

Studio e analisi della scuola a Napoli e al Sud a cura di Lorenzo Terzi (IV Commissione, Cultura e Istruzione). Da questo studio di Lorenzo Terzi emergono alcuni dati significativi e quanto mai attuali: la necessità di collegare il passato al nostro presente e al nostro futuro; il divario esistente, anche nella scuola, per investimenti, interventi e offerte formative tra le regioni meridionali e quelle settentrionali; la necessità e l'urgenza di interventi concreti.

Da Gaetano Filangieri ai (parziali e abusati) dati sull'analfabetismo pre-unitario, dall'idea di una scuola a tutti i costi "laica" fino (addirittura) ai rischi per edifici troppo spesso fatiscenti di oggi, il "format" ideale per le nostre future classi dirigenti dovrebbe essere esattamente quello utilizzato da Terzi: consapevolezza delle radici e scelte radicate per la difesa e la valorizzazione di un territorio sempre meno rappresentato a tutti i livelli. Se la scuola è stata ed è la base per la formazione delle classi dirigenti e se tutti universalmente riconoscono che, soprattutto al Sud, non abbiamo classi dirigenti adeguate più o meno dal 1860, è chiaro che la situazione delle scuole napoletane e meridionali e i loro problemi qui affrontati (dalle strutture alla dispersione) è quanto mai grave e da affrontare con decisione, concretezza e urgenza. Se davvero vogliamo ripristinare delle condizioni minime di "par condicio" culturale-politico-economica tra la parte meridionale e quella settentrionale dell'Italia. E il "se" pesa come un macigno e in quel "se" risiede la sfida dei prossimi anni sia come ex cittadini del Regno delle Due Sicilie che come italiani. Gennaro De Crescenzo (Commissione IV Cultura e Istruzione)

COMMISSIONE IV: CULTURA E ISTRUZIONE Relatore: Lorenzo Terzi Vice Responsabile di Commissione

Sullo stato della scuola a Napoli

Breve memoria per il Sindaco, Dott. Luigi De Magistris

Napoli, luglio 2011

L'influenza di Gaetano Filangieri sulla scuola napoletana prima e dopo l'unità. Cenni storici

La prammatica con la quale Ferdinando IV stabilì, nel 1767, che i beni del soppresso Ordine dei Gesuiti fossero incamerati e devoluti a opere di pietà e di utile pubblico e all'istituzione e riordinamento dei collegi già appartenuti al suddetto Ordine "segna una pagina notevole nella storia della scuola del mezzogiorno d'Italia", scrive lo storico Alfredo Zazo. Questi, subito dopo, aggiunge: "l'affermazione in essa contenuta del diritto e del dovere dello Stato di provvedere all'istruzione dei cittadini, non verrà più meno anche quando le vicende politiche ne offuscheranno o ne indeboliranno il valore" [\[1\]](#) .

L'intento governativo - ispirato ai dettami del riformismo illuminista e vigorosamente incoraggiato da Bernardo Tanucci, allora Segretario di Stato di Casa reale - era quello di creare una nuova scuola, regia e pubblica, sulla falsariga - peraltro - del precedente sistema scolastico; si trattava, insomma, di fondare istituzioni educative "le più simili alle scuole, che facevano li Gesuiti, riguardo al sistema, e migliori riguardo al metodo", come leggiamo in una nota di segreteria del dicembre 1767. Il posteriore impegno legislativo conferma, anche a un esame superficiale, la determinazione dell'autorità sovrana nel realizzare questo progetto, difendendo le proprie prerogative in materia di istruzione.

Senza considerare queste premesse ideali, non sarebbe concepibile nemmeno l'opera di quegli intellettuali i quali, durante tutto l'arco della storia preunitaria napoletana, promossero iniziative di riforma del sistema scolastico statale, sia sotto i Borbone (prima e dopo le restaurazioni), sia nel corso del Decennio napoleonico.

Il "padre nobile" dell'istruzione meridionale fu, senza dubbio, Gaetano Filangieri. "Per formare un uomo io preferisco la domestica educazione; per formare un popolo io preferisco la pubblica" [\[2\]](#)

. Così, nel quarto libro della sua
Scienza della legislazione
al Capo II,

De' vantaggi e della necessità di una pubblica educazione

, viene fissato il principio cardine che, secondo la concezione filangieriana della natura umana e dello stato, dovrebbe reggere la politica scolastica di un ben ordinato governo. Si tratta del punto di arrivo di una lunga riflessione, iniziata dal filosofo napoletano - nato nel 1752 - a poco meno di venti anni, allorché egli aveva abbozzato due saggi,

L'educazione pubblica e privata

e

Morale de Principi fondata sulla natura, e sull'ordine sociale

, nei quali incominciano a essere poste le questioni fondamentali che saranno trattate, in seguito, con maggiore impegno ed efficacia argomentativa all'interno dell'opera massima:

“l’educazione e la formazione dei giovani, i nuovi compiti dei sovrani illuminati, la linea guida delle riforme”

[3]

Nella *Scienza della legislazione* la necessità di una educazione pubblica è sostenuta da Filangieri sulla base, in primo luogo, d’un’attenta analisi degli svantaggi di quella privata:

Quanti pochi sono gli individui in una società, anche la più numerosa, che sarebbero nelle circostanze di procurare una buona educazione a’ loro figli? Tra questi pochi individui quanto anche più piccolo sarebbe il numero di coloro che unirebbero il potere alla volontà; e tra questi ultimi, quanto anche più infinitamente picciolo sarebbe il numero di coloro che, potendo e volendo, riuscirebbero in questa difficile intrapresa?

L’ignoranza e la miseria nel basso popolo; la perdita de’ parenti, e l’abbandono de’ genitori negli orfani e negli esposti; l’assiduità e l’importanza delle occupazioni in quella classe di cittadini che vive col frutto della sua industria, o coll’impiego de’ suoi talenti; le dissipazioni de’ piaceri ne’ ricchi; le distrazioni della vanità e dell’ambizione ne’ nobili; l’esercizio delle cariche e dei pubblici impieghi ne’ magistrati e ne’ potenti; i pregiudizii e gli errori quasi universalmente adottati, e che sono diametralmente contrarii a’ veri principii dell’educazione; l’effetto istesso dell’amor male inteso, e della debolezza così frequente nei genitori; la cura eccessiva della fisica conservazione de’ loro figli, e la timida sollecitudine di soccorrerli, anche quando il bisogno non lo esige, che dà a’ fanciulli una certa pusillanimità ed una certa debolezza d’animo, che distrugge il coraggio e la confidenza nelle proprie forze; la poca considerazione e i pochi vantaggi che procurano le noiose e difficili funzioni di educatore, e la singolarità e profondità dei talenti, delle cognizioni, delle virtù e del moral carattere che richiederebbe quest’ufficio; la corruzione finalmente de’ costumi, che le buone leggi dovrebbero distruggere e riparare, ma che infelicamente si ritrova oggi introdotta in tutte le classi, in tutti gli ordini della società, non ci mostrano forse evidentemente quanto poco vi sia da sperare, e quanto da temere dall’educazione privata?

Da qui, dunque, l’opportunità di fare degli educatori “un ordine di magistratura tra le più rispettabili dello Stato”; “scelti dal governo, e diretti dalla legge”, essi verrebbero a essere, così, superiori a tutti quei pregiudizi uno solo dei quali sarebbe sufficiente a render vano il più perfetto piano di educazione, e allo stesso tempo potrebbero indirizzare i figli della patria “a seconda dei gran disegni del suo legislatore”. Essendo poi l’educazione “quasi interamente fondata sull’imitazione, il legislatore non avrebbe da far altro che ben diriger i modelli per formar le copie”. I “tratti di somiglianza” riscontrabili in maniera più o meno perfetta in tutti coloro i quali

sono plasmati secondo un simile piano andrebbero, nella concezione dell'autore, a costituire il "carattere nazionale" di un popolo. Istruire la gioventù "a tenore della costituzione" è infatti condizione essenziale - sostiene Filangieri, riprendendo un passo della *Politica* di Aristotele - per mantenere gli ordinamenti dei governi fermi e stabili, e soltanto "un'educazione regolata dal magistrato e dalla legge", quindi "pubblica", potrebbe ottenere tale fine.

Altro carattere fondamentale dell'educazione nel pensiero del filosofo napoletano, oltre la "pubblicità", è quello dell'"universalità". Gli esempi e le testimonianze illustri del passato lo dimostrerebbero:

Presso gli antichi, dove vi era educazione pubblica, questa era universale e comune. Minos, Licurgo e Platone, pensarono uniformemente riguardo a quest'oggetto. Bastava non essere né straniero, né peregrino, né servo, per essere escluso dalla domestica educazione, per dover partecipare della pubblica. I figli del soldato e del duce, del sacerdote e del magistrato, dell'ultimo cittadino e del capo della nazione, erano ugualmente educati, nutriti e vestiti. Compito appena il sesto anno della vita, la patria chiedeva a' parenti il fanciullo, e questi lo abbandonavano alle cure della madre comune.

Tuttavia questo "metodo ammirabile", adatto a una repubblica di poche migliaia di cittadini, sarebbe improponibile nelle moderne condizioni della civiltà, in una monarchia di più milioni di sudditi. È gioco forza, dunque, che vi sia differenza tra il sistema dell'educazione pubblica degli antichi e quello dei moderni. "L'uno e l'altro" precisa tuttavia Filangieri "possono e debbono però rassomigliarsi in un solo articolo, e questo è quello dell'*universalità*". Se infatti anche una sola classe di cittadini venisse esclusa dalla pubblica educazione, si perderebbe una gran parte dei vantaggi di quest'ultima. Ciò peraltro non implica un'uniformità male intesa, per cui l'uomo destinato a coltivare la terra riceverebbe la stessa educazione di colui al quale, un giorno, saranno affidate funzioni di governo. L'universalità, al contrario, richiede "che tutti gli individui della società possano partecipare all'educazione del magistrato e della legge, ma ciascheduno secondo le sue circostanze e la sua destinazione. Essa richiede, che il colono sia istruito per esser cittadino e colono, e non per essere magistrato o duce".

Non sono mancate voci critiche molto severe nei confronti del progetto filangieriano, accusato di costituire l'archetipo di quello "statalismo" che ha dominato il sistema scolastico italiano dall'unità in poi. In particolare Giuseppe Fioravanti, storico della scuola e della pedagogia, ha individuato nel Filangieri "il punto di riferimento obbligatorio, anche se non dichiarato, della [...] legge Casati del 1859, base e caposaldo indiscusso, con i suoi 380 articoli, di tutte le successive leggi sulla scuola, compresa la riforma Gentile del 1923, che fu appunto una riforma, nel senso che ne cambiò la forma, ma non ne sostituì i principi ispiratori fondamentali" [

[\[4\]](#)

. La critica di Fioravanti si fonda sul presupposto che sussista, nel pensiero politico e pedagogico italiano, la convinzione - falsa quanto radicata - secondo cui esisterebbe un'antinomia irriducibile fra scuola "statale" e scuola "non statale". La prima viene impropriamente definita "pubblica", mentre l'aggettivo più consono a essa è "governativa", "perché appartiene interamente al governo, che, attraverso apposite leggi, decreti, circolari, impone tutto ciò che la riguarda: articolazione dei corsi, tempi, orari, programmi e libri di testo"

[\[5\]](#)

. In realtà, precisa Fioravanti, "ciò che serve per caratterizzare un servizio come *pubblico*

non è l'esercizio dell'attività (cioè il soggetto che la esercita), bensì il

destinatario

di essa. Non è lecito quindi identificare pubblico con statale, perché altrimenti si dovrebbe arrivare al paradosso che tutta la società deve essere socializzata (cioè espropriata) per diventare pubblica"

[\[6\]](#)

Il perdurare dell'influsso del Filangieri sull'organizzazione e sul controllo governativo dell'istruzione nella scuola napoletana, e successivamente in quella di tutta l'Italia, è dimostrato, fra l'altro, dalla considerazione della quale godé il IV libro della *Scienza della legislazione* presso uno dei più importanti funzionari scolastici della seconda metà dell'Ottocento, il molfettese Gerolamo Nisio (1827-1907). Il Nisio, dopo l'unità, fu regio provveditore agli studi per dodici anni, dal 1865 al 1877; due volte capo di gabinetto del Ministero della pubblica istruzione, con De Sanctis e Coppino, tra il 1884 e il 1887 ricoprì la carica di capo della divisione dell'insegnamento tecnico. Preposto, dal 1887 al 1889, alle divisioni delle scuole normali e di quelle primarie, nel gennaio 1889 Nisio venne incaricato da Crispi, a quell'epoca presidente del Consiglio dei ministri e ministro degli esteri e degli interni, di riformare le scuole italiane all'estero. Dopo la caduta del ministero Crispi nel febbraio 1891, il funzionario pugliese fu richiamato alla direzione delle divisioni delle scuole primarie e di quelle normali dal nuovo titolare del dicastero della pubblica istruzione, Pasquale Villari. Pochi mesi dopo, nel luglio dello stesso anno, chiese e ottenne il collocamento a riposo.

Gerolamo Nisio fu, dunque, uomo estremamente impegnato sul fronte della gestione del sistema scolastico, non solo come "burocrate", ma anche sul campo; per esempio tra il 1861 e il 1865, allorché svolse l'ufficio di "preside-rettore" del Convitto Nazionale di Bari. Pertanto, non è certo privo di significato il fatto che, negli ultimi anni della sua vita, egli ritornò a meditare attentamente sul pensiero pedagogico di Gaetano Filangieri. Espose i risultati di questa riflessione in una voluminosa opera del 1904, *Il libro IV della Scienza della Legislazione intorno alle leggi che riguardano l'educazione, i costumi e l'istruzione pubblica esposto e commentato*. Così pure, a confermare quanto da noi sopra sostenuto circa la lunga durata dell'influenza di Filangieri sulla scuola italiana, è assai rilevante la descrizione che di questo tardo volume del

Nisio dà Giacomo Tauro nella sua commemorazione dell'educatore molfettese pubblicata in «Rivista Pedagogica»:

Il merito principale del Filangieri, sotto l'aspetto pedagogico, risiede, secondo il Nisio, nell'aver non solo chiaramente significato, ma anche particolarmente spiegato, svolto e tradotto in attuazione, nel sistema di legislazione scolastica prospettato nel IV Libro della sua opera immortale, il concetto di un corpo di leggi che stiano a regolare ed a determinare la funzione educatrice dello Stato verso gl'individui e la collettività e l'indagine dei rapporti che legano il fatto educativo al processo della civiltà: concetto ed indagine, che il Filangieri trasse dallo studio e dalla meditazione della vita e degli scrittori di Grecia e di Roma, su cui aveva formata la sua cultura, ch , il suo sistema di legislazione scolastica   in qualche modo un ritorno all'Utopia di Platone e come una sopravvivenza del Dorismo di Sparta [\[7\]](#) .

Le accuse di "statalismo" rivolte al modello scolastico prefigurato da Filangieri, e compiutamente realizzato solo con la riforma di Giovanni Gentile, non possono dirsi infondate.

Tuttavia, occorre anche compiere uno sforzo di realismo e di rispetto del passato storico, onde evitare di proporre e attuare - nel presente - rimedi peggiori dei mali individuati. Lo stato ha, sia pure con pesantissimi limiti, garantito un'istruzione almeno tendenzialmente aperta a tutti. L'identificazione tra "statale" e "pubblico" tout court sar  anche stata nefasta, ma   un fatto che la scuola napoletana e italiana si   fondata su tale equivalenza. Stando le cose in questi termini, la demolizione dell'organizzazione "statalista" dell'istruzione non pu  non tradursi in una mortificazione del suo carattere pubblico. Sicuramente   impensabile tentare di arginare lo sfacelo tornando alla scuola di Gentile. L'*optimum* consisterebbe nell'individuare una linea riformista in grado di mediare fra l'esigenza di uniformit  dell'insegnamento e la libera pluralit  di iniziative e di strutture dedicate all'istruzione.

Questo tema, per , sembra essere quanto mai latitante nelle agende dei governi e delle opposizioni; n  pare sia destinato a rientrarvi in tempi ragionevolmente brevi.

Al contrario, l'impressione   che si stia tornando a un certo clima "antimeridionale", alimentato dal disprezzo e dall'ignoranza per l'esperienza pedagogica napoletana, cos  come si verific  subito dopo l'unit , allorch  perfino gli ispettori scolastici calarono nell'ex Regno delle Due Sicilie indossando il casco coloniale. Negli anni immediatamente successivi al "risorgimento", infatti, il Sud venne dipinto come una terra selvaggia abitata da popolazioni barbare, ovviamente quasi del tutto prive d'istruzione. Ancora oggi vengono tirati fuori, nel corso delle

polemiche storiografiche o giornalistiche, i dati relativi al cosiddetto “censimento” del 1861, che testimonierebbero, nel Mezzogiorno (peraltro, limitatamente ad alcune regioni), una percentuale di analfabeti pari a circa il 90%. Molti sono i leciti dubbi sulla credibilità di quei rilevamenti. Come vennero condotti? Secondo quali criteri “scientifici”? È davvero plausibile che essi possano essersi avvicinati al vero, tenendo conto delle limitate tecniche statistiche dell’epoca e della situazione politica turbolenta nella quale versavano le “province napoletane” nel 1861?

È più probabile, invece, che con quei dati si volesse avvalorare nell’opinione pubblica l’immagine di un Sud straccione, arretrato, meritevole di essere conquistato (o meglio “liberato”) e bisognoso di ricevere lezioni di civiltà dalle restanti parti d’Italia; *mutatis mutandis*, è quello che accade anche ai nostri giorni, come dimostrano i commenti della stampa italiana sulle vicende meridionali. Oggi non diversamente da ieri, inoltre, le “classi dirigenti” del Mezzogiorno hanno una parte di colpa non piccola nel rafforzare tale immagine negativa e perdente.

Tanto per citare un esempio “risorgimentale”, riprendendo nel contempo il tema della scuola, basterà ricordare un autorevole giudizio riportato in un saggio di Alfredo Sisca:

Luigi Settembrini, che si era educato nello spirito della scuola privata napoletana, liberale e laica, sentì il bisogno di affermare, a proposito dei primi attriti fra la tradizione napoletana e la legislazione scolastica piemontese diventata italiana, nel 1861: «Noi altri napoletani paghiamo la pena di una nostra bugia: abbiamo gridato per tutto il mondo che i Borboni ci avevano imbarbariti e imbestiati e tutto il mondo ci ha creduto bestie, specialmente il Piemonte, che non aveva tutta la colpa quando ci mandò i sillabari e le grammatiche italiane» [\[8\]](#).

Il sistema scolastico napoletano attuale. L’edilizia scolastica. La sicurezza nelle scuole

L’istruzione primaria e secondaria statale, a Napoli, è così articolata:

58 direzioni didattiche (scuole elementari);

44 istituti comprensivi;

39 scuole medie;

7 licei classici;

6 istituti magistrali;

9 licei scientifici;

1 istituto professionale per l'agricoltura;

6 istituti professionali per i servizi commerciali e turistici;

3 istituti professionali per i servizi alberghieri e la ristorazione;

5 istituti professionali per l'industria e l'artigianato;

2 istituti d'arte;

1 liceo artistico;

1 istituto tecnico agrario;

7 istituti tecnici commerciali;

9 istituti tecnici industriali;

2 istituti per geometri;

1 convitto nazionale;

1 educando statale;

13 istituti superiori polispecialistici.

Questi dati numerici devono essere integrati dall'osservazione puntuale di diverse variabili; prima fra tutte, la qualità dell'edilizia scolastica.

Legambiente ha elaborato e diffuso un rapporto riguardante il tema summenzionato, intitolato "Ecosistema Scuola 2011". In esso spicca - tanto per cambiare - una delle emergenze "storiche" della nostra edilizia scolastica: "la forbice esistente fra la qualità del patrimonio edilizio delle diverse aree del Paese: i comuni del Sud e delle isole, infatti, pur avendo un patrimonio edilizio relativamente più giovane delle regioni del nord, dichiarano maggiori necessità di interventi di manutenzione urgenti, circa un 52% degli edifici al Sud e circa un 53% nelle isole a fronte delle esigenze delle regioni del nord e del centro che sono intorno al 26%".

Un altro dato assai indicativo della differente qualità del patrimonio edilizio è costituito dalla percentuale degli edifici, nati originariamente come abitazioni, che ospitano scuole: 10,41% nelle isole (20% in Sicilia), cui si aggiungono gli stabili in affitto, pari al 9,67% nelle isole (oltre il

18% in Sicilia), a fronte di una media nazionale inferiore al 6%. Non a caso la Provincia di Napoli è interessata da un consistente ricorso alla locazione di immobili di proprietà privata, che assorbe una spesa di circa 15 milioni di euro all'anno.

A ciò si aggiunga che si attende ancora, da una quindicina d'anni, il completamento della cosiddetta "Anagrafe scolastica", la quale dovrebbe fornire un quadro preciso sulle condizioni dei circa 42.000 edifici scolastici italiani. Sempre secondo il rapporto di Legambiente, la continua incertezza di trasferimento dei fondi statali, accentuatasi nell'ultimo biennio, rischierebbe di mettere seriamente in crisi gli enti locali, che investono quasi 41 mila euro a edificio per la manutenzione straordinaria e poco più di 10 mila euro per la manutenzione ordinaria (dati 2009): si tratta di cifre assolutamente inadeguate, non solo perché scarse, ma anche e soprattutto perché discontinue. Ancora una volta la situazione si presenta particolarmente critica nel Mezzogiorno, come si evince dalla tabella appresso riportata:

In sintesi, le regioni settentrionali investono, per la manutenzione straordinaria, una media di € 53.472,67 a edificio, contro gli € 27.193,93 delle regioni del centro, gli € 22.482,48 del sud e gli € 26.907,23 delle isole.

Questa è, invece, la situazione degli investimenti regionali per la manutenzione ordinaria:

Le regioni settentrionali si confermano anche in questo caso nettamente in testa negli investimenti, con una media di € 12.103,21 a edificio: praticamente il doppio di quanto speso dalle altre aree del territorio italiano, che investono una media di € 5.784,86 al centro, € 4.902,08 al sud e € 6.569 nelle isole.

Ancora peggiore, purtroppo, è nelle regioni meridionali la situazione della "sicurezza scolastica", intendendo con questa espressione l'osservanza di un complesso di norme che dovrebbero garantire non soltanto l'agibilità statica, ma anche l'agibilità igienico-sanitaria e la prevenzione degli incendi.

L'VIII Rapporto Nazionale di Cittadinanzattiva (2010) contiene un'altra tabella che indica il numero di "edifici a rischio" adibiti a uso scolastico, regione per regione:

In realtà questa tabella scaturisce dalla semplificazione di un elenco reso noto, per la prima volta, da «Il Sole 24 ore»: esso è costituito da una “lista nera” di 12.000 scuole - diffusa dal Ministero dell’Istruzione e contenuta in un allegato al Decreto interministeriale del 23 settembre 2009 - caratterizzate da particolari “criticità”, per le quali si consiglia di non innalzare il numero di studenti per classe, contrariamente a quanto prescritto dalle più recenti linee di tendenza ministeriali.

L’evasione e la dispersione scolastica

Secondo i dati che emergono da un recente studio di Bankitalia l’abbandono scolastico, nel nostro paese, si colloca al di sopra della media europea: a fronte di un 15%, infatti, si rileva - in Italia - una percentuale pari al 20%. Quest’ultima, poi, sale drammaticamente se si guarda ai casi della Campania, della Sicilia e della Puglia: qui l’abbandono scolastico precoce raggiunge il livello del 25%. Praticamente, un ragazzo su quattro abbandona la scuola dopo aver conseguito la licenza media.

Per quanto concerne, in particolare, la Campania, i “dispersi” ammontano in media a 50.000 unità, per una spesa pro-capite pari a € 6.000. La fase più critica è rappresentata dal primo biennio degli istituti professionali, dove si raggiungono percentuali altissime (30% di abbandoni). Sulla nostra regione, peraltro, pesano fortemente i dati relativi a Napoli e alla sua provincia, che condizionano negativamente il complesso dei risultati regionali, laddove in altre realtà non lontane, come Avellino e Benevento, si raggiungono punte di eccellenza.

Peraltro, circa il 60% di coloro che, durante il primo biennio delle superiori, vengono bocciati o abbandonano gli studi non si iscrive all’anno successivo. Questo dato è preoccupante non solo perché gli ex studenti arrivano alla maggiore età senza possedere un diploma né una qualifica professionale, ma soprattutto perché sussiste il rischio concreto - specialmente in realtà “problematiche” come quella di Napoli e della sua provincia - che quanti fuggono dalla scuola vadano a ingrossare le fila della criminalità organizzata.

Venendo a osservare più da vicino la situazione del capoluogo campano, notiamo innanzitutto

che le amministrazioni comunali napoletane hanno raccolto ed elaborato una quantità di dati ragguardevole sul problema della dispersione; contestualmente si sono sforzate di promuovere un'indagine sulle motivazioni di essa. Sicché, se non altro, oggi disponiamo di un quadro attendibile riguardo al dramma dell'abbandono scolastico, anche se combatterne concretamente le cause è, ovviamente, altra e più difficile cosa.

Da un'indagine condotta sulle scuole primarie e secondarie di I grado, nel corso dell'anno scolastico 2009-2010, a cura della Direzione Centrale X - Politiche Sociali e Educative - Servizio Programmazione Educativa del Comune di Napoli, apprendiamo, dunque, che la dispersione scolastica nella scuola primaria, esaminata municipalità per municipalità, è stata contraddistinta dai seguenti dati:

Questi sono, invece, i dati per quanto concerne la dispersione nella scuola secondaria di I grado:

Degno di nota è altresì il fatto che, durante lo stesso anno scolastico, sono state presentate 241 denunce per evasione alla Procura della Repubblica e, contestualmente, alla Questura di Napoli. A fronte di esse, risultano ben 482 denunce non andate a buon fine, a causa del ritardo nell'invio delle schede da parte delle scuole, ma soprattutto dell'irreperibilità del minore e della mancata notifica dell'ammonizione.

Comunque sia, la procedura dell'ammonizione-denuncia per i genitori degli alunni inadempienti all'obbligo scolastico prevede che il Servizio sociale, a seguito della segnalazione delle scuole e di visita domiciliare, invii al Servizio Programmazione Educativa una "relazione socio-ambientale". Il Servizio Programmazione Educativa ha riassunto le risultanze delle suddette relazioni in due tabelle, una per la scuola primaria e l'altra per la scuola secondaria di I grado, che elencano le cause della dispersione scolastica, individuando - tra esse - quelle più frequenti:

Cause Dispersione Scolastica a.s. 2009-2010

Scuola Primaria

Cause Dispersione Scolastica a.s. 2009-2010

Scuola Secondaria di I Grado

Da una prima comparazione fra le due tabelle si nota subito il dato relativo alla crescita della percentuale del “disagio sociale a scuola”, che passa dal 17% della scuola primaria al 25,67% della scuola secondaria di I grado. Analogamente il dato relativo alla mancanza di utilità della scuola percepita dal minore passa dall’1,32% all’11,41%.

Il Servizio Programmazione Educativa del Comune di Napoli rileva anche un altro dato importante: nella scuola primaria la causa maggiore di dispersione è dovuta a “malattia medica del minore” (41,45%), percentuale che si abbassa fino al 19,25% nella secondaria. Inoltre, sempre nella primaria, altri motivi importanti di dispersione risultano l’emigrazione (9,87%) e il “disagio psicologico del genitore” (11,18%). Nella secondaria di I grado, invece, hanno più vasta incidenza altre cause, come quelle - già prima evidenziate - del “disagio sociale a scuola” (25,67%) e della mancanza di utilità della scuola percepita dal minore (11,41%).

In altre parole, “mentre nelle scuole primarie sembrano essere più rilevanti le problematiche relative alle variabili individuali o familiari dell’alunno, nella scuola secondaria di I grado è importante anche la variabile scuola ed il clima scolastico”.

Di conseguenza, se è vero che il tasso di inadempienza è massimo nelle scuole secondarie di I grado, è anche vero che le cause di questo malessere affondano le radici nella scuola primaria.

Da qui l’importanza di favorire interventi di prevenzione, già nella fase dell’istruzione primaria, finalizzati a individuare il disagio e a rimuoverlo, o almeno a ridurlo.

[1] A. Zazo, *L’istruzione pubblica e privata nel napoletano (1767-1860)*, Città di Castello, Il Solco, 1927, p. 9.

[2] Questa citazione testuale di Filangieri, e le altre che seguono, sono tratte da G. Filangieri, *L a scienza della legislazione*, Napoli, Procaccini, 1995, IV, pp. 10-47, 80-88.

[3] R. Bruschi, *Introduzione a La scienza... cit.*, I, p. 14.

[4] G. Fioravanti, *Riflessioni e spunti per una pedagogia della scuola*, L’Aquila-Roma, Japadre Editore, 2001, p. 106.

[5] *Ibid.*, p. 100.

[6] *Ibid.*, p. 101.

[7] G. Tauro, *Gerolamo Nisio (Molfetta, 6 Maggio 1827 - Roma, 7 Settembre 1907)*, estr. da «Rivista Pedagogica», I (1908), 3, p. 20.

[8] A. Sisca, *La scuola napoletana negli ultimi cento anni*, in «Rassegna storica dei comuni. Periodico di studi e di ricerche storiche locali», V, 3-4 (maggio-agosto 1973), p. 173.

**FILE COMPLETO □ DI TABELLE DA SCARICARE A BREVE NELLA SEZIONE BIBLIOTECA -
DOWNLOAD**