LA FRESCHEZZA CHE CI SERVE

Le cose sono più semplici di quanto ci appaiano. Spesso, sulle pagine di questa nostra rivista, ci siamo interrogati sulla funzione della Scuola come istituzione dedita alla promozione della cittadinanza e, in molte occasioni, ne abbiamo sottolineato la profonda inadeguatezza etica e strutturale. Abbiamo espresso critiche sull'esistente mettendo in luce l'esigenza di dar vita a modifiche anche radicali, ma lo abbiamo fatto sempre all'interno del paradigma pedagogico che ci sta a cuore, ossia quello della centralità dell'alunno nel suo stesso processo di crescita e di emancipazione culturale. In altri termini abbiamo sempre ragionato rifacendoci implicitamente o esplicitamente alla "nostra idea di scuola", senza pensare che la risposta non sta in quello che pensiamo noi ma, ben più autorevolmente, in ciò che ci dicono le leggi che noi dovremmo semplicemente rispettare. Che poi queste leggi confermino la nostra idea di scuola è fatto assolutamente importante, ma del tutto secondario. Per metterci sulla retta via ci voleva la freschezza di chi è abituato a frequentare il pensiero divergente e gli sguardi "altri", ma con la leggerezza del caso. In altre parole, ci volevano Francesco Tonucci e Silvana Loiero, che, da persona che sa aprire orizzonti, lo ha intervistato in modo esemplare. La conversazione tra i due apre molte finestre sulla esperienza che i bambini stanno vivendo all'interno delle diverse realtà che li ospitano e proietta delle lame di luce sugli adulti, sulla scuola, sulla città e, inevitabilmente, sulla società, prefigurando quanto occorrerebbe fare a tutela dei diritti dei bambini, non come gentile concessione, ma come rispetto di quella cittadinanza di cui si parla spesso impropriamente. Tonucci e Loiero ci accompagnano ad incontrare alcuni "bravi maestri" tra quelli che ci sono molto cari, che ci parlano potendo farci da guida anche oggi e che, purtroppo e troppo spesso, sono invece ricordati solo retoricamente e ritualmente, come si fa con i santi ridotti a mute immaginette. Nell'intervista che segue, a partire dai bambini, emergono le "persone", con il loro carico di soggettività e di cittadinanza. Ma lasciamo la parola a Silvana Loiero e a Francesco Tonucci: buona lettura.

INTERVISTA A FRANCESCO TONUCCI*

LA SCUOLA, LA CITTÀ, I BAMBINI E I "BRAVI MAESTRI"

a cura di
Silvana Loiero

LA PEDAGOGIA ATTRAVERSO LE VIGNETTE

Loiero. ***Dottor Tonucci, lei è uno studioso, un pedagogista, un ricercatore associato del Consiglio Nazionale delle Ricerche (CNR), ma anche un disegnatore e quindi un artista. Le sue vignette, che firma con il nome di "Frato", sono note non soltanto in Italia, ma anche all'estero, dalla Spagna all'America Latina. Cominciamo proprio da Frato: perché ha scelto il disegno e l'umorismo per raccontare il mondo dei bambini, per difendere i loro diritti?***

Tonucci. Io disegno da prima di scrivere, cioè io disegno da sempre. In me c'è una parte artistica che chiamerei "*seria*", fatta non da vignette, ma da quadri, paesaggi, ritratti, che mi ha accompagnato lungo tutta la vita: ho la casa piena di bozzetti, studi, pochi oli, ma molti acquerelli, insomma ho disegnato e dipinto di tutto. Ho fatto anche ceramica e scultura. Questa è però tutta una parte di me segreta, nel senso che non è conosciuta, non c'è stata mai occasione di farla conoscere e i quadri non li ho mai esposti.

* Francesco Tonucci è un importante pedagogista italiano e un vignettista famoso, molto noto in Italia e all'estero. Oltre che autore di libri (si veda http://www.zam.it/biografia_Francesco_Tonucci) e pubblicazioni apparse su riviste italiane e straniere, è presidente del Comitato promotore per il Centenario di Mario Lodi (1922-2022).

Ho cominciato a lavorare come ricercatore all'Istituto di Psicologia di Roma del CNR nel 1966. Un collega, alle prese con l'elaborazione di un test per la misurazione dell'aggressività dei bambini, mi chiese di aiutarlo. Il lavoro doveva seguire il modello del test statunitense di Saul Rosenzweig[1], fatto da 24 disegni tipo fumetto, ognuno dei quali rappresentava due persone adulte coinvolte in una certa situazione frustrante. Io ho aiutato il mio collega disegnando le vignette, ma con bambini; c'era ad esempio una situazione di conflitto: un bambino buca il pallone di un altro bambino. E poi c'erano due vignette da scegliere: o quello che ha subito il danno si ritorce sull'altro e buca il pallone all'altro (prima vignetta), oppure giocano insieme con il pallone rimasto intero (seconda vignetta). Si vedeva così la reazione del soggetto a cui il test veniva sottoposto: aggressione della persona che aveva creato il conflitto, oppure accettazione della situazione e soluzione pacifica. Questo test è stato poi validato e pubblicato con l'acronimo di TEMA 9.[2]

Loiero. ***Torniamo a "Frato": quale genesi per lo pseudonimo e le vignette?***

Tonucci. Nel '68 si viveva un periodo di crisi di tutto il mondo culturale; io lavoravo sui temi della scuola, ma i miei articoli venivano pubblicati su riviste che quasi mai gli insegnanti leggevano; secondo i dettati del mondo del CNR io avrei dovuto scrivere e pubblicare in inglese, su riviste internazionali che non sarebbero mai arrivate in mano agli insegnanti. Questa cosa mi creava un certo scompenso, un conflitto, e ho pensato di accompagnare queste cose, su cui stavo riflettendo e che scrivevo, con le vignette. Quindi ***le vignette sono state uno strumento per avvicinare le mie considerazioni, le mie riflessioni, al mondo a cui queste si riferivano: il mondo scolastico e delle famiglie***.

Queste riflessioni sono però venute a posteriori perché in quel momento io non pensavo fosse molto degno né per un ricercatore disegnare vignette, né per un artista disegnare vignette; quindi da una parte lo pseudonimo è stata una maschera o un nascondimento per non far capire che ero io. Sotto alcuni aspetti è stato un gioco questo di nascondersi, di giocare con le maschere. È interessante notare che in alcune situazioni, specialmente in Spagna, prima che uscissero i libri molta gente non era consapevole che il Francesco Tonucci che firmava articoli di pedagogia e il Frato vignettista fossero la stessa persona. Pian piano, e sempre più e fino ad adesso, questi disegni hanno acquistato significato: oggi non me ne vergogno per niente, anzi… hanno avuto un loro riconoscimento anche accademico! Perché la cosa divertente è che la penultima laurea honoris causa che mi è stata riconosciuta, quella dell'università di Oviedo in Spagna, è stata data a Francesco Tonucci e a Frato, cioè in tutti i documenti ufficiali del Senato accademico e dell'università di Oviedo la motivazione e le spiegazioni dell'honoris causa sono state date a due "persone".

1 Saul Rosenzweig (1907-2004), psicologo statunitense, è stato uno dei massimi studiosi delle patologie derivanti da frustrazione e aggressività.
2 Nencini-Tonucci 1967.

Se devo dare un'interpretazione oggi del significato di queste **vignette**, direi che **rappresentano uno strumento efficace per rendere visibile** ***quello che i bambini spesso non possono dire*** **o** ***non vogliono dire*****. Le vignette sortiscono un effetto che solo la satira riesce a produrre:** ***ti costringono a ridere e poi ti fanno capire che stai ridendo di te stesso*** (*Fig. 1*). E questo è un fatto traumatico perché ovviamente ridere di sé stessi è un fatto molto pesante che in alcuni, quelli che la critica la meriterebbero di più, produce spesso un rifiuto e un'offesa del tipo… "*ma come ti permetti?*". Invece le persone che forse meritano di meno di essere al centro della satira, perché attente e sensibili, vi si riconoscono e arrivano a commuoversi: **le vignette producono degli effetti che il testo scritto di solito non produce**. Tra l'altro, nell'ultimo libro che ho pubblicato[3] racconto anche come nelle vignette io abbia avuto più volte delle censure, e sempre da case editrici di sinistra: cosa interessante questa, perché vuol dire che la vignetta è strumento molto forte, più forte del testo.

Fig. 1 • I bambini nelle "riserve indiane" concesse loro dagli adulti.[4]

SCUOLA, BAMBINO, DIRITTI: COME FAR CONVIVERE TUTTO QUESTO?

Loiero. ***"Il bambino al centro": è un'espressione che si sente di frequente oggi tra i pedagogisti e le persone di scuola. Ma, secondo il suo parere, la scuola odierna mette davvero il bambino al centro? I loro bisogni, le loro esigenze vengono davvero ascoltati?***

Tonucci. Direi proprio che questa espressione rappresenta una fregatura, un vero scacco nei confronti dell'infanzia. Il bambino **è al centro** dell'attenzione del mondo **perché è stato riconosciuto che l'***età dell'infanzia* **è quella fondamentale**

3 Tonucci 2020.
4 Le immagini sono tratte da Tonucci 2020.

della vita, ma questo si è tramutato per i bambini in un vero e proprio inganno. Infatti, dato che tutti riconoscono questa fase come importante, **dell'infanzia non si può sprecare nulla** e così il tempo dei bambini è diventato un tempo totalmente utilizzato e, ovviamente, non per giocare, ma per fare cose che gli adulti giudicano ben più importanti che sono uno sport, una lingua straniera, un'attività artistica, per completare un tempo scuola che è diventato un tempo lunghissimo.

Io racconto sempre che, nella mia infanzia, erano tanti gli spazi e i luoghi dei bambini, ma i tre fondamentali erano la *famiglia*, la *scuola* e la *strada*, con *il tempo dei giochi* fuori della casa e fuori della scuola. Centralità del bambino? Questo *terzo spazio*, questo *terzo tempo* vissuto "nel… fuori", purtroppo non c'è più: chi pensa di restituirlo ai diretti interessati?

Loiero. ***Quali sono a suo avviso le necessità più immediate, i cambiamenti da fare, perché nella scuola avvenga un mutamento in direzione del rispetto dei diritti fondamentali dei bambini?***

Tonucci. Per me la risposta, da parecchio tempo, non è più quella della scuola che io spero, desidero, ho in mente…, ma della scuola di cui parlano la **Costituzione** e la **Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia**[5].

Queste due fonti giuridiche sono quelle che comandano. In altre parole, noi non possiamo obiettare a quello che dice la Costituzione e a quello che dice la Convenzione, proponendo come argomenti validi i *programmi*, le *riforme*, i *libri di testo*, le *tradizioni scolastiche*, le *aspettative dei genitori*. Tutto questo viene dopo e non può contrastare con quanto dicono le leggi.

5 La *Convenzione sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza* di cui si parla qui è il documento approvato dall'Assemblea Generale delle Nazioni Unite il 20 novembre 1989 e ratificato dall'Italia il 27 maggio 1991, con la legge n. 176. Per saperne di più si vada al sito https://www.datocms-assets.com/30196/1607611722-convenzionedirittiinfanzia.pdf

L'articolo 3 della Costituzione dice che *i cittadini sono uguali*, e dice una menzogna, purtroppo: non è vero che tutti i cittadini sono uguali. E infatti, continua dicendo che *è compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli che impediscono l'uguaglianza e il pieno sviluppo della personalità*. Quindi la Repubblica si impegna a mettere in atto tutti gli strumenti che ha a disposizione per *rimuovere gli ostacoli* che impediscono l'uguaglianza e lo sviluppo della personalità. Fra questi strumenti, e ce ne sono tanti, la **scuola** ha certo un ruolo molto importante: ***la scuola dovrebbe essere uno dei luoghi principali in cui l'uguaglianza si recupera effettivamente***.

Detto questo e passando all'articolo 29 della Convenzione dei diritti del bambino, che descrive a cosa serve l'educazione, sia l'educazione familiare che quella scolastica, leggiamo una frase molto semplice: *l'educazione del bambino deve avere la finalità di* ***favorire lo sviluppo della personalità del bambino*** (quindi riprende il tema già accennato dalla Costituzione) ***nonché lo sviluppo delle sue facoltà e delle sue attitudini mentali e fisiche, in tutta la loro potenzialità***.

Questa è la scuola! O, perlomeno, questa dovrebbe essere la scuola!

L'**articolo 29** della Convenzione di cui stiamo parlando dice che *la scuola non ha come finalità che gli alunni debbano raggiungere gli obiettivi e i livelli previsti dai programmi, dalle riforme educative, dai libri di testo*: **dice il contrario**. Cioè che ***la scuola deve favorire lo sviluppo della personalità del bambino***, di ogni bambino e di ogni bambina, nonché lo sviluppo delle sue facoltà e delle sue attitudini, delle sue vocazioni, in tutta la loro potenzialità.

LA SCUOLA DOVREBBE ESSERE QUELLA PREVISTA DALLA COSTITUZIONE E DALLA CONVENZIONE ONU SUI DIRITTI DELL'INFANZIA.

Se ne ricava che ***la scuola dovrebbe essere il rovescio di quello che normalmente si intende***: non un posto dove tutti ricevono la stessa quantità di informazioni e di nozioni, alle quali devono rispondere apprendendo a livello di sufficienza. La scuola non dovrebbe avere la sufficienza come suo obiettivo, ma l'eccellenza ("*sviluppo di tutte le facoltà del fanciullo in tutta la loro potenzialità*"), ma è chiaro che *eccellenti possono esserlo tutti i bambini e ragazzi se si permette loro di sviluppare quello che a loro piace di più, cioè quello che corrisponde alla loro personalità e alle loro attitudini*.

Compito della scuola, e anche della famiglia, dovrebbe essere quello di ***cercare di scoprire in ognuno degli alunni qual è la sua vocazione prevalente e favorirne lo sviluppo in tutta la sua potenzialità***.

Loiero. ***Ci spieghi meglio questo concetto: si riferisce per caso all'insegnamento individualizzato?***

Tonucci. Se noi parliamo di insegnamento ci impantaniamo, perché quello che si chiama **insegnamento individualizzato è una *ipotesi teorica impossibile***, noi non possiamo chiedere che l'insegnante insegni in modo diverso a ciascuno. Quello

che possiamo chiedere è **che l'*insegnante non insegni***, e cioè ***che la scuola non sia un luogo dove c'è uno che insegna e gli altri che ascoltano per ripetere, ma sia un luogo dove gli alunni esprimano sé stessi, la loro personalità***. E l'insegnante è un operatore che accompagna i bambini in questo loro lavoro di "*emersione*" *delle loro capacità*. Quelle capacità che **Gabriel Garcia Márquez** chiamava "***il giocattolo preferito***"[6]. Lo scrittore diceva che *ognuno di noi ha un giocattolo preferito e compito della scuola dovrebbe essere aiutare ciascuno a scoprirlo e a dedicarsi solo a quello*. Lui forse eccedeva dicendo "*solo a quello*", io preferisco dire "*specialmente a quello*".

INSEGNAMENTO INDIVIDUALIZZATO E COMPETENZE DI BASE PER TUTTI

Loiero. ***E la necessità di avere competenze essenziali di base comuni a tutti***?

Tonucci. Sono d'accordo, ma devono essere quelle basi comuni necessarie perché poi ciascuno, avendo potuto essere quello per cui è nato, possa *arricchire questa sua eccellenza* con altre cose che sono necessarie. Il problema è che la scuola parte dagli strumenti di base, cioè *la scuola insegna a leggere e scrivere*, "a prescindere": un bambino non imparerebbe mai a parlare "a prescindere". **Il bambino impara a parlare perché ha bisogno di rispondere ai suoi bisogni**. I bisogni sono individuali, non c'è niente da fare.

Mario Lodi questa cosa la diceva quindici anni prima della Convenzione dei diritti del bambino, nel testo che io ho citato tante volte e che è la ***lettera ai genitori***. Lui la scrive all'inizio dell'ultimo ciclo scolastico e nella seconda metà degli anni '70, quindi siamo lontani dall'89, data della Convenzione. Lui, dopo una settimana passata con i bambini della prima elementare, scrive ai genitori: "**Posso affermare che essi sono tutti di normale intelligenza […] per cui se non succedono cose imprevedibili e di eccezionale gravità sono tutti promossi sin da ora alla quinta elementare con la garanzia del raggiungimento della preparazione minima richiesta dai programmi scolastici. Se questo non si verificherà la responsabilità sarà del maestro e della scuola per non aver messo in atto le tecniche educative adatte per *sviluppare al massimo le attitudini naturali e l'intelligenza del bambino*.**"[7]

Sono le stesse "*attitudini naturali*" di cui parlerà la Convenzione…, ma Lodi ne sottolinea l'importanza quindici anni prima, a testimonianza della consapevolezza di questo aspetto cruciale tanto da scriverne ai genitori per assumerne impegno scritto.

Loiero. ***Il fatto è, però, che oggi quando si parla di "attitudine" sembra che si vogliano soltanto privilegiare i talenti individuali…***

Tonucci. Si deve partire dal concetto che tutti abbiamo delle preferenze o delle capacità. Io sono convinto che tutti gli allievi abbiano un'*eccellenza* e che bisogne-

6 Marquez 2017.
7 Lodi 1977-1979.

rebbe *aiutarli a trovarla*. Una scuola fatta come quella che abbiamo ancora oggi fa esattamente l'operazione contraria, cioè **livella tutti**. Ma attenzione: la scuola, ancora oggi, livella non su tutte le competenze, ma solo su quelle che l'istituzione giudica più importanti e che, limitate ad un numero piuttosto ridotto, trovano in *Lingua* e *Matematica* le espressioni più significative. Sembrerebbe che la scuola prepari a un domani in cui le necessità fondamentali della nostra società saranno rappresentate dai *letterati* e dai *matematici*, quasi che ci si debba limitare ancora oggi all'*imparare a scrivere e far di conto*. Questo è un po' ridicolo perché adesso, per esempio, stiamo vivendo questo disastro della *pandemia* dove non sono né gli uni, né gli altri a decidere o ad essere fondamentali. Naturalmente non possiamo prevedere quali *sapere* e *saper fare* occorreranno tra cinquant'anni: non lo sa nessuno! Fra l'altro i cambiamenti sono talmente veloci… L'unica possibilità che abbiamo è quella di **aiutare ciascuno a essere se stesso**: se ciascuno sarà accompagnato a sviluppare le proprie attitudini migliori, ossia ad approfondire le cose che gli piacciono di più, l'esito che se ne otterrà andrà a beneficio sia dell'individuo che della collettività. L'allievo sarà contento, sarà soddisfatto, si sentirà accolto, incluso, realizzato e questo lo porterà ad essere un ***cittadino responsabile*** e perciò utile alla società.

IL GIOCO E LA CITTÀ NELLA CRESCITA DEI BAMBINI

Loiero. ***I bambini avrebbero diritto a giocare. Ma purtroppo, oggi, il gioco sembra essere scomparso dalla loro vita, o comunque si è ridotto moltissimo. E questo accade sia a scuola sia a casa. Cosa pensa di questa situazione?***

Tonucci. Oggi la scuola occupa 6/8 ore della giornata di un bambino e di una bambina, il resto del tempo non è della scuola: la scuola non dovrebbe avere la

possibilità di mettere le mani su quel tempo perché dovrebbe essere *il tempo del gioco* (*Fig. 2a*). Il gioco e la scuola sono garantiti come due diritti sanciti dalla Convenzione: l'art. 28 dichiara *il diritto a un'educazione gratuita e obbligatoria per tutti e l'art.31 dichiara che i bambini hanno diritto al riposo, al tempo libero e a dedicarsi al gioco*.

Invece oggi i bambini non giocano più. Credo che pochi possano sostenere che l'essere quotidianamente accompagnati da un genitore al parco giochi, dove si usano sempre gli stessi attrezzi sotto il vigile sguardo di un adulto, abbia qualcosa a che vedere con il gioco e con il giocare (*Fig. 2b*).

Fig. 2a • Il tempo per il gioco è inalienabile.[8]

Fig. 2b • I giochi organizzati dai grandi.[9]

Non a caso, proprio il gioco e il giocare dei bambini costituisce, in quest'ultimo periodo, il tema su cui sto lavorando di più all'interno del progetto "*La città dei bambini*"[10]. Al riguardo, la frase che mi sembra più pertinente è "***Giù le mani dal gioco dei bambini***", per intendere che ***ognuno deve organizzarsi il gioco come vuole***. L'altra cosa che dico sempre è che ***il verbo giocare non si può coniugare con i verbi accompagnare, vigilare, controllare, organizzare, progettare, ma solo con il verbo lasciare***. Con questo intendo dire che noi dobbiamo creare una situazione in cui sia possibile che un bambino *possa uscire di casa per vivere l'esperienza del gioco con i suoi compagni* in modo che poi, quando torna a casa, egli possa raccontare, per quanto possibile, la sua esperienza ai genitori. Come dicevo prima, le esperienze del *gioco*, del *raccontare* e del *raccontarsi* sono fondamentali. A livello scientifico non ci sono dubbi sul fatto che l'esperienza del gioco sia il motore fondamentale

8 Da Tonucci 2020.
9 Ibid.
10 Per sapere di più circa il progetto in questione che è coordinato da Francesco Tonucci si vada al sito https://www.lacittadeibambini.org/

degli apprendimenti più importanti che ogni bambino costruisce nei primi 5/6 anni della sua vita, quando cioè egli si dota delle fondamenta che saranno alla base di tutto quello che costruirà dopo. Quindi che l'esperienza del gioco stia scomparendo o sia scomparsa costituisce un fatto gravissimo. Oggi, con le città della nostra rete delle "*Città delle bambine e bambini*"[11], noi stiamo proponendo il gioco come uno dei temi fondamentali e come uno dei diritti da salvaguardare visti i limiti e le difficoltà che hanno gravato su questo aspetto in questi ultimi decenni (*Fig. 3*).

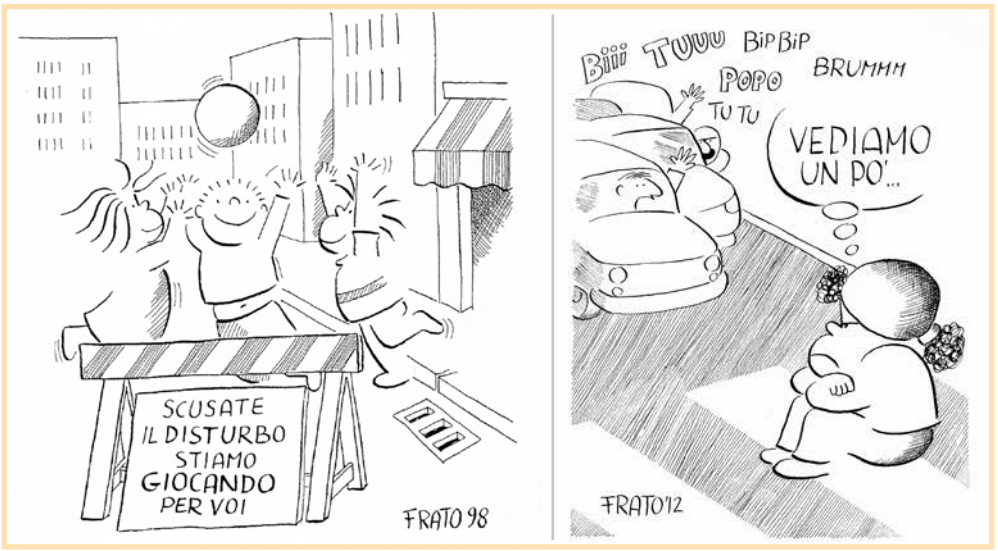


Fig. 3a • I bambini e la città dei grandi.[12]

Fig. 3b • I bambini e la città dei grandi.[13]

Loiero. ***Ci dica con parole semplici come si caratterizza una città che possa dirsi "amica" delle bambine e dei bambini e che fa delle cose per loro e con loro.***

Tonucci. Una *città amica delle bambine e dei bambini* è un progetto educativo e politico che si sviluppa sostanzialmente lungo due filoni. Uno è quello dell'***ascolto***. Vale infatti la pena di ascoltare i bambini non perché sappiano più di noi, ma perché *vedono le cose da un altro punto di vista*, hanno altri interessi, altre aspettative, altri desideri. Per questa ragione il contributo fondamentale che i bambini possono dare alla *politica* sta nel fatto che la loro diversità, unita alle competenze degli adulti, può creare una *situazione di reale democrazia* effettivamente rappresentativa di tutti. L'idea di fondo è la seguente: ***una città che fosse adatta ai bambini sarebbe migliore per tutti***.

La seconda forma di partecipazione dei bambini è quella che viene dalla loro presenza fisica: a me sembra di poter dire che il bambino è un *sensibile indicato-*

11 Ibidem.
12 Da Tonucci 2013.
13 Da Tonucci 2020.

re ambientale, come lo sono, per esempio, le lucciole o le rondini. Per "indicatori ambientali" dobbiamo infatti intendere quegli organismi che, a seguito di degrado ambientale per inquinamento, scompaiono dall'ambiente. Ecco, lo confermo: il bambino, secondo me, è un *sensibile indicatore ambientale della città* e, infatti, quando i bambini scompaiono… la città sta male.

Per averne conferma, basta guardarsi attorno: nelle nostre città i bambini sono scomparsi. È difficile oggi vedere nelle strade, nei parchi o in altri luoghi urbani, dei bambini che abbiano meno di 10 anni e che vi si muovano da soli, magari per giocare con gli amici, senza che ci sia qualche adulto che li accompagni, che li vigili, e a me pare che questo sia un chiaro segno di *degrado ambientale*. Perché le nostre città si salvino penso che, al loro interno, si debba riproporre la presenza dei bambini, un po' come si fa con i progetti di ripopolamento delle specie in via di estinzione.

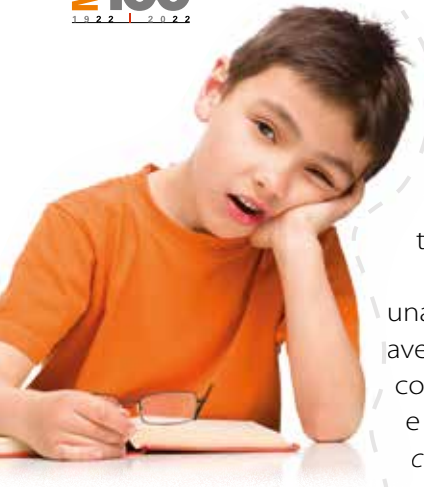
Siamo vittime di un paradosso: noi non facciamo uscire i bambini perché pensiamo che la strada sia pericolosa, ma io credo fermamente che la strada sia pericolosa proprio perché non ci sono i bambini. I bambini sono infatti capaci di *tutelare la strada*, di proteggerla, perché costringono gli adulti che li incontrano a farsi carico di loro ricostruendo un rapporto di vicinato, di prossimità e di cura. Abbiamo dati che confermano questa cosa: esistono città come Fano e Pesaro in Italia, Rosario o Buenos Aires in Argentina, dove si sono realizzate situazioni di *autonomia dei bambini* e dove si è potuto constatare come, nei quartieri interessati alle esperienze di autonomia dei bambini, i reati siano calati del 50%. Questo mi porta a dire che, evidentemente, i bambini hanno una capacità di promozione della sicurezza molto più forte che non la polizia o le telecamere a guardia delle strade.

I BRAVI MAESTRI E LA FORMAZIONE DEGLI INSEGNANTI

Loiero. ***Prima ha citato Mario Lodi, maestro indimenticabile che lei ha conosciuto molto bene e di cui ricorre il centenario dalla nascita, motivo per cui questo numero di Scuola Maestra pubblica la testimonianza della figlia Cosetta e dell'amico Aldo Pallotti. A suo parere, quale eredità Mario Lodi ha lasciato alle maestre e ai maestri degli anni 2000? In che modo è possibile valorizzare i suoi insegnamenti?***

Tonucci. Quanto ho detto precedentemente vale anche per dare una risposta, nel senso che Mario Lodi realizzava quanto è proposto dalla Convenzione ONU ben prima che qualcuno la scrivesse nero su bianco. Il fatto che i bambini e le bambine fossero soggetti di diritto era alla base della sua idea di scuola, della scuola che Mario Lodi ha fatto: la "*scuola legale*". La sua non era una scuola rivoluzionaria, non era una scuola straordinaria o strana: *era la scuola che tutti gli insegnanti dovrebbero realizzare*. Io ho sempre pensato che il diritto *allo studio* non si realizzi offrendo agli studenti la garanzia di un banco, di una sedia e di libri di testo gratuiti, ma solo garantendo l'assistenza di un buon maestro a ciascuno degli alunni. Su questo i Paesi come l'Italia e la Spagna, cioè quelli che io frequento di più, non hanno fatto nulla. La *formazione degli insegnanti* ancora oggi è di tipo accademico e avviene in aule universitarie dove un professore fa lezione, dove gli studenti prendono appunti perché all'esame dovranno ripetere quello che il professore ha detto. So benissimo che non tutti i docenti fanno così, ma quelli che non fanno così sono pochi. So che ci sono anche oggi dei buoni maestri com'è stato Mario Lodi: i buoni maestri ci sono sempre stati, ma sono sempre stati pochi.

Io rivendico che questo sia invece un *diritto costituzionale* di ogni alunno e specialmente degli "*ultimi*". Se la scuola non



vuole essere quella che Don Milani denunciava, ossia "*un ospedale che cura i sani e respinge i malati*", credo sia il caso di richiamarsi, come ho detto, alla nostra Costituzione affinché il diritto ad una "buona scuola" valga davvero per tutti e, ancor di più, per gli *ultimi*: così dovrebbe essere per tutte le leggi e specialmente per quelle sull'educazione.

Mario Lodi è stato un… "*Maestro*", stavo per dire ancora una volta "*un buon maestro*": voglio dire che un *maestro*, per avere il diritto di fregiarsi di questo titolo, dovrebbe essere come lui. C'è un principio che Lodi ha espresso in proposito e che mi ha sempre molto colpito: "*Non pensate che sia difficile!*" Trovo che questa sua espressione esortativa sia bellissima perché vuol dire che il *difficile* che oggi la maggioranza degli insegnanti incontra nella scuola costa loro davvero molto: *li fa ammalare*. È paradossale che l'insegnamento sia, in Italia, una delle professioni a più alto tasso di patologie professionali: come può essere che chi lavora con i bambini si ammali? Evidentemente c'è qualcosa che non funziona e deve molto preoccuparci il fatto che la scuola che oggi la maggioranza dei bambini riceve sia fonte di patologie.

Spesso anche i bambini stanno male, ma in questo caso c'è chi pensa che il malessere sia più leggero perché riferito alla *noia*. Il fatto che a scuola i bambini si annoino costituisce invece un male grave in sé perché la noia è un *sintomo di passività* che impedisce ai bambini di imparare. Ma la scuola di oggi produce infermità. Mi riferisco a malattie reali come *mal di pancia*, *mal di testa*, *disturbi dell'attenzione*… e, secondo me, a questo riguardo, lo sguardo va totalmente ribaltato: la scuola che si lamenta di queste patologie è quella che ha la responsabilità di generarle.

Mi chiedo: *è perché la scuola non è adatta che i bambini non prestano attenzione? È perché sono poco stimolati, non sono motivati, non sono appassionati?*

Per rispondere, suggerirei agli insegnanti che ritengono di avere degli alunni con disturbi dell'attenzione di effettuare un test: *osservate questi bambini mentre giocano*: se manifestano disturbi dell'attenzione anche quando giocano, probabilmente ci sono delle ragioni patologiche. Ma attenzione: se quando giocano questi disturbi non ci sono e i bambini si mostrano attenti, interessati e partecipi, contrariamente a quanto avviene a scuola, la colpa non è dei bambini, ma della scuola.

Mario poteva dire che "**non è difficile**" fare il maestro perché lui ha sempre vissuto questa professione in allegria, senza mai perdere un solo giorno di scuola e andando a fare le conferenze il sabato pomeriggio o la domenica, durante i periodi festivi o di vacanza. **Fare il maestro gli piaceva proprio!**

Il fatto è che gli insegnanti di oggi che "*soffrono*" la loro scuola (*Fig. 4*), spesso si trovano a vivere conflitti con i genitori e i loro alunni non vedono l'ora che arrivi il venerdì. Al contrario, Mario non ha mai avuto problemi con le famiglie e aveva degli stranissimi alunni che non vedevano l'ora che tornasse il lunedì. Questo accade anche oggi, ma solo ai maestri che hanno le sue stesse caratteristiche.

Fig. 4 • I maestri secondo Frato.[14]

Loiero. ***Questo, secondo lei, è un problema riferibile alle doti individuali dell'insegnante oppure a cose che gli insegnanti possono apprendere?***

Tonucci. Secondo me quella di maestro è una professione che, come tutte le altre, si impara da maestri validi. È evidente che se noi pensiamo a una scuola che debba essere capace di aiutare ciascuno a scoprire le sue competenze, capacità, attitudini e vocazioni, occorre formare gli insegnanti in modo che si dotino di queste stesse caratteristiche. La *scuola di formazione degli insegnanti* deve essere fatta cercando di valorizzare le capacità e le vocazioni di ciascuno: i bravi maestri, se penso a Manzi, a Franco Lorenzoni, a Mario, a Don Milani, ecc., sono uno diverso dall'altro. Per chi li ha conosciuti è facile capire: uno era prevalentemente un poeta, l'altro era prevalentemente un operatore manuale, un altro era prevalentemente un appassionato di astronomia, ecc… Tutto perché ciascuno portava nella professione questa sua "*carica*" specifica. A differenza dei "*bravi maestri*" che ho citato, comunque *diversi* tra loro, gli insegnanti "*normali*", come ad esempio quelli che sono toccati a me, ai miei figli e ai miei nipoti, (forse con l'unica eccezione di mia figlia che ha avuto una brava insegnante alle elementari e ha potuto godere per tutta la vita di questo privilegio come "*ricchezza di matrice*") sono tutti uguali: fanno tutti le stesse cose e a tutti i loro alunni fanno fare le stesse cose.

Io non ho mai visto Mario fare una lezione, non l'ho mai visto dare compiti a casa… Invece faceva lavorare i bambini, dialogava con loro, ma non l'ho mai visto dare una risposta. Lui era sempre curioso e rilanciava le domande facendo venir fuori le risposte dei ragazzi: se si vuole scoprire chi sono i propri alunni e aiutarli a sviluppare le loro attitudini bisogna fare in modo che si esprimano. Questo spesso non succede né a casa né a scuola, per cui i genitori finiscono per far fare ai figli le cose che a loro (genitori) piacciono di più: da qui i corsi pomeridiani, gli sport ecc. Malgrado poi le Indicazioni Nazionali propongano altro, a scuola c'è ancora il "velo" costituito dal "programma": una proposta uniforme come una coperta che viene stesa sopra tutti e che, ovviamente, svela poi le debolezze e scatena l'accanimento sulle debolezze. Si tratta proprio di un processo sbagliato.

14 Da Tonucci 2020.

Loiero. ***Lei ha parlato dei buoni Maestri, dunque chiuderei questa chiacchierata con Gianni Rodari. So che lei ha conosciuto anche questo grande, direi il più grande scrittore italiano per ragazzi del Novecento e che, purtroppo, è ancora poco noto a molti docenti italiani. Lei era con lui a Reggio Emilia nel 1972, nei giorni dei suoi "Incontri con la Fantastica"*** [15]**.**

Le conversazioni svoltesi a Reggio in quell'occasione hanno dato poi vita al famoso libro "La Grammatica della Fantasia" uscito nel 1973.

Che cosa ricorda di quegli incontri? Che cosa può dirci del messaggio di Rodari centrato sulla fantasia, la creatività, l'uso "rivoluzionario" della parola?

Tonucci. Io penso a lui come al "*ragioniere della fantastica*", non perché il suo atteggiamento fosse ragionieristico, ma perché Rodari si vestiva in un modo strano per una persona così fantastica e fantasiosa: si presentava sempre molto a modo, con giacca e cravatta, appunto come vestivano i ragionieri. C'è un aneddoto che ho raccontato più volte: io ho avuto questa fortuna, di cui ho sempre ringraziato la Provvidenza, di essere stato presente alle "*Giornate della fantastica*" di Reggio Emilia come uno del pubblico. Ora non ricordo la data esatta, ma in uno di quei giorni ci trasferimmo a Fabbrico, un paesino vicino a Reggio Emilia, famoso per un *circolo culturale* del partito comunista a cui erano iscritti tutti gli abitanti, compreso il parroco. Il *circolo* aveva organizzato un incontro con Gianni Rodari e noi, che l'avevamo accompagnato, fummo ricevuti dai bambini che ci vennero incontro insieme agli adulti. Ricordo perfettamente quel momento: Rodari in giacca, camicia e cravatta e con la sua borsa, e io, con l'eskimo e la barba: tutti i bambini correvano da me gridando *Gianni Rodari! Gianni Rodari! Gianni Rodari*… Io ero molto, molto in crisi: non sapevo come reagire e dicevo: "*guardate che Gianni Rodari è lui*…" E mentre tutto ciò stava accadendo, lo scrittore, quello vero, non diceva niente lasciando che i bambini pensassero che fossi io Gianni Rodari e facessi finta di non esserlo… Insomma, dal momento dell'incontro fino al nostro arrivo al teatro, dove l'equivoco si sarebbe finalmente svelato, i bambini sono stati sempre intorno a me continuando a dire "Gianni Rodari"… Finalmente, arrivati al teatro, io mi sono seduto in platea e Gianni è salito sul palco. E così i bambini hanno dovuto accettare il fatto che lui fosse effettivamente Gianni Rodari.

Ho sempre considerato un po' paradossale il fatto che le maestre dell'epoca, che uscivano dalle scuole magistrali, tutte private, senza adeguata formazione, siano potute poi diventate le maestre delle scuole "*più belle del mondo*" che sono quelle di "*Reggio Children*": come ha fatto Reggio Emilia a qualificare le maestre della scuola dell'infanzia? Le ha formate come abbiamo detto, facendole incontrare con i "*bravi maestri*". Ripensando a quelle giornate, dico che quel tipo di attività permetteva di fornire una buona formazione all'insegnante perché questo si trovava coinvolto in un seminario operativo dove una persona come Gianni Rodari gli metteva in mano dei materiali vivi da rielaborare insieme. Nei pomeriggi di quelle giornate tutti noi eravamo invitati a giocare con *i trucchi della fantastica* visto che Rodari, ogni giorno, ne proponeva uno o due e noi ci giocavamo per un'ora. Fu dai materiali elaborati nelle giornate della fantastica che, come lei ha ricordato, nacque poi la *Grammatica della fantasia*[16].

Mi sono sempre chiesto: perché il Ministero della Pubblica Istruzione, come si chiamava allora l'attuale Ministero dell'Istruzione, non ha mai invitato Gianni Rodari a fare corsi di formazione per gli insegnanti delle scuole dell'infanzia come invece aveva fatto l'Amministrazione comunale di Reggio Emilia?

LA CONCLUSIONE PER APRIRE ORIZZONTI

Loiero. ***Gentile Dott. Tonucci, siamo giunti alla fine della nostra chiacchierata e, rivolgendomi a lei nella duplice veste di pedagogista e vignettista, a nome della redazione di Scuola Maestra, non posso che ringraziarla per la sua disponibilità e per le risposte che ci ha fornito. Esse offrono infatti alle lettrici e ai lettori di questa nostra rivista fertili indicazioni per dar vita alla nuova comunità professionale diffusa che desideriamo costruire con l'intento di realizzare una scuola finalmente attenta alle esigenze dei bambini e al passo con i tempi sia della post-pandemia che della post-modernità.***

Di nuovo grazie. Un caro saluto

15 "*Se c'è una logica, deve esistere anche una fantastica che ci permette di esercitare l'arte di inventare storie*". Questa l'idea che Rodari, tra il 6 e il 10 marzo del 1972, volle concretamente sperimentare con una cinquantina di insegnanti, bibliotecari ed operatori delle scuole per l'infanzia di Reggio Emilia, invitato dall'Amministrazione di quella città per dar vita ad una serie di incontri che furono appunto chiamati "**Incontri con la Fantastica**".

16 La "*Grammatica della fantasia*" (Rodari 1973) rappresenta il tentativo da parte di Rodari per dotare la scuola di un metodo di lavoro basato sulla "*fantastica*, ossia sulla *scienza dell'immaginazione*: un metodo pratico e dotato di una sua logica da mettere a disposizione di insegnanti e genitori. Allo scopo si veda anche Ceccatelli 2021.

BIBLIOGRAFIA

Francesco Tonucci, "*Le bambine e i bambini pensano in un altro modo. Frato 2000*", Edizioni Zeroseiup, Bergamo, 2020.

Francesco Tonucci, "*Frato 40 años con ojos de niños*", Graò, Barcellona, 2007.

Riccardo Nencini, Francesco Tonucci, "*Tema 9, a frustration test for preschool children*". Giunti Organizzazioni Speciali, Firenze, 1967.

Francesco Tonucci, "*Le bambine e i bambini pensano in un altro modo*", Zero SEI UP Editore, Bergamo, 2020.

Gabriel Garcia Márquez, "*Cent'anni di solitudine*", Mondadori, Milano, 2017.

Mario Lodi, "*Il mondo - Mario Lodi e i suoi ragazzi*", prima edizione Manzuoli, Firenze, 1977, poi Laterza, Bari-Roma, 1979.

Gianni Rodari, "*Grammatica della Fantasia. Introduzione all'arte di inventare storie*", Einaudi, Torino, 1973.

Giovanni Ceccatelli, a cura di, "*Gianni Rodari. Il bambino sovversivo*", Edizioni Clichy, Firenze, 2021.

NON SI RICORDANO I GIORNI, SI RICORDANO GLI ATTIMI

Per introdurre il contributo che segue, possiamo prendere in prestito queste poche significative parole di Cesare Pavese a cui si connettono bene quelle di un detto diffuso in India e Pakistan che ci ricorda come "ognuno ha due padri: il genitore biologico e il proprio maestro".
Mentre nella maggior parte dei casi questo non s'addice alla nostra scuola, dove gli insegnanti maschi sono autentiche mosche bianche, nel caso di Cosetta Lodi la cosa non solo funziona, ma si accentua al quadrato: Cosetta è figlia di Mario Lodi che è stato anche suo maestro in quella scuola primaria che, allora, tutti chiamavano "scuola elementare". Grazie alla sua testimonianza viva di bambina, letta oggi con gli occhi adulti di donna, gli attimi della scuola di Mario Lodi, di cui quest'anno ricorre il centenario della nascita, ci sembrano palpitare. Leggere quanto scrive Cosetta ci riporta alla radice anche affettiva ed emozionale del fare scuola. Le sue parole evocano voci che ci sembra di sentire, profumi e odori che sono anche dell'oggi perché, malgrado la pandemia e le mille difficoltà in cui ci troviamo a vivere, l'ottimismo non può e non deve abbandonarci: "la tempesta è capace di disperdere i fiori, ma non è in grado di danneggiare i semi".[1]

1 Gibran, 1997.

MARIO LODI: UN PADRE, UN MAESTRO

di Cosetta Lodi
Casa delle Arti e del Gioco - Mario Lodi, Drizzona (Cremona)

Sono nata in casa, una notte di novembre e mi fu dato il nome di Cosetta, dal romanzo *I miserabili* di Victor Hugo. Per quel romanzo mio nonno aveva un debole, lo leggeva a puntate e, ogni giorno, a tavola, lo raccontava ai figli e alla moglie.

In una intervista mio padre Mario ricorda:

> *«Sono nato proprio nell'anno della Marcia su Roma e uno dei primi libri che mi diedero da leggere a scuola, e che mi si è stampato nella memoria, raccontava le avventure del balilla Vittorio. […] Mio padre, operaio di simpatie socialiste, portava a casa romanzi che appartenevano alla tradizione popolare. Con personaggi che mi insegnavano cosa era la vita e come starci da uomini giusti. Mi colpiva il Remi vagabondo e curioso delineato da Hector Malot in* Senza famiglia. *Oppure l'affollato palcoscenico de* I miserabili. *Un libro che si è così inciso nel mio cuore, tanto che ho chiamato Cosetta mia figlia, proprio come la ragazzina che trova in Jean Valjean un padre giusto e coraggioso…».*[1]

1 Da una Intervista a Mario Lodi di Giorgio Boatti in "*La scuola ci salvi dall'Italia dei balocchi*", La Stampa, 2009.

Avevo sei mesi quando mio padre e mia madre iniziarono a portarmi con loro nel mondo del *Movimento di Cooperazione Educativa* (MCE)[2]. La prima volta fu nelle Marche, a Frontale, a casa di Pino Tamagnini[3], tornai regolarmente con loro ai successivi appuntamenti annuali. Da bambina mi divertivo in mezzo a tutti quei maestri, mi intrufolavo nei gruppi di lavoro dove si stampava, si colorava, si sperimentavano le varie tecniche Freinet[4]. Per me era facile e normale, per esempio, usare il limografo[5], oppure preparare i colori con acqua e colla, come si trattasse di morbidi budini, e poi usarli per pitturare su grandi fogli.

Di carattere schivo, mite e riservato, mio padre soffriva i momenti conflittuali, ma, ciò nonostante, nelle battaglie della sua vita ha dato mostra di grande coraggio, determinazione e combattività. Nelle situazioni critiche che emergevano fra i bambini a scuola sapeva stemperare le tensioni e cogliere l'occasione per trasformarle in momenti di confronto e di crescita. Era un *costruttore di pace*. Colpivano alcuni aspetti della sua personalità, del suo modo di rapportarsi con gli altri. Profondamente sensibile, generoso e accogliente, sapeva ascoltare tutti con grande rispetto.

Mi piace citare un ricordo di Cinzia Mion, una maestra del MCE che scrive sottolineando alcuni tratti peculiari della figura:

> «*…durante gli incontri seminariali fuori regione incontrai persone splendide. Una di queste fu Mario Lodi. Non credo di avere avvicinato nessun altro nella mia vita che accoppiasse lo spessore di una personalità oltremodo autorevole come la sua con una dimensione così sommessa, senza enfasi, come se non avesse nessuna consapevolezza del suo valore. Con estrema pacatezza e lo sguardo azzurro disarmante infatti, Lodi ti seduceva con la sua esperienza e la sua maestria. La sua voce piana, il suo ritmo vitale tranquillo ma attentissimo, rendeva evidente e semplice la situazione più problematica. Aveva un fascino incredibile.*»[6]

Dotato di una intelligenza creativa e di acuta capacità di osservazione, la sua curiosità intellettuale era instancabile. Possedeva una spiccata fantasia, una fervida immaginazione e una bella vena artistica. Fin da giovane, per tutta la vita, mio padre ha coltivato la passione per l'arte. La propria ricerca artistica e il piacere di esprimersi lo hanno portato a sperimentare varie tecniche pittoriche.

Gli piaceva uscire in campagna, andare al fiume[7], guardare la luce e le ombre delle boschine[8], ambienti che tante volte ha fotografato e dipinto nei colori delle varie stagioni. Facevamo insieme gite in bicicletta e passeggiate: nel naso profumi e odori, negli occhi orizzonti a tinte pastello.

Penso a quante storie mi ha raccontato, seduti vicini, a quanti libri belli abbiamo letto. Penso al suono della sua voce. Una voce gentile, calma, modulata, che nelle pause e nella lentezza della lettura, dava al racconto ritmo, immagine, significato. Penso alle sue mani, erano molto belle: creative e accoglienti, si muovevano con sinuosa e decisa gestualità accompagnando la musicalità della sua voce e la forza delle sue idee, del suo pensiero illuminante. Da bambina, ricordo, le sue carezze lisce e morbide e la sua mano che teneva la mia con una presa salda e delicata. Quella stessa mano che mi ha dato da tenere stretta, calda e sicura fino all'ultimo respiro.

Mario Lodi è stato anche il mio maestro alla scuola elementare, nella indimenticabile classe de *Il paese sbagliato*[9], un'esperienza il cui nitido ricordo resterà indelebile fra i più belli della mia vita.

Alla scuola di Vho

In una via stretta e un po' nascosta di un paesino della bassa, c'è un vicolo composto da case piccole e dimesse, con l'intonaco scrostato, le porte e le finestre piccole e basse. Quelle case coloniche, strette le une alle altre, circondano un edificio più grande. La scuola era lì. Il portone di legno è chiuso da tanto tempo e le finestre sono ormai occhi spenti, con le inferriate lasciate ad arrugginire (Fig. 1).

Fig. 1 • La scuola di Vho

Di tanto in tanto passo davanti a quell'edificio e vivissimi tornano alla mente i miei ricordi. Andavamo a scuola in bicicletta, mio padre ed io, ma a volte lo anti-

2 Si tratta del Movimento nato nel 1951 e costituito da insegnanti, pedagogisti e operatori della formazione che si ispiravano e condividevano la metodologia della *Pedagogia Popolare* di Célestin Freinet.
3 Giuseppe Tamagnini è stato uno dei fondatori del MCE. Per saperne di più si veda Rizzi 2020.
4 Educatore e pedagogista francese (1886-1966), Freinet fu fautore di una scuola e di una pedagogia moderne che sostituivano all'*autorità del maestro e alla netta separazione tra scuola e vita*, la libera espressione dell'alunno e il mantenimento del legame tra la realtà scolastica e quella pre-scolastica.
5 Apparecchio riproduttore di disegni o scritture nel quale la matrice è costituita da un foglio cerato da porsi su un piano la cui superficie si presenta come una lima finissima. Ci si lavora scrivendo sul foglio con una punta ed esercitandoci una pressione in modo che la lima fori la carta in modo uniforme. Il limografo fu uno strumento utilizzato nella pratica della scuola attiva. Antesignano di questa visione educativa, con la tipografia a scuola, fu Celestin Fréinet alle cui teorie e pratiche s'ispirò il Movimento di Cooperazione Educativa (MCE) italiano.
6 Questa testimonianza di Mion è reperibile in Google digitando "*Cinzia Mion su Mario Lodi*" che rimanda al lemma "*Ricordo di Mario Lodi - MCE*" e al sito:
http://moodle.mce-fimem.it/pluginfile.php/546/mod_resource/content/0/lodi_mion.pdf
7 Piadena Drizzona, paese dove Mario Lodi ha vissuto, si trova nella pianura padana, sulla sponda destra del fiume Oglio, a metà strada fra le città di Cremona e Mantova.
8 "Boschina" è un termine di origine dialettale, ormai diventato di uso comune, con il quale si indicano le piantagioni di pioppi, in filari alti e ordinatissimi, che occupano i boschetti e le boscaglie.
9 Si tratta del libro che narra il diario di un'esperienza didattica innovatrice, realizzata nella scuola elementare di Vho di Piadena dal 1964 al 1969: *Il paese sbagliato*, pubblicato, per la prima volta nel 1970 e come indicato in bibliografia con Lodi, 1970-2022.

cipavo per correre dai compagni. Nelle rigide giornate d'inverno si andava a piedi. La nostra era una scuola povera, collocata in una vecchia costruzione, senza verde, con il cortile interno chiuso da muri. L'aula era piccola, con pavimenti sconnessi e consumati, alti finestroni da dove si vedevano i tetti della casa di fronte, camini neri e un groviglio di infissi e fili.

Nell'aula, secondo gli allestimenti tradizionali, avrebbero dovuto starci, oltre all'armadio, alla predella con sopra la cattedra, alla lavagna girevole e alla stufa a gas, i tavolini e i relativi seggiolini, un tavolo e un mobiletto guardaroba. In quella stanza avrebbe anche potuto starci tutto, ma a quel punto i bambini non avrebbero avuto spazio per muoversi. E così il mio maestro decise di mettere fuori, in corridoio, la cattedra e l'armadio, scambiò con una collega la lavagna con un'altra da disporre a muro e spostò la pedana contro la parete. Quella pedana diventò il pezzo forse più importante dell'arredamento: uno spazio sociale dove si cantava e si narravano le nostre esperienze come in una sorta di piazza per la nostra piccola comunità. I banchi venivano disposti a emiciclo, oppure uniti a gruppi, secondo una organizzazione flessibile e in base alle attività. Una sedia per il maestro. Un po' per giorno, nel corso degli anni, adattammo quell'aula disadorna dalle pareti grigie, al nostro gusto, trasformandola nella "più bella stanza del mondo". Alle pareti c'erano grandi pitture, cartelloni, i foglietti con i *gettoni colorati* delle osservazioni metereologiche quotidiane. Quelle pareti diventarono la memoria storica della classe con l'esposizione dei materiali via via prodotti.

Su un banco la macchina da scrivere, su un altro la tipografia a caratteri mobili e il limografo per stampare il giornalino. In seguito, nell'aula trovarono posto molti altri strumenti: il microscopio, il mandolino e la chitarra, il giradischi e il magnetofono, la cinepresa, la macchina fotografica, i burattini, il banco da falegname e poi l'igrometro, il terrario, libri e raccoglitori, pennelli e colori… ancora sento l'odore dei colori a polvere diluiti con l'acqua, il profumo della carta dei quaderni e del legno delle matite, del calamaio e mi pare ancora di udire la penna grattare sul quaderno a righe.

In quella piccola aula-comunità si viveva in un clima sereno e operoso. La mattina cominciava concordando insieme il *piano di lavoro della giornata*: sulla lavagna nera, in alto, su una piccola riga orizzontale, il maestro appuntava l'elenco delle attività da svolgere: la partizione fra le attività individuali, di gruppo e collettive.

Si decideva insieme come organizzare i tempi e gli spazi del lavoro.

La *conversazione* veniva utilizzata come tecnica quotidiana per progettare insieme le varie attività, per confrontarsi prima di prendere una decisione, per trovare la soluzione a un problema, per ragionare su esperimenti e risultati, per chiedere, ricevere o fornire informazioni e chiarimenti, per scavare nelle nostre esperienze, per far partecipi gli altri dei nostri pensieri e delle nostre emozioni, dei fatti della nostra vita.

In principio era stato il caos: tutti noi volevamo parlare e, inevitabilmente, finivamo per farlo tutti insieme. Poi abbiamo imparato a chiedere la parola, ad ascoltare gli altri in silenzio, a dialogare tra di noi e con le persone che, invitate, venivano a narrare le loro esperienze. Per tutti noi veniva naturale esprimersi liberamente e rivolgersi agli altri considerandoli dei pari degni di rispetto.

Durante le conversazioni il maestro annotava tutte le nostre parole sul suo taccuino, fedelmente e "*in diretta*". La sera, a casa, metteva in bella copia i suoi appunti, riportava con cura ogni parola. Il maestro documentava in modo preciso.

Non lavoravamo solo nell'aula, uscivamo per scoprire luoghi, intervistare le persone, visitare la fabbrica e la cascina. Studiavamo la storia del paese attraverso i racconti dei nonni, ci interrogavamo sul passato, approfondivamo la Storia facendo indagini socio-storiche, raccogliendo dati, consultando libri. Ci interessava verificare come nel passato i problemi erano stati risolti, come ci si era incamminati verso il progresso, per indagare il cambiamento dei valori sociali… e, in questo modo, si prendeva coscienza del fatto che si è cittadini non di un solo piccolo paese, ma del mondo intero, con le sue bellezze e le sue ingiustizie.

Facevamo anche un giornalino mensile che, non a caso, avevamo intitolato *Insieme* (Fig. 2) e che, inviato a molti amici sparsi in tante parti d'Italia, era diventato il mezzo per farci sentire ed essere i protagonisti della "nostra" Storia.

Fig. 2 • Una copia di *Insieme*, il giornalino mensile realizzato dai bimbi del Vho.

Il lavoro di composizione dei testi richiedeva particolare attenzione, per non sbagliare. Avveniva con la tipografia a caratteri mobili o con le matrici dove il testo poteva essere inciso a mano con uno speciale stilo oppure battuto a macchina su una comune matrice per ciclostile. I disegni potevano essere incisi a mano, oppure scavati su linoleum. Le matrici venivano stampate col limografo, l'antenato del ciclostile. L'organizzazione della stampa era precisa e metodica. Al limografo lavoravamo a gruppi di tre: uno posava il foglio, uno inchiostrava col rullo, un altro metteva il foglio ad asciugare. Le bozze venivano distribuite ai gruppi per la correzione definitiva e il giudizio sull'impaginazione del giornalino. Infine si procedeva a stampare la tiratura programmata. I fogli stampati venivano distribuiti sui banchi e un terzo gruppo provvedeva alla rilegatura del giornalino e ad organizzare la spedizione. Il giornalino raggiungeva tutte le famiglie e gli amici vicini e lontani. Partiva col treno. Il lavoro manuale per fare il giornale ci appassionava e ci impegnava seriamente, ma era imprescindibile dal *progetto preparatorio* perché, come in una vera redazione, bisognava scegliere il materiale da pubblicare ricavandolo dalle nostre conversazioni, e poi occorreva selezionare i disegni più efficaci e le relazioni delle attività in corso (Figg. 3a e 3b).

Fig. 3a • Cosetta (a sinistra) e una compagna. Preparazione della matrice da stampare.

Fig. 3b • Le operazioni al limografo.

Importante era anche l'aspetto economico: allo scopo avevamo costituito una cassa e la cassiera di turno regolarmente rendicontava entrate e uscite.

Una delle esperienze che mi sono rimaste più impresse è quella legata alla *corrispondenza*. A Certaldo c'era la classe di Bruno Ciari[10] e ognuno di noi aveva in quella classe il suo corrispondente di penna al quale scrivere letterine e dal quale ricevere regolarmente risposte. Certo in prima classe le lettere erano molto semplici: un foglio col nome e un disegno. Poi sono diventate sempre più lunghe e interessanti. Le fotografie, che ci scambiavamo insieme alle lettere, ci facevano conoscere anche fisicamente. Le *lettere "parlate"* poi, registrate sui nastri col magnetofono, addirittura ci recavano la voce dei nostri amici lontani! Come se l'interlocutore fosse lì.

Era bellissimo: ricordo l'attesa della lettera, la gioia di riceverla, la preparazione della risposta, imparare a parlare al microfono. E poi l'ascolto degli altri: che sorpresa sentire quella parlata toscana talvolta poco comprensibile e un po' aspirata e quei modi di dire a noi sconosciuti! Loro, gli alunni di Ciari, si erano complimentati con noi perché, a loro dire, al Vho "*parlavamo bene*", senza mangiare i pezzettini di parole come invece capita a chi vive a Certaldo!

Nelle *lettere parlate* scambiavamo canti, drammatizzazioni di racconti, commenti sulle diapositive e sulle fotografie reciprocamente inviate con le immagini dei nostri rispettivi paesi: *Qui Vho,…Qui Certaldo…* Amici conosciuti solo attraverso i disegni, le foto e la voce, ma che un giorno finalmente incontrammo di persona, a seguito della gita "*più bella del mondo*", ospiti degli amici, a mangiare e a dormire. In seguito furono loro a venire da noi, ospiti nostri, nelle nostre case.

Negli anni successivi tenemmo corrispondenze con altre classi e di varie zone d'Italia.

Ricevevamo anche altre lettere di amici abbonati al giornalino o di persone interessate al nostro lavoro scolastico.

Gianni Rodari, nel corso dei cinque anni che io trascorsi alle elementari, ci scrisse più volte. Commentava le pagine del giornalino, ci dedicava filastrocche scherzose oppure interveniva nelle nostre conversazioni. Quando io ero in quinta classe, ad esempio, egli prese parte a una discussione a *distanza*, ricca di punti di vista, che riguardava la paura della morte, la fede, il comportamento di "credenti" e "non credenti".

Altri abbonati ci scrissero su vari argomenti affrontati da *Insieme*. Noi rispondevamo pubblicando sul giornalino tutte le loro lettere e le nostre risposte.

L'amico Gianni continuò poi il colloquio epistolare con le classi che vennero dopo la mia. Rodari fu abbonato fedele e seguì da vicino tutti i giornalini della scuola di Vho. Riporto uno stralcio di una sua lettera:

> *«Carissimo Lodi,*
> *ti ringrazio moltissimo dell'invio di INSIEME. Il formato grande, coraggioso, slargato, sa tanto di rivincita sulla mancanza di spazio in classe, o mi sbaglio? Ti assicuro che, di lontano, il veder nascere e organizzare le prime osservazioni e manipolazione del mondo, attraverso quelle pagine, ha del miracoloso, è proprio un continuo, vittorioso "C'è speranza…", […]*
> *Tuo Gianni Rodari»*[11]

10 Importante pedagogista italiano, Ciari (1923-1970) fu allievo di Ernesto Codignola dal quale mutuò i valori di libertà, giustizia e spirito critico che trasferì alla vita scolastica. Entrato fin da subito nel MCE, nel 1962 pubblicò il libro *Le Nuove Tecniche Didattiche* (Ciari 2012) ed entrò a far parte della redazione della rivista *Riforma della scuola*.

11 Questo stralcio è tratto da una lettera pubblicata ne, *Il paese sbagliato* (Lodi, 1970-2022).

La scelta del *testo libero* da pubblicare su Insieme avveniva in questo modo: gli autori leggevano ai compagni il proprio testo e si procedeva alla votazione per alzata di mano. Spesso il testo che aveva avuto più voti veniva trascritto alla lavagna, veniva ripulito degli errori ortografici, messo in forma piana, corretta. Non erano rare le discussioni fra concezioni stilistiche diverse per abbellire, snellire, completare il racconto, per convincere l'autore a usare parole più appropriate e più efficaci. Questo perché, alla fine, l'autore doveva riconoscere ancora come suo il testo corretto.

La *scrittura collettiva* era prassi quasi quotidiana.

In questi casi la lavagna veniva divisa a metà con il gesso e a sinistra il maestro scriveva il testo libero scelto. Scritto il testo, iniziava la discussione e ciascuno di noi poteva proporre di sostituire una parola o una frase con una più adatta. La frase o la parola proposta veniva scritta a destra.

Una volta raccolte le proposte, queste venivano discusse e si decideva se accettarle o rifiutarle. La nuova versione veniva scritta nella colonna sinistra della lavagna e, se necessario, si ripeteva il lavoro di discussione e miglioramento. Facevamo a "gara" per cercare la forma migliore e le espressioni più efficaci. E ogni volta il maestro riscriveva alla lavagna, perché era necessario rileggere insieme, rivedere, trovare le parole giuste, le parole belle. Per esprimere qualcosa di importante che si vuol comunicare e che deve essere comprensibile agli interlocutori serve un lavoro lungo e paziente e noi ne eravamo ormai assolutamente consapevoli: una sola parola cambiata o solo spostata può mutare completamente un messaggio, ma può anche suscitare un'immagine che sconfina in un territorio meraviglioso come può essere quello della poesia. Le storie collettive venivano firmate con un "*Tutti*" e la tecnica della scrittura collettiva favoriva la generosità: alla fine, ogni idea, ogni parola, non apparteneva più a chi l'aveva espressa, ma al gruppo. Il risultato portava in sé il contributo di ciascuno, le voci di tutti.

Nel nostro piccolo universo, osservavamo la *natura e i suoi fenomeni*, attenti ai mutamenti delle stagioni: il ritorno delle rondini ai loro nidi diventava teatro. Il maestro sapeva sempre cogliere al volo le nostre frasi che, con pazienza e lavoro costante, diventavano una storia, una poesia, una pittura.

Col tempo buono uscivamo in campagna, per sentieri serpeggianti lungo i fossi e fino al fiume. Stavamo attenti a tutto: uccelli, fiori, nuvole. Imparavamo che fiori e animali hanno tutti una storia da raccontare e perciò li osservavamo e li interrogavamo. Per noi la natura era un libro aperto. Dalle uscite tornavamo ogni volta ricchi di scoperte e di interrogativi: *osservazione* ed *esperimenti scientifici* erano all'ordine del giorno come metodo per indagare, imparare e conoscere. Ad un certo punto, in classe, avevamo seminato il grano e i fagioli e ne misuravamo col metro la crescita con la voglia di raccontare tutto mediante testi e disegni, sempre interessati a rivivere le esperienze e a ricreare i particolari del mondo concreto.

A volte nasceva naturale l'idea di progettare un pannello a più mani per unire i disegni di tutti perché erano tutti belli e con particolari tutti diversi. Si utilizzavano fogli di carta da pacco di grandi dimensione (fino a 2 metri di lunghezza), si univano quattro tavolini per posarvi sopra il foglio e si dipingeva a turno per non fare confusione. Prima dipingevamo i grandi spazi del fondo, poi i dettagli. Ricordo che quelle grandi *pitture collettive* erano… meravigliose.

Molta importanza veniva data ai *linguaggi espressivi*.

Mio padre portava a scuola la raccolta dei *Maestri del colore*[12] per mostraci le opere dei pittori e le raccolte di dischi di musica classica che ascoltavamo per selezionare brani, alla ricerca di colonne sonore (Fig. 4a) per le nostre storie sceneggiate.

Le grandi pitture collettive ispiravano Lorena, una compagna di classe che, con il dono del *canto libero*, inventava parole e musica all'istante, con una voce chiara e robusta. Lorena non smise mai di meravigliarci: cantò la primavera, la sua felicità, il dolore e persino il Vangelo di Matteo che, in classe, passo dopo passo, leggevamo insieme. Un'altra delle attività quasi quotidiane in classe era il *canto corale* (Fig. 4b): a volte cantavamo mentre suonavamo semplici strumenti musicali come le fanfarette e i tamburelli.

Fig. 4a • Il maestro e l'ascolto della musica classica.[13]

Fig. 4b • Canto corale.

Andavamo a scuola volentieri, pieni di curiosità. A volte si rimaneva oltre l'orario perché la scuola era il nostro *laboratorio di vita*, la nostra *piccola comunità*. Ci si stava bene, il tempo scorreva via veloce e arrivava sempre troppo presto l'ora di andare a casa! Era una scuola attiva, di duro lavoro, di piacevole sacrificio liberamente scelto. Fondata sul rispetto di regole, sulla collaborazione, sulla motivazione. Era una scuola che chiedeva molto agli alunni, pur nella gioia della cooperazione e nell'operosità serena del lavoro responsabile, libera dal timore del voto e della punizione che inibiscono la creatività e bloccano il pensiero. Ciascuno progrediva secondo le proprie capacità. Una scuola seria, profonda, interessante e viva.

12 Si tratta di una collana che, edita dalla casa editrice Fratelli Fabbri dal 1963 al 1967 e diffusa settimanalmente nelle edicole, ebbe un immediato e notevole successo contribuendo alla diffusione della cultura pittorica nella società italiana del boom economico.

13 In verità, questa immagine risale al 1978 e pertanto non riguarda la classe di Cosetta Lodi. Essa è infatti tratta dal film "*Partire dal bambino*" che Vittorio De Seta aveva dedicato all'esperienza del Maestro. Per recuperare informazioni sul film, si vada all'indirizzo https://www.casadelleartiedelgioco.it/argomento/video/

© Casa delle Arti e del Gioco - Mario Lodi

Una scuola che chiedeva molto all'insegnante: mettersi costantemente in relazione con alunni e genitori, lo sforzo di conferire solide basi culturali al proprio lavoro, di essere contemporaneamente un *insegnante "artigiano"*, che costruisce pazientemente situazioni positive e, allo stesso tempo, una guida e un ricercatore, pronto ad una mirata e consapevole innovazione didattica.

A scuola lo chiamavo maestro, come tutti. Per i miei compagni ero una di loro e per mio padre ero una scolara come gli altri, anche se a me pareva talvolta che, nei miei confronti, egli fosse un po' più esigente.

Ho incontrato qualche tempo fa, a una cena, alcuni ex compagni della scuola elementare. In quell'occasione mi sono resa conto che tutti conservano un bel ricordo, chiaro e sereno, della vita a scuola e un rispetto speciale per il loro indimenticabile maestro: chi ricordava un episodio, chi un altro. Si percepiva la consapevolezza comune dell'alto valore di quel nostro vissuto di bambini e alunni. Ricordo per esempio che Tiberio, alla fine della serata, mi ha salutata con questa sintesi: "*…è stato bello, abbiamo imparato a ragionare con la nostra testa, a lavorare duro e a stare insieme. I miei figli, purtroppo, non hanno avuto questa fortuna…*"

Scrivere di Mario Lodi non è facile. Per me è stato un padre, un maestro, un amico prezioso. Il suo ricordo e il suo insegnamento stanno dentro di me e mi accompagneranno per sempre, come accade ai figli che amano i loro genitori. Ogni giorno mi chiedo se il mio agire in sua memoria gli sia gradito e ogni volta che devo compiere una scelta che lo riguarda mi pongo la domanda se faccio bene, se faccio male, se rispetto in modo adeguato il suo pensiero e qual è il giusto equilibrio fra tutela e cura della sua figura e della sua opera e allora mi fermo un attimo a pensare quale sarebbe stata la sua di scelta. Rifletto anche sulle motivazioni che mi spingono a continuare a fare quello che sto facendo, in modo quotidiano e costante, con estrema dedizione, per mantenere viva l'eredità di mio padre, del mio maestro, di un "Maestro" considerato tale da molte persone nel mondo dell'educazione di ieri e di oggi. Con coerenza e tenacia egli ha dedicato tutti i giorni della sua vita allo studio e all'impegno diretto con i bambini per mettere in pratica una scuola di valori, una scuola democratica com'è quella che questa *Scuola Maestra* si propone di promuovere e sostenere.

Le opere di mio padre[14], gli scritti e le testimonianze che ci ha lasciato hanno segnato la storia pedagogica e culturale del nostro Paese. Chi si occupa di infanzia e i giovani maestri possono leggere in trasparenza l'attualità del suo pensiero: quello di uomo, cittadino, insegnante e studioso, in continuo cammino di ricerca, di scambio e condivisione con altri uomini e donne, bambini e bambine.

In occasione della sessantesima Assemblea del MCE, organizzata a Firenze nel 2011 per festeggiare l'anniversario della fondazione del movimento avvenuta nel 1951, venne conferita a Mario Lodi, la Presidenza Onoraria dell'Associazione. In sua rappresentanza, andai io a ritirare la pergamena perché in quei giorni mio padre era influenzato e lessi ai partecipanti la sua lettera di saluto che così si conclude:

> *«La formazione professionale dei docenti capaci di organizzare il lavoro scolastico liberando le capacità espressive, logiche e creative dei bambini non è soltanto una questione pedagogica e burocratica, essa è prima di tutto urgente problema politico nel quadro del risanamento morale dell'intera società. Il cammino è una strada da percorrere insieme con tenacia, concretezza, passione, responsabilità, determinazione, competenza e divertimento. È anche credere che i sogni si possano realizzare insieme; educatori, bambini e genitori. Nel mio cammino ho avuto la sorpresa di scoprire che questo mestiere rendeva felici.»*

14 Segnaliamo qui il sito http://www.casadelleartiedelgioco.it/mario-lodi/bibliografia//opere-di-mario.lodi, per chi fosse interessato alla bibliografia completa di Mario Lodi.

Non sono una maestra e non lavoro nel campo della scuola. Quando, al termine del liceo, dovetti scegliere quale strada intraprendere, di una cosa sola ero convinta: non avrei fatto l'insegnante, ma una professione lontana dal mondo della scuola… E questo anche per ridurre la probabilità che qualcuno potesse chiedermi "ma… sei la figlia di Mario Lodi?".

Per me adolescente, non è stato facile misurarmi con l'attenzione suscitata dalla figura di mio padre. Nella mia professione mi sono occupata di mamme e bambini, con un accento particolare agli aspetti educativi e formativi.

Alla fine degli anni '90, al termine di una relazione che ho tenuto sul tema dell'*uso appropriato dell'acqua in travaglio e parto*, un argomento all'epoca pionieristico e che suscitava perplessità e accesi dibattiti, la prima domanda che una collega mi rivolse fu: "…ma tu… sei la sorella di Cipì?[15]". Presa alla sprovvista, mi sentii "scoperta", ma capii che questa buffa domanda, in cuor mio, mi faceva piacere e risposi che sì, ero proprio la "sorella di Cipì!". Ridemmo e l'atmosfera si stemperò creando un clima di serena discussione.

15 Cipì è il passero protagonista dell'omonima favola scritta da Mario Lodi insieme ai suoi alunni. Al riguardo vedi Lodi 1961-2021.

Sono cresciuta in una bella famiglia e non è un luogo comune dire che spesso a fianco di grandi uomini ci sono grandi donne: senza mia madre, colonna portante della casa, fedele collaboratrice di mio padre, sua preziosa consigliera e prima estimatrice, come lei stessa si è sempre autodefinita, Mario Lodi non sarebbe stato lo stesso.

Ho avuto un'infanzia felice, densa di stimoli, di gioco con i compagni del paese e in una casa viva di incontri. Anni di entusiasmo, dibattiti, ideali, utopia. Sono stata fortunata e il valore di tutto ciò l'ho capito da grande. In un passaggio fragile della mia vita, mio padre mi propose, con la sua innata delicatezza, di collaborare con lui nella Casa delle Arti e del Gioco [16].

Da allora abbiamo proseguito fianco a fianco in una bella e interessante esperienza che oggi continua in suo nome.

16 Associazione culturale con sede a Drizzona (Cr). Per saperne di più, si veda www.casadelleartiedelgioco.it.

BIBLIOGRAFIA

Rinaldo Rizzi, "*L'ideale e l'impegno. Giuseppe Tamagnini, pioniere pedagogico della Cooperazione Educativa in Italia*", in "Quaderni del Consiglio Regionale delle Marche", anno XXV, N. 333, Ancona, 2020.

Mario Lodi, "*Il paese sbagliato. Diario di un'esperienza didattica*", prima edizione Einaudi, Torino1970; ultima edizione Einaudi, Torino, 2022.

Bruno Ciari, "*Le nuove tecniche didattiche*", Edizioni dell'Asino, Feltrinelli, Milano, 2012.

Mario Lodi, "*Cipì*", la prima edizione uscì nel 1961 per le Messaggerie del Gallo; l'ultima è invece per i tipi di Einaudi Ragazzi, Edizioni EL, San Dorligo della Valle, 2021.

L'AMICIZIA AMOREVOLE

Il termine amicizia *ci viene dal greco φιλία e s'incontra dapprima come concetto fisico in Empedocle, con il significato di* forza cosmica *e di* divinità *per intendere* ciò che spinge *in armonica unità gli elementi (aria, acqua, terra, fuoco). La parola* amico *poi ha la stessa radice di* amare *e infatti significa letteralmente* "colui che si ama". *Ce lo ricorda Dacia Maraini quando dice: "Un rapporto d'amicizia […] è sempre un rapporto d'amore". L'amicizia amorevole sta in una carezza, in un abbraccio, in una stretta di mano, in una evocazione di ricordo che si fa memoria all'oggi. È proprio questo il sentimento che traspare dalle parole che Aldo Pallotti, collaboratore di Scuola Maestra e soprattutto amico, allievo e collaboratore di Mario Lodi, dedica al grande Maestro di Piadena-Drizzona.*
Mario Lodi era nato il 17 febbraio 1922 e perciò questo N.1 di "Scuola Maestra" esce proprio *nel momento in cui ricorre il centenario della sua nascita. Si è trattato di uno dei maestri protagonisti del rinnovamento pedagogico in chiave palesemente democratica della nostra scuola e a cui si devono, tra l'altro, molti libri di storie che sono ormai dei classici per ragazzi. Per ricordarne la figura, oltre alla testimonianza della figlia Cosetta, riportata nelle pagine precedenti, abbiamo voluto accogliere anche il punto di vista di Aldo che, consultandosi con lei, ha voluto sintetizzare i criteri pedagogici essenziali della pedagogia di Lodi che sono stati rivoluzionari all'epoca e che, per molti versi, suonano tali anche oggi.*

1 Per saperne di più segnaliamo il sito https://www.casadelleartiedelgioco.it/mario-lodi/ e quello espressamente dedicato al centenario www.centenariomariolodi.it di cui, per concessione del Comitato Promotore del Centenario di Mario Lodi, riproduciamo qui a fianco il Logo.

I CRITERI PEDAGOGICI DI MARIO LODI

di Aldo Pallotti
socio/formatore della Casa delle Arti e del Gioco - Mario Lodi, Drizzona (Cremona)

Sono orgoglioso di essere stato per trent'anni profondamente e sinceramente amico di Mario Lodi, suo allievo e assiduo collaboratore (Fig. 1 a pagina successiva). Leggere il racconto della figlia Cosetta mi emoziona e suscita involontariamente in me un moto di invidia: sarebbe stato bellissimo anche per me essere un suo alunno!

La descrizione della vita scolastica nelle classi di Mario Lodi fatta dalla figlia-scolara rappresenta un'autentica e preziosa testimonianza, dalla quale emergono i principi fondanti della pedagogia del "Maestro" e di cui, con gratitudine, provo a delineare qui alcuni tratti.

IL BAMBINO COME "PERSONA"

Il principio fondamentale su cui si basa il progetto formativo lodiano può essere sintetizzato in un concetto: i bambini, fin dal primo giorno di scuola, vanno accolti e considerati non come scolari, ma come *persone*, ognuna delle quali porta con sè la propria cultura, frutto della sua esperienza di vita. Cultura che, a differenza di quella del mondo adulto, non è disciplinare, ma unitaria e globale, composta da una grande quantità di dati, informazioni, ricordi interiorizzati e organizzati secondo criteri personali e prime semplici e soggettive teorie interpretative. Partendo da questo assunto pedagogico, l'elaborazione di un progetto formativo che metta al centro i bambini ed i loro bisogni richiede che si predispongano ambienti educativi e si attuino strategie per fornire tante e diversificate risposte positive.

Gli insegnanti si trovano, fin dal primo giorno di scuola, di fronte a una scelta: se rispettare la cultura del bambino nel suo continuo rimodularsi sulla base dell'esperienza e della ricerca per farle evolvere gradualmente e consapevolmente verso la cultura adulta, oppure se "colonizzarla" sostituendo ad essa la cultura dell'adulto.

Fig. 1 • Mario Lodi con l'amico Aldo Pallotti (maggio 2006).

Di fronte a queste alternative Mario Lodi non ha mai avuto dubbi. La sua scuola è quella che accoglie il bambino come persona intera: corpo e mente, mani e testa, senso di realtà e fantasia, razionalità ed emozioni. Sto parlando di una situazione che accoglie il bambino cresciuto in uno specifico ambiente, localizzato nello spazio e nel tempo, per quel che egli è realmente.

Con i suoi criteri pedagogici e le sue strategie didattiche Mario Lodi ha reso possibile una armonica continuità tra la vita del bambino nel suo contesto familiare e territoriale e la vita della classe, sostenendo che solo agganciandosi alla esperienza quotidiana dei bambini si può arrivare a conoscerli pienamente, a conquistare la loro fiducia e ad accompagnarli ad una adultità responsabile e consapevole.

Tuttavia Mario non si limitava all'azione didattica che aveva in animo di proporre ai suoi alunni, ma la rigenerava con loro sottoponendola poi a continua riflessione per adattare il suo comportamento al mondo bambino con cui rispettosamente intendeva rapportarsi.

Al riguardo, riflettendo sul suo stesso comportamento, egli scrive:

«*Io considero la classe come un solo alunno spersonalizzato e invece la classe è formata da tante personalità; ognuno è profondamente diverso e ha bisogno di attenzioni e cure specifiche, come il contadino mi insegna quando mi parla delle sue coltivazioni. Non solo, ma in diversi momenti del loro sviluppo intellettuale, essi sono come i frutti dello stesso albero che al calore dello stesso sole maturano via via. Per conoscerli io devo entrare nel loro mondo e per riuscirci, devono lasciarmi entrare, non io forzare la porta o usare stratagemmi. Finché io sono su questa cattedra a comandare e a giudicare, essi non si fidano, non parlano, non si concedono. E fanno bene.*»[1]

L'ATTENZIONE E L'ASCOLTO

Per avere di fronte il bambino "*vero*", con le sue conoscenze, il suo linguaggio, i suoi sogni, ci vuole un sincero e reale interesse per la sua vita personale e sociale.

L'insegnante deve sapersi mettere in ascolto e Mario Lodi era quasi sempre seduto tra i suoi scolari, più intento ad ascoltare che a parlare, costantemente impegnato a far sì che ogni esperienza diventasse terreno di discussione costruttiva, di confronto, di interesse, di approfondimento e a documentarne ciò che ne derivava. In questi casi Lodi era pronto a offrire stimoli e a sollecitare riflessioni per costruire conoscenze e favorire relazioni positive.

1 Lodi, 1963-2022.

LA SCUOLA "SECONDA CASA" E LA COSTRUZIONE DELLA COMUNITÀ

Se la scuola rappresenta la "seconda casa", occorre adoperarsi affinché in essa i bambini vivano bene, sicuri e sereni. La classe a poco a poco diventerà comunità, con regole condivise, stabilite e rispettate da tutti, compreso il maestro. La classe è il contesto in cui imparare, vivendole, le abilità democratiche e relazionali, in cui imparare a parlare e ad ascoltare, a scoprire e a valorizzare l'altro, a condividere e confrontare i propri problemi ed i propri desideri, a collaborare con gli altri e a sentirsi parte di un gruppo solidale. È un luogo dove si vedono riconosciuti, tutelati ed esercitati i propri diritti fondamentali, dove si impara anche a conoscere i propri doveri, a rispettare gli impegni e ad assumersi le proprie responsabilità. E il primo a rispettare e a vivere positivamente le regole della comunità è il maestro, che si pone come modello coerente alla pedagogia inclusiva di cui si fa testimone.

La classe è l'ambiente in cui si coltiva la pace, in cui i conflitti vengono analizzati e risolti insieme e dove ognuno impara a guardare al mondo ed al futuro con occhi di speranza, per essere pronto e disponibile ad accettare costruttivamente trasformazioni e cambiamenti, con la gioia e la speranza di saperli e poterli progettare.

BISOGNA ADOPERARSI AFFINCHÉ I BAMBINI VIVANO BENE, SICURI E SERENI NELLA "SECONDA CASA"...

L'organizzazione della "seconda casa" viene dunque scelta e realizzata insieme, negli spazi e nei tempi, per renderla bella e funzionale alle esigenze di tutti e il "maestro", che per dare più spazio ai suoi alunni in una piccola aula porta la cattedra in corridoio e si siede su una sedia, rivela il totale disinteresse per manifestazioni esteriori del ruolo tradizionalmente autoritario che invece preferisce esercitare mischiandosi con i suoi bambini per guadagnare così in confidenzialità autorevole. L'aula deve essere rimodulabile a seconda delle attività che vi si svolgono; sulle pareti non sono appesi i cartelloni preparati degli insegnanti, ma la documentazione, realizzata insieme, dei momenti più belli e significativi di scoperta, di crescita e di vita comune.

IL RAPPORTO TRA L'INDIVIDUO E IL GRUPPO

Nella pedagogia di Mario Lodi il gruppo-classe ed il gruppo di lavoro sono intesi come "*organizzazioni sociali*" che rassicurano, che gratificano, che aiutano a crescere, che moltiplicano i risultati dei singoli, ma anche che chiedono impegno e responsabilità, sia per quanto riguarda la costruzione comune del sapere attraverso processi collettivi di ricerca, sia per la gestione delle relazioni al loro interno.

La formazione dell'individuo è strettamente legata alla sua educazione "nel gruppo" e a quella del gruppo con cui interagisce: le capacità di ognuno vengono messe al servizio di tutti per la costruzione sociale, culturale ed intellettuale della comunità in cui il bambino vive e impara a vivere la propria cittadinanza.

Cooperare significa prendere insieme decisioni concrete e fare tante "cose" insieme: dalle storie alle pitture, dal teatro alla produzione del giornalino, attività nelle quali ognuno si riconosce ed ha un ruolo all'interno di piccoli gruppi che lavorano alla realizzazione di un unico progetto.

IL RUOLO DELL'INSEGNANTE

Dal racconto della figlia Cosetta si evince quale fosse il modello di maestro a cui si ispirava Mario Lodi: l'insegnante che non trasmette direttamente le conoscenze, ma che guida e coordina la ricerca, stimola le attività di osservazione e di sperimentazione, aiuta a verificare e formalizzare ciò che si è scoperto, sblocca i momenti di impaccio, indirizza verso nuove vie e nuove soluzioni [2]. L'insegnante che si presenta come accompagnatore e animatore e che mette a disposizione della classe la sua competenza, i suoi strumenti e la sua umanità, per aiutare ognuno a crescere e a realizzarsi.

Mario Lodi aveva ben compreso la necessità di superare le procedure tipiche dell'insegnamento direttivo e unidirezionale: la lezione proposta ad alunni che vivono un ruolo passivo e ricettivo, l'uso dell'esercitazione spesso ripetitiva e poco significativa perché sganciata dal reale, la formazione di conoscenza ottenuta soprattutto attraverso i libri e la memorizzazione, l'uso esclusivo del pensiero consequenziale basato sul perché e sulla relazione causa/ effetto e mai sul pensiero analogico e sulle sue creative capacità di connessione tra concetti anche lontani.

Nella scuola che persegue la maturazione intellettuale degli alunni il libro di testo unico non viene più utilizzato, sostituito da una molteplicità di libri che vanno a costituire una vera e propria biblioteca di classe, nella quale trovare dati, informazioni ed in alcuni casi anche risposte ai problemi che rimangono aperti al termine di un'attività di ricerca.

La presenza di numerosi libri, scelti con intelligenza e conoscenza del mondo affettivo ed emotivo dei bambini, unita alla capacità del maestro di leggerli, come ci racconta Cosetta, con "*voce gentile, calma, modulata, che nelle pause e nella lentezza della lettura, dava al racconto ritmo, immagine, significato*" rendono la lettura un'avventura straordinaria dal fascino irresistibile.

2 Per saperne di più si veda anche Lodi, 1982.

E non si impara solo dai libri, ma anche dalle persone invitate in classe e dalle loro testimonianze: gli abitanti del territorio che, parlando della loro vita, trasmettono ai bambini le loro originali conoscenze e i nonni, autentici e preziosi testimoni dei problemi del tempo passato e dei cambiamenti sociali.

Nella scuola di Mario Lodi i bambini sono sempre impegnati e coinvolti, stimolati a ricercare, a elaborare e a confrontare idee, a comunicare il loro pensiero e a divulgarlo in forma orale, scritta, stampata o artistica, proprio come invita a fare l'art. 13 della Convenzione dei Diritti dell'Infanzia (O.N.U. 1989) [3].

Gli scolari di Lodi escono dall'aula, si muovono nell'ambiente naturale per studiare direttamente il grande libro del mondo: osservano con curiosità e attenzione, disegnano riproducendo ciò che reputano interessante, registrano dati, prendono appunti, fotografano e in alcuni casi filmano. Colgono soprattutto i rapporti che intercorrono tra i vari elementi del paesaggio e tra questi e il contesto.

In classe osservano in modo preciso, continuo e sistematico gli animali momentaneamente ospiti del terrario o dell'acquario, oppure riproducono e rivivono in situazioni di laboratorio alcuni fenomeni osservati nell'ambiente naturale: la semina, la germinazione, la fioritura, ecc. Osservano con modalità attive e sperimentali il funzionamento del corpo umano, l'"*organismo che vive*" [4] e nel contesto didattico del *laboratorio fisico povero*, riproducono e studiano fenomeni fisici e comportamenti particolari degli oggetti. La presenza di un banco da falegname nell'aula, con i relativi strumenti, permette agli alunni di progettare e di realizzare strumenti di misura, piccoli arredi, i singoli elementi per la costruzione di un presepe o di un plastico.

Ogni attività si basa sull'uso di procedure di tipo osservativo, sull'analisi di dati raccolti attraverso osservazioni sistematiche, sulla formulazione di ipotesi basate sulle conoscenze già possedute e sulla progettazione di prove mirate per verificarle nel reale.

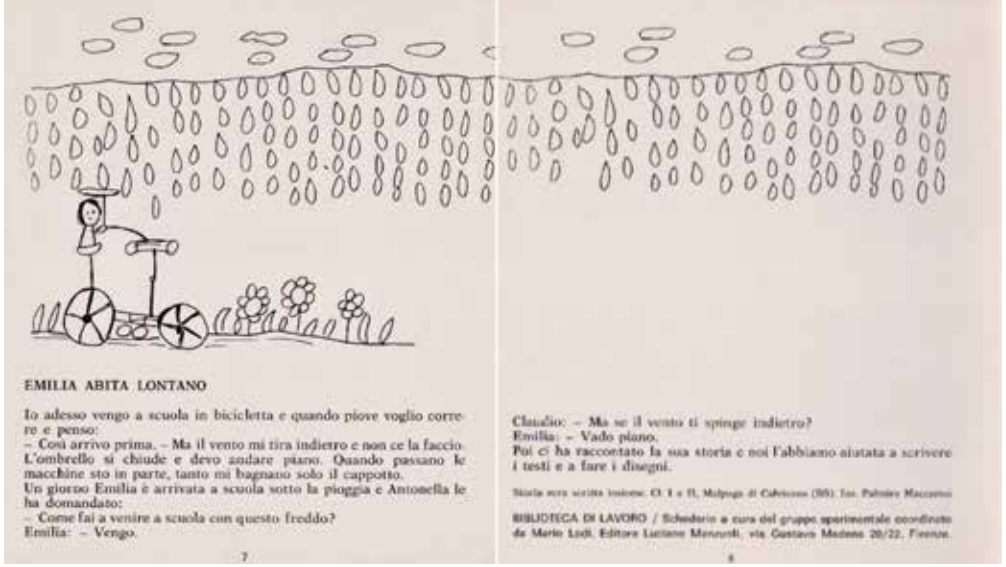
È costante il rapporto stretto ed articolato tra il *fare*, inteso come pasticciare, esplorare, osservare, provare, sperimentare, e il *pensare* inteso come elaborazione di un pensiero condiviso sulla base dei dati ricavati dalle osservazioni e delle loro interpretazioni. E spesso il *pensare* diventa lo stimolo per un nuovo e più complesso fare in un articolato percorso a spirale.

3 Il fanciullo ha diritto alla libertà di espressione. Questo diritto comprende la libertà di ricercare, di ricevere e di divulgare informazioni e idee di ogni specie, indipendentemente dalle frontiere, sotto forma orale, scritta, stampata o artistica, o con ogni altro mezzo a scelta del fanciullo. L'esercizio di questo diritto può essere regolamentato unicamente dalle limitazioni stabilite dalla legge e che sono necessarie: a) al rispetto dei diritti o della reputazione altrui; oppure b) alla salvaguardia della sicurezza nazionale, dell'ordine pubblico, della salute o della moralità pubbliche.
4 Lodi-Paccino, 1966.

L'USO MOTIVATO DEI LINGUAGGI ESPRESSIVI

Mario Lodi aveva iniziato la sua esperienza di maestro con l'uso intelligente e motivato di una serie di tecniche della pedagogia Freinet, che sono state poi da lui continuamente rimodellate in modo creativo ed originale: il testo libero e la libera espressione scritta o grafica, la corrispondenza interscolastica, la stampa di un giornalino scolastico, la discussione euristica come costruzione del sapere collettivo, la conversazione circolare, l'invenzione di storie e poesie individuali e collettive, il lavoro di gruppo, il lavoro libero programmato, le attività laboratoriali, la ricerca sul campo, l'uso del metodo scientifico, del *calcolo vivente*, della gestione cooperativa della cassa scolastica.

In un contesto pedagogico di centralità del bambino e della classe, infatti, ognuno deve trovare la possibilità, gli stimoli, i tempi, i materiali, gli strumenti per raccontarsi, per vedere valorizzate le sue proposte creative, per conoscere quelle degli altri e per sviluppare le proprie attitudini. Ed è per questo che Mario Lodi, nel suo insegnamento, ha dato ampio spazio ai linguaggi espressivi: la *musica*, la *danza*, il *canto libero*, il *teatro*, la *poesia*, il *disegno* e la *pittura*, forme attraverso le quali non solo si narra la propria vita e quella della collettività, ma ci si racconta interiormente perché ogni bambino ha una "sua" storia ed è egli stesso una storia (Fig. 2).



EMILIA ABITA LONTANO

Io adesso vengo a scuola in bicicletta e quando piove voglio correre e penso:
– Così arrivo prima. – Ma il vento mi tira indietro e non ce la faccio. L'ombrello si chiude e devo andare piano. Quando passano le macchine sto in parte, tanto mi bagnano solo il cappotto.
Un giorno Emilia è arrivata a scuola sotto la pioggia e Antonella le ha domandato:
– Come fai a venire a scuola con questo freddo?
Emilia: – Vengo.

Claudio: – Ma se il vento ti spinge indietro?
Emilia: – Vado piano.
Poi ci ha raccontato la sua storia e noi l'abbiamo aiutata a scrivere i testi e a fare i disegni.

BIBLIOTECA DI LAVORO / Schedario a cura del gruppo sperimentale coordinato da Mario Lodi. Editore Luciano Manzuoli, via Gustavo Modena 20/22, Firenze.

Fig. 2 • *La storia di Emilia, 28 B. L.* - Schedario A, Mario Lodi e i suoi ragazzi, 1974

E quando invece sono le parole il mezzo comunicativo? Ecco allora che dar vita ad una *corrispondenza epistolare* offre una situazione in cui lo scrivere è fortemente motivato, con reali riceventi in grado anche di fornire una risposta al messaggio proposto. Anche il *giornalino scolastico*, come ha testimoniato Cosetta, è occasione di grande motivazione: la ricerca dei modi più accattivanti e dei termini più corretti

per raccontare le esperienze fatte, l'elaborazione delle immagini, la progettazione della migliore e più funzionale successione dei testi, per non parlare della composizione con i caratteri mobili della stampa che è un lavoro vero, serissimo e complesso, che richiede competenza e attenzione.

LA PEDAGOGIA DEL GIOCO

Il gioco, per i bambini, è cosa seria e ce ne accorgiamo, se li osserviamo con attenzione, quando inventano situazioni in cui interpretano il ruolo di mamme, di maestre, di sceriffi, di medici o di poliziotti, conducendo la loro interpretazione con impegno, costanza, serietà e nello stesso tempo con creatività.

Mario Lodi sosteneva che il gioco rappresenta per il bambino il modo principale di interagire con il mondo e che, così facendo, egli esplora e sperimenta la realtà. Le caratteristiche tipiche del gioco, quali ad esempio, la *partecipazione*, l'*interesse*, la *voglia di fare*, la *curiosità* e la *meraviglia*, insieme a *stupore* e *piacere della scoperta* devono essere trasferite alle *strategie di apprendimento* proposte a scuola, per permettere ai bambini di imparare rispettando, conservando e valorizzando, il più possibile, metodologie e atteggiamenti del loro processo naturale di conoscenza. A questo scopo gli insegnanti dovrebbero conoscere preliminarmente gli *aspetti formativi del gioco*, quelli che lo rendono così efficace e nello stesso tempo così attraente, e trovare le modalità per trasferirli nell'attività didattica.

In questo senso essi dovrebbero essere coscienti che nelle didattiche d'aula "*stare al gioco*" significa proporre in ogni attività e ambito disciplinare numerosi momenti di *esperienza diretta*, situazioni in cui, per gli alunni, sia possibile *essere*

...costruire conoscenza proponendo situazioni problematiche

attivi, *sentirsi coinvolti* e *interessati*. Un docente consapevole della *pedagogia del gioco* a cui Mario Lodi faceva riferimento dovrebbe favorire l'incontro-scontro dei bambini con *situazioni problematiche* che abbiano la possibilità di essere *analizzate*, *smontate* nelle loro parti costitutive e *interpretate*. Questo occorre fare se si vuole che l'alunno impari a costruire conoscenza attraverso prove, riprove, sperimentazioni, errori e ricerca di nuove o diverse soluzioni.

L'insegnante stesso, per primo, deve avere la consapevolezza che è bello imparare ipotizzando, cercando, sbagliando e ragionando sui propri errori, sperimentando, verificando, facendo operazioni di metacognizione. La didattica di Mario Lodi si basava su un principio che, tipico della *pedagogia del gioco*, diventa generale e orientativo delle pratiche d'insegnamento d'aula: *imparare attraverso situazioni di esperienza diretta, essere coinvolti nel processo di scoperta, essere co-protagonisti* coinvolge e motiva molto di più rispetto ad una programmazione basata esclusivamente sul criterio del "presunto interesse per i contenuti proposti" e scelti esclusivamente dal docente.

LA CONOSCENZA DELLA CONOSCENZA IN MARIO LODI

In altra parte di questo numero di *Scuola Maestra* si ricorda il pensiero di Morin che, come si sa, ha dedicato la terza parte del suo "*Metodo*"[5] a sviluppare il concetto di *conoscenza della conoscenza*. Spesso ci si chiede come si possa operare nella scuola per dare corpo ad una prospettiva di insegnamento-apprendimento come quella che Morin teorizza e che possa generare *metodo di studio*. Il fatto è che ben prima che Morin formalizzasse questi aspetti (Il *Metodo* viene dato alle stampe nel 1986), Mario Lodi già ne aveva praticato gli indirizzi, convinto com'era che arrivare progressivamente ad un *metodo di conoscenza* basato sul *gioco-ricerca*, sul *gioco-prova*, sul *gioco-sperimentazione* permette di *auto-costruire conoscenza*, confrontando il proprio sapere con il sapere degli altri e con la realtà. Non a caso, in proposito, egli sosteneva quanto segue: "*La ricerca, intesa come gioco esplorativo, a un certo punto può rivolgersi ai meccanismi interiori dell'apprendimento, aprendo prospettive culturali senza limiti. In questo senso non esiste più, nel lavoro del maestro, la zona d'ombra. Egli mette in moto interessi ed energie che i ragazzi finalizzano alla ricerca su di sé e sul mondo in cui vivono, scoprendo regole, facendo ipotesi, ponendosi problemi. La scuola diventa un laboratorio analitico permanente e lo studio un interesse continuo verso il reale che unifica la serietà (metodologica) e la gioia di imparare.*"[6]

5 Morin, 2007.
6 Lodi-Meduri, 1982.

UNO SGUARDO POSITIVO VERSO IL FUTURO

Come ci dice Cosetta narrando della cena con gli ex compagni di scuola, Mario Lodi, con la sua pedagogia, ha fatto evolvere nelle sue alunne e nei suoi alunni la capacità di esercitare il pensiero critico, ha insegnato loro i linguaggi per saperlo esprimere e ha incentivato la volontà di confrontarsi costruttivamente con persone di formazione culturale diversa: tutti strumenti indispensabili per diventare donne e uomini liberi e cittadini partecipativi e consapevoli.

BIBLIOGRAFIA

Mario Lodi, "*C'è speranza se questo accade al Vho*", prima edizione per l'Avanti!, Milano, 1963; ultima per Laterza, Bari-Roma, 2022.

Edgar Morin, "*La conoscenza della conoscenza*" in "*Il Metodo*", Volume 3, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2007.

Mario Lodi, Dario Paccino, "*La macchina uomo e le macchine dell'uomo*", Calderini, Bologna, 1966.

Mario Lodi, "*Guida al mestiere di maestro*", Editori Riuniti, Roma, 1982.

Mario Lodi, Paolo Meduri "*Ciao teatro*", Editori Riuniti, Roma, 1982.