

La pedagogia dei maestri: il contributo di Albino Bernardini

Elena Zizioli

Università degli Studi Roma Tre
Dipartimento di Scienze della Formazione
Via del Castro Pretorio, 20 -00185 Roma
elena.zizioli@uniroma3.it

Abstract

The pedagogy of the masters: the contribution of Albino Bernardini.

The article presents the contribution of the master Albino Bernardini in the context of the post-war pedagogical debate. In particular, it is valued his battle for a “school for all” and also his educational commitment for the rescue of marginalized children. The survey was also based on the materials available in the Albino Bernardini Archive, deposited at the “Mauro Laeng” School and Education Museum (MuSEd) of the Roma Tre University.

Keywords: Democracy; Education; Students; Marginalization; Poverty.

Resumen

La pedagogía de los maestros: la contribución de Albino Bernardini.

El artículo presenta la contribución del maestro Albino Bernardini en el contexto del debate pedagógico de la posguerra. En particular, se valora su batalla por el rescate de los niños marginados. La investigación se basó en el material disponible en los archivos del Museo sobre la Escuela y la Educación “Mauro Laeng” (MuSEd) de la Universidad Roma Tre.

Palabras clave: Democracia; Educación; Estudiantes; Marginación; Pobreza.

1. *Un maestro militante: il contesto*

Nell'ultimo biennio il Museo della Scuola e dell'educazione "Mauro Laeng" (MuSEd) dell'Università degli Studi Roma Tre ha incrementato il proprio patrimonio acquisendo i fondi archivistici di alcuni maestri dell'Italia contemporanea: Albino Bernardini, Teresa Vergalli¹ e Maria Luisa Bigiaretti. Si tratta di figure esemplari le cui opere e carte vanno a consolidare un progetto più ampio, quello di un Archivio dei maestri per «musealizzare il passato educativo»² ed offrire contributi originali alla storia della cultura scolastica, studiando, attraverso una documentazione specifica³, pratiche educativo-formative che offrano spunti di riflessione critica. Tali pratiche possono infatti rafforzare l'idea di scuola democratica in un periodo storico, come quello attuale, carico di tensioni e di rischi per l'educazione⁴. Interro-

¹ Per presentare e pubblicizzare i due fondi archivistici sono state organizzate due giornate di studio nella primavera del 2019: la prima dal titolo *Albino Bernardini: tracce e memorie di un maestro*, il 26 marzo; la seconda dal titolo: *Teresa Vergalli, una maestra senza paura*, il 15 maggio. Il programma dettagliato delle giornate può essere scaricato sul sito del Museo nella sezione *Eventi* all'indirizzo: <http://host.uniroma3.it/laboratori/museodidattica/eventi.htm> (ultima consultazione 30 settembre 2019).

² L. Cantatore, *La museologia storico-educativa e la funzione della memoria nella scuola di oggi*, in G. Elia - S. Polenghi - V. Rossini (eds), *La scuola tra saperi e valori etico-sociali. Politiche educative e pratiche educative*, Lecce-Rovato, Pensa Multimedia, 2019, p. 39.

³ I fondi archivistici citati, ad esempio, raccolgono varia documentazione edita e non, come lettere, diari, giornalini scolastici, ma anche fotografie, materiali didattici, oggetti cari al Maestro o alla Maestra che ci permettono di lumeggiare aspetti trascurati della vita pubblica e privata.

⁴ Si vedano, in proposito, gli studi di M. Baldacci: *Per un'idea di scuola*, Milano, FrancoAngeli, 2014; *La scuola al bivio. Mercato o democrazia*, Milano, FrancoAngeli, 2019; e di F. Mattei, *Sfibrata Pai-*

gare il passato per orientare il presente: dunque, un progetto prezioso per valorizzare la cultura magistrale e l'operato di docenti il cui agire didattico si è contraddistinto per un forte impegno etico e un approccio pedagogico nuovo.

In questo saggio si cercherà di evidenziare il contributo di Albino Bernardini⁵ (Siniscola, 18 ottobre 1917 – Bagni di Tivoli, 31 marzo 2015), in attesa che il riordino del fondo archivistico a lui dedicato ci permetta di mettere in luce, attraverso un'opera di scavo più approfondita, aspetti del suo itinerario non ancora indagati e valorizzati. Autore del libro *Un anno a Pietralata*, che lo ha reso famoso⁶, e collaboratore di riviste come «Riforma della Scuola», «Il Giornale dei Genitori», e di vari quotidiani come «l'Unità» e «l'Unione Sarda», egli, come tanti docenti della sua generazione, si fa interprete di un'urgenza storica e insieme etica: risolvere e superare, attraverso la scuola, le disuguaglianze sociali.

deia. Bulimia della formazione. Anoressia dell'educazione, Roma, Anicia, 2009.

⁵ Per gli studi sulla sua figura e sul suo operato, si rimanda a: G. Guzzo, *Da Lula a Pietralata. Le battaglie di Albino Bernardini per il rinnovamento democratico della scuola elementare*, Catanzaro, Rubbettino, 2007; G. Monni (ed.), *Albino Bernardini i novant'anni di un Maestro*. Convegno di studi Lula, 9-10 novembre 2007, Amministrazione Comunale di Lula, 2010 ed ora anche la riedizione del testo A. Bernardini, *Un anno a Pietralata*, Roma, Edizioni Conoscenza, 2019. Il volume contiene un'introduzione a cura di E. Zizioli, *L'impegno di Albino Bernardini per una scuola nuova* (pp. 7-34) che costituisce la base per lo sviluppo di questo articolo.

⁶ La notorietà è dovuta in larga parte allo sceneggiato televisivo *Diario di un maestro*, curato dal regista Vittorio De Seta. A riguardo, cfr. S. Toffetti (ed.), *Il maestro impaziente*, Milano, Feltrinelli, 2012 ed ora A. Debè, *Costruire la memoria: la scuola italiana degli anni Settanta nello sceneggiato televisivo Diario di un maestro*, in P. Alfieri (ed.), *Immagini dei nostri Maestri. Memorie di scuola nel cinema e nella televisione dell'Italia repubblicana*, Roma, Armando, 2019, pp. 77-97.

Lo scenario è quello della seconda metà del Novecento: l'Italia deve ricostruirsi come Paese democratico attraverso la realizzazione di una "scuola per tutti". Si tratta di un traguardo che svela da subito la distanza tra i principi costituzionali e la situazione reale del Paese. La democratizzazione delle strutture scolastiche, infatti, fu un processo lento, complesso e faticoso. Il ventennio fascista aveva consegnato un sistema formativo trasmissivo e socialmente selettivo, e negli ambienti ministeriali era prevalsa la linea della continuità.

Ai maestri spettava un compito difficile: riaffermare la centralità dell'istruzione obbligatoria e, nel contempo, ridisegnare la loro identità. Nei programmi per la scuola elementare del '45, ispirati al pragmatismo americano, si sottolineava che il tradizionale apprendimento non era più sufficiente, ma andava completato con una «preparazione dell'uomo e del cittadino in un mondo libero, grazie all'affinamento di una sensibilità partecipe alla vita [...] comunitaria», perciò l'educatore acquisiva una responsabilità sociale, diventava un maestro di vita, un «missionario di civiltà»⁷.

Si trattava di portare nelle aule quegli ideali di democrazia emersi dai vivaci dibattiti che, nell'immediato dopoguerra, avevano impegnato non pochi intellettuali in un'opera di chiarificazione del passato e di costruzione della nuova società democratica, anche attraverso un fecondo confronto con i modelli d'Oltralpe e d'Oltreoceano⁸. Nella cultura pedagogica italiana si erano diffusi i principi dell'attivismo, il pensiero di J. Dewey e di S. Hessen, le ricerche di J. Piaget, le espe-

⁷ A. Santoni Rugiu, *Maestre e Maestri. La difficile storia degli insegnanti elementari*, Roma, Carocci, 2007, p. 134.

⁸ Cfr. E. Garin, *Cronache di filosofia italiana 1900-1960*, Roma-Bari, Laterza, 1997, vol. II, pp. 491-507.

rienze di A.S. Makarenko. Autori che divennero un punto di riferimento per la classe magistrale di allora. Per Bernardini fu soprattutto Makarenko, nella cui opera egli trovò motivi per alimentare la sua passione educativa⁹.

Cresciuto in un contesto chiuso come la Sardegna, in una famiglia molto numerosa e con scarse possibilità economiche, in cui il padre esercitava un ruolo forte, dominante, autoritario¹⁰, dopo essere stato soldato in Albania, Grecia, Jugoslavia¹¹, aveva scelto di iscriversi al Partito Comunista Italiano, come molti giovani della sua generazione¹². Del resto, con la guerra e la Resistenza, il PCI aveva acquisito larghi consensi divenendo un partito di massa in grado di esercitare «uno straordinario ruolo pedagogico»¹³.

I primi anni di carriera magistrale sull'isola gli consentirono di venire a contatto con una realtà dura e faticosa e di conoscere così i problemi tipici delle zone di sottosviluppo: l'onnipresente fenomeno del lavoro minorile, che minava il diritto all'istruzione di troppi bambini; l'arretratezza di un ambiente che non sapeva offrire stimoli; la radicata convinzione che per certi

⁹ Bernardini ne parla in *Viaggio nella scuola sovietica*, Trapani, Ed. Celebes, 1977, p. 7, e in *Un secolo di memorie*, cit., p. 116.

¹⁰ Il padre era esattore delle imposte e la madre, come ricorda Bernardini nelle sue memorie, “fu per ventitré anni sempre incinta. Quasi un figlio l'anno. Era quella la vita allora e sembrava che non dovesse mai cambiare”, in A. Bernardini, *Un secolo di memorie*, Patti, Kimerik, 2011, p. 18.

¹¹ Per una stima dell'esperienza, cfr. il romanzo autobiografico A. Bernardini, *Disavventure di un povero soldato*, Bergamo, Juvenilia, 1988.

¹² Diverrà anche membro della Segreteria della Federazione di Nuoro. Cfr. G. Guzzo, *op. cit.*, p. 75.

¹³ G. Crainz, *Storia della Repubblica. L'Italia dalla Liberazione ad oggi*, Roma, Donzelli, 2016, p. 24.

soggetti difficili, disabituati allo studio, l'unica risposta fosse la pedagogia delle punizioni e della paura, alimentata dalla sfiducia delle famiglie nelle possibilità dei propri figli di cambiare.

La scuola era perciò l'unico presidio di democrazia, istituzione dello Stato in grado di offrire protezione, legalità, ma anche possibilità di riscatto, un «centro di vita collettiva»¹⁴ – come insegnerà Bernardini – in cui apprendere non solo la tecnica del leggere e scrivere, ma anche il rispetto degli altri e delle cose, il senso della tolleranza, e soprattutto la concezione della vita come lotta per migliorare se stessi e l'intera società.

L'esigenza di risposte adeguate sostenne la ricerca didattica in un contesto che, anche se lentamente, stava profondamente mutando. I programmi della scuola elementare del '55 riaccessero il dibattito¹⁵. Come rileva Alberto Alberti, furono proprio i maestri riuniti in associazioni e gruppi di ricerca, in collegamento con i movimenti internazionali, ad animare tale dibattito, anche grazie al lavoro prezioso delle testate dell'epoca attente alle novità culturali e didattiche¹⁶. Ed è questo il contesto in cui Bernardini si confronta, trova modelli e soprattutto sceglie di impegnarsi. Guarda con entusiasmo ai processi di rinnovamento e di partecipazione, contestando aspramente chi rinuncia alla lotta, chi, come argomenterà nei suoi scritti, si accontenta del solito trantran.

La militanza politica è per lui una scelta finalizzata alla costruzione della nuova società democratica.

¹⁴ Così in A. Bernardini, *Un anno a Pietralata*, Firenze, La Nuova Italia, 1968, p. 148.

¹⁵ Cfr. A. Santoni Rugiu, *op.cit.*, pp. 135-136.

¹⁶ A. Alberti, *La scuola tra politica e pedagogia*, Roma, Anicia, 2018, pp. 64-65.

Una militanza che si nutrirà di nuovo slancio dopo il suo trasferimento in continente, nel 1960, per assumere l'incarico d'insegnamento nella scuola elementare di Pietralata, nota periferia della capitale. A Roma ha la possibilità di entrare in contatto con ambienti vicini alla sua sensibilità, come la redazione di «Riforma della Scuola», rivista impegnata in quegli anni a rendere concreti i vincoli tra scuola e società, integrando i principi della scuola attiva con l'esigenza di apprendimenti seri e rigorosi per sottrarre i bambini all'influenza dei contesti conservatori e arretrati¹⁷.

Il maestro sardo, grazie alla frequentazione della redazione, stringe rapporti con personalità particolarmente attive nel dibattito politico-scolastico dell'epoca, come Dina Bertoni Jovine, Lucio Lombardo Radice, Ada Marchesini Gobetti, Mario Alighiero Manacorda, ma anche con lo scrittore Gianni Rodari, al quale rimarrà legato da un sentimento di profonda amicizia¹⁸. E progressivamente si avvicina al Movimento di cooperazione educativa, in particolare a Mario Lodi e Bruno Ciari, tra gli animatori più attivi di quell'esperienza che si rivelerà particolarmente formativa per molti maestri.

Non è questa la sede per stimare la portata di un movimento pedagogico che adattò le intuizioni di Célestin Freinet al contesto italiano¹⁹. Basta solo accennare che tale movimento offrì la possibilità a non pochi docenti di realizzare «isole di didattica intelligente,

¹⁷ Cfr. D. Bertoni Jovine, *La scuola italiana dal 1870 ai giorni nostri*, Roma, Editori Riuniti, 1975, pp. 486 e segg.

¹⁸ Sono infatti di Gianni Rodari le prefazioni/introduzioni ai suoi primi tre libri.

¹⁹ Tra le sintesi più recenti della storia del MCE, è possibile vedere, R. Rizzi, *Pedagogia Popolare. Da Célestin Freinet al MCE-FIMEM. La dimensione sociale della cooperazione educativa*, Foggia, Edizioni del Rosone, 2017.

moderna e democratica»²⁰. Venivano proposte, infatti, tecniche finalizzate a stimolare, nei processi di apprendimento, la cooperazione in un contesto scolastico caratterizzato dalla scarsità e dall'arretratezza dei sussidi didattici. Tale movimento svolse anche un'importante occasione di formazione in servizio, perché incoraggiò il confronto tra maestri e professori anche verso le ricerche d'oltre confine per una riflessione critica sulle esperienze realizzate, contribuendo così a sottrarre gli insegnanti ad una sorta di «marginalizzazione culturale»²¹ di cui avevano sempre sofferto.

L'avvertita coscienza sociale e l'esigenza di innervare di ideali democratici l'agire didattico furono sollecitate anche dai profondi mutamenti che attraversarono l'Italia. Dalla fine degli anni Cinquanta il Paese fu segnato da un significativo sviluppo socio-economico tumultuoso e repentino, ma anche disordinato e sregolato. Crainz parlerà di un «miracolo non governato»²² che esasperò, inevitabilmente, le disuguaglianze culturali, economiche e linguistiche già presenti: tra il Nord e il Sud, tra i paesini e i grandi centri, dove si riversavano i flussi migratori, la differenza era notevole. Lo confermavano i dati sull'analfabetismo, fenomeno strettamente connesso, come rivelavano le inchieste, con la disoccupazione e la miseria, specie nelle regioni meridionali dove la licenza elementare non era ancora un traguardo per tutti²³. Si evidenziavano così le innegabili difficoltà della scuola nel far fronte alla diversa

²⁰ G. Bini, *La pedagogia attivistica in Italia*, Roma, Editori Riuniti, 1971, p. 96.

²¹ A. Santoni Rugiu, *op. cit.*, p. 156.

²² G. Crainz, *op. cit.*, pp. 67-151.

²³ Cfr., in proposito, lo studio di M. Galfré, *Tutti a scuola. L'istruzione nell'Italia del Novecento*, Carocci, Roma, 2017, pp. 157 e segg.

domanda d'istruzione e di educazione, tradendo quelle che erano le nuove legittime aspettative, da parte dei ceti popolari, di considerare l'istruzione non solo un bene strumentale per ottenere un lavoro più soddisfacente, ma anche un bene in sé per conquistare e raggiungere uno stile di vita più dignitoso²⁴.

È chiaro che le nuove sfide interrogavano i maestri su quale scuola fosse necessario realizzare e, soprattutto, da quali valori dovesse essere animata. Bernardini aveva imparato in Sardegna quanto nei contesti di sottosviluppo i diritti fossero calpestati e le diversità non accolte ma ghettizzate, e, quindi, quanto fosse necessario impegnarsi per realizzare quella giustizia sociale che il Paese chiedeva da tempo.

Come precisa Mario Alighiero Manacorda, egli fu

istintivamente motivato dalla sua esperienza personale a rompere con l'autoritarismo e la routine della scuola tradizionale ricorrendo ai metodi sollecitanti dell'attivismo puerocentrico, ma nello stesso tempo schierato idealmente e operativamente con la parte che, pur senza respingere la metodologia dell'attivismo, metteva l'accento sugli apprendimenti severi²⁵.

2. La scrittura e l'insegnamento, una circolarità virtuosa per una scuola per tutti

In queste pagine si proverà a sintetizzare il modello di scuola, che Bernardini definirà «nuova», attraverso le sue quattro opere principali: *Un anno a Pietralata* (1968), *Le bacchette di Lula* (1969), *La scuola nemica* (1973), *La supplente* (1975) e la documentazione ar-

²⁴ A. Alberti, *op. cit.*, p. 65.

²⁵ M. Alighiero Manacorda, *Presentazione*, in G. Guzzo, *op. cit.*, p. 9.

chivistica disponibile. Tali opere narrano le diverse esperienze del Maestro: nella periferia romana di Pietralata, nei paesi arretrati della Barbagia (Lula, Bitti), a Tivoli, nell'hinterland sconnesso metropolitano; ma non possono essere interpretate come semplici diari che segnano lo scorrere del tempo scolastico scandito dalle tradizionali ritualità. C'è qualcosa in più: c'è la rappresentazione di un mondo fino ad allora taciuto, dimenticato. Bernardini si fa paladino delle storie di un'infanzia alienata, non teme il racconto crudo, anzi ritiene che la scrittura possa diventare uno strumento di lotta per trasformare una scuola arcaica²⁶.

Non è un caso che queste narrazioni si collochino in periodo cruciale nella storia dell'istruzione pubblica in cui si raggiungono traguardi importanti nel processo di democratizzazione, come l'istituzione della scuola media unica (legge del 31 dicembre 1962, n. 1859) e i decreti delegati (legge del 31 maggio 1974, n. 416/420).

Fu sicuramente operazione intelligente includere tre dei quattro volumi del Maestro nella collana *Educatori Antichi e Moderni* de La Nuova Italia, importante laboratorio di idee e proposte che pubblicò tutte le opere di J. Dewey, a partire da *Democrazia e educazione* nel 1949, e diffuse le differenti sperimentazioni di educazione progressiva e, inseriti nella collana succitata, gli studi di Lamberto Borghi, Aldo Capitini, Francesco De Bartolomeis, Raffaele La Porta, Aldo Visalberghi.

Sarà Dina Bertoni Jovine a motivare Bernardini a pubblicare alcuni articoli sugli episodi accaduti nella scuola di via Pomona, in borgata, e poi a comporre il noto testo: *Un anno a Pietralata*, il primo, come si è

²⁶ A. Bernardini, *Perché scrissi Un anno a Pietralata*, in S. Toffetti (ed.), *op. cit.*, 47.

visto, dell'autore²⁷. C'era infatti l'esigenza, in quegli anni, di testimonianze di scuola viva, di superare le miserie anche del corpo docente che aveva coltivato atteggiamenti rinunciatari e che porteranno il Maestro a constatare con amarezza:

Quando si è cominciato, cioè nel 1955 con i programmi Ermini, era ormai tardi. Gli insegnanti [...] hanno continuato a fare quello che avevano sempre fatto [...], ad attendere che le cose calassero dall'alto come il fascismo li aveva abituati²⁸.

Non può essere taciuta, nel suo operare, una certa disobbedienza, mossa *in primis* proprio dall'insensibilità e dalla sfiducia dei direttori, che mostrarono spesso una vera e propria resistenza alla sua azione rinnovatrice, ma anche dalla refrattarietà dei colleghi, che non gli risparmiarono toni canzonatori, specie nell'esperienza di Pietralata, sottraendosi di volta in volta alle iniziative.

Lo scrivere, allora, non è una sola una scelta personale. È strumento per educare la coscienza civile e sensibilizzare ai problemi, per colmare il divario tra la scuola reale e quella legale, per denunciare l'astrattezza dei programmi ministeriali e la fatica di tradurre in prassi didattiche le ricerche scientifiche sullo sviluppo e sulle potenzialità dei bambini. La scrittura, come l'insegnamento, diventa servizio e deve restituire la complessità dei diversi contesti. I bambini sardi non sono i bambini delle borgate: una civiltà pastorale-contadina che conserva alcuni valori, primo fra tutti la

²⁷ Lo ricorda lo stesso Bernardini in *ibid.*, p. 46.

²⁸ La lettera inedita del 29/05/1978 di Bernardini a Carmela (manca il cognome) è conservata nel fondo archivistico Albino Bernardini presso il MuSEd. Si tratta di una delle tante lettere, come vedremo, che gli scriveranno gli insegnanti di ogni parte d'Italia.

dignità, è profondamente diversa dalla città alienata dal fenomeno dell'industrialismo, dove le componenti negative si esasperano, si moltiplicano, vengono distorte.

Le narrazioni acquistano così un respiro più alto del semplice resoconto didattico. L'originalità sta proprio nel restituire le storie di bambini e ragazzi nella loro autenticità, ed è per questo che il suo narrare è familiare alle scritture neorealiste e i protagonisti della borgata ricordano, per alcuni tratti, i personaggi pasoliniani. In *Scuola nemica* si riportano addirittura i dialoghi con i ragazzi che raccontano la quotidianità della vita segnata dall'arretratezza sociale, economica e culturale della Barbagia. Ma Bernardini è innanzitutto Maestro, e perciò la sua narrazione si carica di una finalità pedagogica, di speranza. Non c'è solo la denuncia delle miserie e di un ambiente ostile che costringe i ragazzi a certe scelte e per certi versi li condanna all'esclusione. C'è l'intervento dell'insegnante in una scuola «nuova» che è tale proprio perché assume su di sé quest'urgenza: la missione di liberazione e di riscatto. Allora le descrizioni di cui sono ricche tutte le opere assumono un altro e alto valore. I quadri del vivere nelle borgate e nelle zone di sottosviluppo, nonché dei ragazzi che le popolano, rappresentano un documento storico straordinario della condizione infantile dell'epoca, ma soprattutto attestano la forza trasformativa dell'educazione.

Il concedere al lettore un'immersione attraverso la scelta di un registro linguistico semplice, in alcuni passi colorito di espressioni frutto della contaminazione dei diversi dialetti, risultanza di quei fenomeni migratori che hanno attraversato il Paese e ne hanno cambiato profondamente il volto, non è casuale e non vuole solo dare voce ad un'umanità invisibile. C'è lo sforzo continuo di realizzare un cambiamento sociale, di incidere sui territori proprio attraverso l'azione della scuola.

Scriverà infatti Bernardini dopo l'esperienza a Pietralata:

Se si pensa a quello che è avvenuto nella mia classe dopo un anno di vita collettiva, al radicale e sostanziale cambiamento dei ragazzi, che da 'scugnizzi' riescono a conquistare la coscienza delle loro capacità, a operare in modo organico e sistematico, a porsi delle prospettive di lavoro, è più facile capire quanto una 'scuola nuova' che sia centro di vita democratica contribuisca allo sviluppo di tutta la società. Proprio per questo non ho mai ceduto né ai distruttori della scuola, né agli ideologi dello spontaneismo parolajo²⁹.

Si avverte già, in queste poche righe, il disegno di una scuola che rifugge dalle altezzosità professorali, così come dagli ingenui spontaneismi, ma che non può abdicare alla sua funzione. Bernardini, infatti, pur contrastando l'immobilismo, non perde mai la fiducia nell'istituzione. Gli anni in cui escono i primi volumi sono anni di tensioni in cui la scuola viene accusata di riprodurre le disuguaglianze, di essere classista e discriminatoria, incapace di offrire percorsi compensativi a quei bambini /ragazzi che non possiedono il capitale sociale e culturale necessario al successo formativo perché provenienti da contesti di emarginazione. Le inchieste dell'epoca rivelano, infatti, quanto gli esiti e le scelte dei percorsi di studio siano determinati dalle condizioni socioeconomiche e culturali delle famiglie³⁰.

Sul territorio nazionale non mancano, perciò, esperienze di contro-scuola «autogestite da gruppi di volontariato o collegate agli enti locali democratici, ai sindacati, alle parrocchie o ai centri sociali»³¹. C'era

²⁹ A. Bernardini, *Perché scrissi Un anno a Pietralata*, cit., p. 47.

³⁰ M. Galfré, *op. cit.*, pp. 185-195.

³¹ A. Alberti, *La scuola della Repubblica. Un ideale non realizzato*, Roma, Anicia, 2015, p. 166.

stata la lezione di Don Milani che, con la sua *Lettera a una professoressa*, proponeva un nuovo stile di insegnamento nelle periferie (rurali ed urbane), finalizzato all'emancipazione dei ragazzi socialmente e culturalmente emarginati con una proposta pedagogico-didattica in grado di restituire coscienza critica e di stimolare la partecipazione attiva degli studenti al proprio processo di riscatto³².

Bernardini continua a impegnarsi cercando di individuare le migliori tecniche per suscitare nei ragazzi la motivazione allo studio, senza lasciare indietro nessuno, anche e soprattutto quando quei ragazzi sono considerati «marmaglia» o addirittura «delinquenti».

In realtà per lui sono semplicemente

dei bambini che per la loro condizione sociale, ambientale, umana manifestano i loro gusti, gli affetti, i pensieri in modo diverso dagli altri. Da lì bisogna partire cioè andare a cercare le cause della loro esuberanza, dell'indifferenza per i problemi scolastici propriamente detti, della loro aggressività³³.

È proprio questa la sfida del Maestro: far partecipare alla vita scolastica anche quegli alunni, facendoli diventare i veri protagonisti dell'azione didattica. Per questo non ci sentiamo di consentire con chi ha definito Bernardini un «maestro alternativo»³⁴; è sicuramente più felice l'immagine del maestro «militante, generoso

³² Su Don Milani, si segnalano, tra i più recenti: C. Betti (ed.), *Don Milani tra storia e memoria: la sua eredità quarant'anni dopo*, Milano, Unicopli, 2009; F. Mattei, *op. cit.*, pp. 111-124; F. De Giorgi, *La Repubblica grigia. Cattolici, cittadinanza, educazione alla democrazia*, Brescia, Editrice La Scuola, 2016, pp. 551-602.

³³ Id., *La supplente*, Firenze, La Nuova Italia, 1975, p. 111.

³⁴ Così G. Guzzo, *op. cit.*, p. 14.

e appassionato»³⁵ che crede nella scuola dello Stato e che lotta sempre all'interno per cambiarla, contrastando chi svilisce il lavoro educativo tra le mura scolastiche a pedissequa applicazione di norme e circolari. Come ho scritto in altra sede, è possibile parlare per il maestro sardo di un'«istituzione-istituente»³⁶, cioè di una scuola permeabile ai cambiamenti, in grado di aprirsi alle innovazioni e di rivedere costantemente i rapporti interni.

È necessario allora entrare nel vivo delle diverse esperienze didattiche, scoprendo i modelli culturali cui il Maestro è debitore per svolgere riflessioni sulla sua pedagogia, costantemente provocata da un'azione educativa in contesti difficili, segnati da povertà materiale e spirituale, dove i programmi precostituiti si rivelano astratti e lontani, e dove, con le inquietudini e le paure, vanno colti anche i sogni e i desideri dei ragazzi.

3. Nel vivo dell'esperienza didattica: studi e confronti

Nell'analizzare l'esperienza didattica di Bernardini va affrontato uno dei nodi cruciali: il rapporto tra vocazione-formazione della professionalità docente, utilizzando una formula dell'oggi. È un nodo importante, perché permette di cogliere come la passione del Maestro sia comunque disciplinata e sorvegliata da una coscienza vigile costantemente sollecitata dall'approfondimento culturale e dallo studio serio e rigoroso.

³⁵ L'espressione è di Gianni Rodari in *Un maestro militante* in A. Bernardini, *La supplente*, cit., pp. X-XI.

³⁶ E. Zizioli, *op. cit.*, p. 18.

Lo ammetterà lui stesso in una delle tante lettere che gli scriveranno i docenti da tutte le parti d'Italia per ricevere consigli o rassicurazioni sulle pratiche didattiche:

[...] quello che tu chiami entusiasmo [...] non viene per vocazione, ma direi per formazione; cioè per me è la risultante di tutta una preparazione, e quindi, convinzione, scelta, dedizione. Non passa quindi col passare degli anni, a meno che non venga meno la convinzione che la strada intrapresa è giusta e valida³⁷.

Quello di Bernardini è un lavoro incessante che lo porta a continue verifiche, ad aggiornarsi e a conservare il rapporto con il MCE, anche nei momenti di non condivisione della linea politica.

Il fatto che la sua produzione intellettuale non annoveri grandi elaborazioni teoriche³⁸ non deve consentirci di trarre conclusioni affrettate. La sua biblioteca conservata al MuSEd testimonia, infatti, un vivo interesse per i classici e un costante bisogno di approfondimenti. In non pochi testi sono conservate note e commenti a margine che lasciano intendere come egli abbia cercato e ritrovato, proprio in quei volumi, il conforto e la sicurezza nell'operare. Un esempio: le *Lezioni di didattica* di Giuseppe Lombardo-Radice, dove egli fa sue le riflessioni sullo studio libero e le biblioteche scolastiche³⁹, proprio perché vuole contrastare lo scolasticismo promuovendo un clima di fiducia

³⁷ La lettera inedita del 18/03/1978 di Bernardini ad Antonello (manca il cognome) è conservata nel fondo archivistico Albino Bernardini presso il MuSEd.

³⁸ Cfr. E. Detti, *I grandi maestri*, in G. Marrone (ed.), *Maestre e Maestri d'Italia in 150 anni di storia della scuola*, Roma, Edizioni Conoscenza, 2012, p. 159.

³⁹ G. Lombardo Radice, *Lezioni di didattica e ricordi di esperienza magistrale*, Firenze, Edizioni Sandron, 1954, pp. 153-163.

e la ricerca su argomenti che sappiano suscitare gli interessi degli allievi. È un compito difficile per un maestro che, credendo nell'educazione popolare, vuole avvicinare alla scuola anche i ragazzi che vivono ai margini o che lottano per la propria sopravvivenza con mezzi illeciti. Ma la verifica dell'inferiorità dell'ambiente non autorizza il Maestro a una «scettica rassegnazione»⁴⁰. Si deve agire su tutto il mondo del ragazzo e, per farlo, non sono certo indicate le lezioni da ascoltare passivamente, i dettati, le interrogazioni, i compiti di verifica, il voto afflittivo. C'è molto altro nella scuola «nuova» di Bernardini. Ci sono *in primis* le suggestioni della pedagogia makarenkiana⁴¹ e, in particolare, il concetto del collettivo, che offre al Maestro la possibilità di contrastare quello che egli definisce l'«anarchismo inconcludente»⁴² dei ragazzi, responsabilizzandoli e affidando loro diversi incarichi. L'organizzazione in gruppi, considerata la «vera medicina»⁴³, è una costante nella sua azione didattica: è il primo passo in ogni classe che gli viene affidata.

Della comunità scolastica fanno parte non solo il maestro e i suoi allievi, ma anche le famiglie: in ciascuna esperienza è stimolato il coinvolgimento dei genitori⁴⁴. Non si può prescindere. Solo così la scuola

⁴⁰ *Ibid.*, p. 58.

⁴¹ Si veda A. S. Kaminski, *La pedagogia sovietica e l'opera di A. Makarenko*, a cura di L. Volpicelli, Roma, AVIO, 1952. Il testo, ricco di sottolineature e appunti di Bernardini, è conservato insieme al *Poema Pedagogico* presso il MuSEd.

⁴² A. Bernardini, *La supplente*, cit., p. 63.

⁴³ *Ibid.*, p. 111.

⁴⁴ Cfr. Id., *Un anno a Pietralata*, cit., pp. 28-34; *Ibid.*, pp. 19-23.

non più sarà nemica delle classi subalterne, perché le farà partecipi dell'azione educativa⁴⁵.

Bernardini si confronta periodicamente con i colleghi che hanno aderito al MCE, specie nei momenti più difficili, quando subirà attacchi per le sue iniziative didattiche non allineate. In quegli anni ha modo di apprezzare alcune produzioni: per esempio *Le nuove tecniche didattiche* (1961) di Bruno Ciari e *Se questo accade a Vho* (1963) e *Il Paese sbagliato* (1970) di Mario Lodi. Sono riflessioni interessanti per il maestro sardo, perché lo aiutano ad entrare nell'anima del movimento, convinto che, per formare uomini liberi, sia necessario – come puntualizza Lodi – trasformare «i maestri-giudici in animatori e guide dei ragazzi»⁴⁶. Ecco superato l'autoritarismo e condannata la scuola dei castighi e delle punizioni. Si parlerà negli scritti di Lodi⁴⁷, ma anche in quelli di Bernardini, di scuola «prigione»⁴⁸, proprio laddove l'istituzione, invece di favorire la libera espressione del fanciullo, lo mortifica e lo inibisce. Per questo le lezioni di pedagogia popolare di Freinet non andavano dimenticate, ma sempre attualizzate⁴⁹.

Tra i volumi periodicamente consultati figura anche *Introduzione alla didattica della scuola attiva*

⁴⁵ Nell'attenzione alle famiglie Bernardini coglie gli stimoli che gli provengono anche dalle riflessioni di Ada Marchesini Gobetti. Si veda: A. Marchesini Gobetti, *Non lasciamoli soli. Consigli ai genitori per l'educazione dei figli*, Torino, La Cittadella, 1958.

⁴⁶ M. Lodi, *Il Paese sbagliato. Diario di un'esperienza didattica*, Torino, Einaudi, 1970, p. 20.

⁴⁷ Si veda *ibidem*.

⁴⁸ Negli scritti di Bernardini è presente sia in *Un anno a Pietralata* sia ne *Le bacchette di Lula*.

⁴⁹ Si veda, in proposito, E. - C. Freinet, *Nascita di una pedagogia popolare* Firenze, La Nuova Italia, 1959. Ci riferiamo all'edizione posseduta da Bernardini nella sua biblioteca.

(1953) di Francesco De Bartolomeis. Il testo offre al Maestro l'occasione per riflettere sulla funzione dell'insegnante nell'affrontare il problema educativo dell'autogoverno e nell'incanalare l'aggressività dei ragazzi, favorendo la manualità attraverso attività laboratoriali. Egli coglie anche non pochi stimoli per superare nell'insegnamento la distinzione tra le varie materie, sforzandosi di concentrare le attività scolastiche sui bisogni reali e gli interessi degli allievi.

La realtà quotidiana sollecita gli approfondimenti, ma l'urgenza di risolvere situazioni complesse che via via si presentano, richiede di agire tempestivamente e di adattare di volta in volta le varie tecniche: «il testo libero», «la corrispondenza interscolastica», «lo studio d'ambiente» o «il calcolo vivente». Bernardini non si attarda sulle didattiche delle singole discipline. L'attenzione è sempre al contesto, a un progetto più ampio che riveda il rapporto tra scuola e comunità per una formazione civile dei ragazzi, a maggior ragione nei contesti più drammatici, dove l'esclusione è un destino certo.

In questo orizzonte di senso si realizza un programma didattico che prevede l'andare alla ricerca degli allievi per sottrarli alle lusinghe della strada, le gite all'aperto e soprattutto gli interventi in classe di chi sperimenta ogni giorno la fatica del lavoro. La vita entra nella scuola: a Pietralata è il cartaiolo a salire in cattedra per illustrare agli allievi le tecniche di lavorazione; a Bagni di Tivoli sono i ragazzi che, dopo aver osservato lo sciopero dei cavatori, desiderano discutere per comprendere il significato di uno strumento che è diritto. Si realizzerà così una «ricerca sullo sciopero»⁵⁰ che riempirà le pagine del giornalino di classe e, trami-

⁵⁰ L'episodio è raccontato in A. Bernardini, *La supplente*, cit., pp. 67-73.

te interviste mirate, esplorerà il ruolo dei sindacati, dei rapporti tra operai e datori di lavoro. Una discussione che si allarga perché gli studenti scrivono a Danilo Dolci e gli chiedono un parere e la sua testimonianza. Portare la vita in classe significa dunque creare collegamenti e scambi, come succederà con gli alunni di Mario Lodi⁵¹.

Sono queste le lezioni che rendono viva la scuola di Bernardini, che è un laboratorio di politica, perché si conoscono i problemi della classe lavoratrice, le difficoltà delle singole famiglie e della società e si tematizzano. Sono i contenuti di una partecipazione che, come si argomentava tra gli aderenti al MCE, riesce a creare a scuola «un'atmosfera di non alienazione»⁵², per motivare gli allievi a essere propositivi. La classe, infatti, è anche un laboratorio dove riconoscere le intelligenze al di là delle provenienze socio-culturali, e per questo si deve dare spazio ai diversi linguaggi espressivi: saranno invitati perciò a discutere il regista Luigi Comencini del suo «Pinocchio» televisivo⁵³ e lo scrittore Gianni Rodari.

Le tecniche didattiche, pertanto, devono essere continuamente riviste, adattate al contesto e personalizzate, a seconda della classe e dei bambini.

Nel presentare la parte che riguarda la didattica – scriverà Bernardini – vorremmo subito dire che non si tratta di illustrare metodi più o meno validi da cui trarre la ricetta da seguire in qualunque occasione⁵⁴.

⁵¹ Si veda *Ibid.* pp. 87-88.

⁵² F. Alfieri, *Il mestiere di maestro. Dieci anni nella scuola e nel movimento di cooperazione educativa*, Milano, Emme edizioni, 1974, p. 22.

⁵³ L'episodio è narrato sempre in A. Bernardini, *La supplente*, cit., pp. 95-104.

⁵⁴ A. Bernardini, *Diventare maestri* in Id. - A. Granese - T. Marnelli, *Diventare maestri*, Firenze, La Nuova Italia, 1975, p. 139.

Quello che rimane costante in tutte le esperienze è la disponibilità sempre e comunque all'ascolto, che assume, nei diversi contesti, forme differenti e che porta il Maestro ad interrogarsi costantemente sull'efficacia della sua azione educativa.

C'è l'ascolto in classe che si concretizza, come abbiamo visto, in iniziative didattiche precise. I ragazzi sono invitati a raccontarsi con la formula del «testo libero» in una circolarità feconda tra vissuti personali e vissuti scolastici. C'è il raccontare tramite i giornalini: attraverso disegni e scritti i bambini narrano la vita delle comunità e gli aspetti che li hanno maggiormente colpiti e/o interessati, in risposta a quell'esigenza che converte la scuola in centro di vita collettiva in grado di stimolare la trasformazione dei territori.

C'è anche l'ascolto del Maestro di tutti i bambini, non solo di quelli della sua classe, nel momento in cui egli decide di visitare le molte scuole d'Italia, dal Nord al Sud, per portare la sua esperienza di scuola «nuova», continuando il dialogo tramite una ricca e fitta corrispondenza epistolare. Sono infatti circa 15.000 le lettere dei bambini e dei ragazzi⁵⁵ ai quali Bernardini si apre senza pudori e reticenze per conquistare la loro fiducia, manifestando così la sua profonda umanità⁵⁶.

⁵⁵ La maggior parte di quelle lettere inedite, conservate sempre nel fondo archivistico dedicato al Maestro devono ancora essere inventariate e catalogate. Non si è qui analizzata la produzione di libri per bambini e ragazzi da cui è possibile cogliere molti delle intuizioni didattiche di Bernardini e, soprattutto, la costante e viva attenzione all'infanzia e ai suoi problemi.

⁵⁶ A. Bernardini, *La quindicimillesima lettera*, in Q. Antonelli *et. al.*, *La scrittura bambina*, estratto di «Materiali di lavoro», X (nuova serie) (1992), 2-3, pp. 131-133.

In quelle corrispondenze, come nelle esperienze didattiche emerge chiaramente la capacità di «collegare i fatti del vivere umano»⁵⁷ alla vita scolastica. Scriverà:

quando si vuole intervenire non si può solo pensare al bambino, ma anche a tutto quello che gli sta attorno, a cominciare dalla scuola, dai centri culturali e ricreativi a mettere la famiglia nella condizione di poter vivere degnamente e autonomamente⁵⁸.

È un Maestro che ha una visione politica dei problemi entro la quale le varie tecniche acquistano significato. È una proposta didattica che esprime un'autentica passione educativa e svela un serio e impegnativo progetto di emancipazione umana. È una lezione pedagogica, se così si può definire, che ci offre un modello, in un'epoca, come argomenta Francesco Mattei, di «sfibrata paideia»⁵⁹ dove l'educazione sembra aver perso slancio e si ripresentano i processi di esclusione proponendoci, con urgenza, il compito etico-politico di ridefinire l'idea di scuola democratica.

Riferimenti bibliografici

- Alberti, A., *La scuola della Repubblica*, Roma, Anicia, 2015.
Alberti, A., *La scuola tra politica e pedagogia*, Roma, Anicia, 2018.
Alfieri, F., *Il mestiere di maestro. Dieci anni nella scuola e nel movimento di cooperazione educativa*, Milano, Emme edizioni, 1974.
Baldacci, M., *Per un'idea di scuola*, Milano, FrancoAngeli, 2014.

⁵⁷ A. Bernardini, *Diventare maestri*, cit., p. 141.

⁵⁸ Lettera inedita del 29/05/78 già citata.

⁵⁹ F. Mattei, *op. cit.*

- Id., *La scuola al bivio. Mercato o democrazia*, Milano, FrancoAngeli, 2019.
- Bernardini, A., *Un anno a Pietralata*, Firenze, La Nuova Italia, 1968.
- Id., *Le bacchette di Lula*, Firenze, La Nuova Italia, 1969.
- Id., *La scuola nemica*, Roma, Editori Riuniti, 1973.
- Id., *La supplente*, Firenze, La Nuova Italia, 1975.
- Id., *Diventare maestri* in Id. - A. Granese - T. Mameli, *Diventare maestri*, Firenze, La Nuova Italia, 1975, pp. 139-252.
- Id., *Viaggio nella scuola sovietica*, Trapani, Ed. Celebes, 1977.
- Id., *Disavventure di un povero soldato*, Bergamo, Juvenilia, 1988.
- Id., *La quindicimillesima lettera*, in Q. Antonelli et. al., *La scrittura bambina*, estratto di «Materiali di lavoro», X (nuova serie) (1992), 2-3, pp. 131-133.
- Id., *Un secolo di memorie*, Patti, Kimerik, 2011.
- Id., *Perché scrissi Un anno a Pietralata*, in S. Toffetti (ed.), *Il maestro impaziente*, Milano, Feltrinelli, 2012, pp. 44 - 47.
- Bertoni Jovine, D., *La scuola italiana dal 1870 ai giorni nostri*, Roma, Editori Riuniti, 1975.
- Betti, C. (ed.), *Don Milani tra storia e memoria: la sua eredità quarant'anni dopo*, Milano, Unicopli, 2009.
- Bini, G., *La pedagogia attivistica in Italia*, Roma, Editori Riuniti, 1971.
- Cambi, F., *Manuale di storia della pedagogia*, Roma-Bari, Laterza, 2011.
- Cantatore, L., *La museologia storico-educativa e la funzione della memoria nella scuola di oggi*, in G. Elia - S. Polenghi - V. Roscini (eds), *La scuola tra saperi e valori etico-sociali. Politiche educative e pratiche educative*, Lecce-Rovato, Pensa Multimedia, 2019, pp. 35-46.
- Crainz, G., *Storia della Repubblica. L'Italia dalla Liberazione ad oggi*, Roma, Donzelli, 2016.
- Debè, A., *Costruire la memoria: la scuola italiana degli anni Settanta nello sceneggiato televisivo Diario di un maestro*, in P. Alfieri (ed.), *Immagini dei nostri Maestri. Memorie di scuola nel cinema e nella televisione dell'Italia repubblicana*, Roma, Armando, 2019, pp. 77- 97.
- De Giorgi, F., *La Repubblica grigia. Cattolici, cittadinanza, educazione alla democrazia*, Brescia, Editrice La Scuola, 2016.
- Detti, E., *I grandi maestri*, in G. Marrone (ed.), *Maestre e Maestri d'Italia in 150 anni di storia della scuola*, Roma, Edizioni Conoscenza, 2012, pp. 143-165.

- Freinet, E. - C., *Nascita di una pedagogia popolare* Firenze, La Nuova Italia, 1959.
- Galfré, M., *Tutti a scuola. L'istruzione nell'Italia del Novecento*, Roma, Carocci, 2017.
- Garin, E., *Cronache di filosofia italiana 1900-1960*, Roma-Bari, Laterza, 1997, vol. II.
- Guzzo, G., *Da Lula a Pietralata. Le battaglie di Albino Bernardini per il rinnovamento democratico della scuola elementare*, Cantanzaro, Rubbettino, 2007.
- A. S. Kaminski, *La pedagogia sovietica e l'opera di A. Makarenko*, a cura di L. Volpicelli, Roma, AVIO, 1952.
- Lodi, M., *Il Paese sbagliato. Diario di un'esperienza didattica*, Torino, Einaudi, 1970.
- Lombardo Radice, G., *Lezioni di didattica e ricordi di esperienza magistrale*, Edizioni Sandron, Firenze, 1954.
- Marchesini Gobetti, A., *Non lasciamoli soli. Consigli ai genitori per l'educazione dei figli*, Torino, La Cittadella, 1958.
- F. Mattei, *Sfibrata Paideia. Bulimia della formazione. Anoressia dell'educazione*, Roma, Anicia, 2009.
- Monni, G. (ed.), *Albino Bernardini i novant'anni di un Maestro. Convegno di studi Lula, 9-10 novembre 2007*, Amministrazione Comunale di Lula, 2010.
- Rizzi, R., *Pedagogia Popolare. Da Célestin Freinet al MCE-FIMEM. La dimensione sociale della cooperazione educativa*, Foggia, Edizioni del Rosone, 2017.
- Santoni Rugiu, A., *Maestre e Maestri. La difficile storia degli insegnanti elementari*, Roma Carocci, 2007.
- Toffetti, S. (ed.), *Il maestro impaziente*, Milano, Feltrinelli, 2012.
- Zizioli, E., *L'impegno di Albino Bernardini per una scuola nuova*, in A. Bernardini, *Un anno a Pietralata*, Roma, Edizioni Conoscenza, 2019, pp. 7-34.