

Una scuola per leggere la vita: il mondo del lavoro nella collana *Biblioteca di lavoro* e nei giornali di classe di Mario Lodi

Silvia Pacelli
Department of Education
University of Roma Tre
Rome (Italy)
silvia.pacelli@uniroma3.it

A school for reading life: the world of work in the dossier series Biblioteca di Lavoro and in Mario Lodi class journals

ABSTRACT: The contribution aims to relate the representation of work emerging in the dossier series *Biblioteca di Lavoro*, directed by Mario Lodi, and in Lodi's class journals to the social, pedagogical and political ideas of Lodi and other teachers' afferent to *Movimento di Cooperazione Educativa* in Italy in the Seventies. In the dossiers and the journals considered, the teachers start from the child's experience of work, mostly lived within the family, to stimulate a debate on the social problems and dynamics. The various representations of work, in Lodi's idea, contributes to develop a critical attitude in the students and an awareness of their role in a democratic society.

EET/TEE KEYWORDS: *Biblioteca di lavoro*; Mario Lodi; Movimento di Cooperazione Educativa; Work; XX Century.

1. *Verso una scuola democratica*

Nel 1977 viene pubblicato il volume *Cominciare dal bambino*¹, nel quale Mario Lodi, accogliendo le molte richieste pervenutegli di approfondire le problematiche educative sollevate nel suo diario *Il paese sbagliato*², raccoglie articoli e contributi presentati dal 1970 sul tema dell'educazione. L'opera, caposaldo dell'attività pedagogica di Lodi, racchiude preziose riflessioni sul rapporto

¹ M. Lodi, *Cominciare dal bambino*, Torino, Einaudi, 1977.

² Id., *Il paese sbagliato: diario di un'esperienza didattica*, Torino, Einaudi, 1970.

tra bambini, scuola e società e condensa al suo interno il dibattito e il clima educativo, sociale e politico condiviso con gli educatori afferenti al Movimento di Cooperazione Educativa (MCE)³ nel grande decennio di rinnovamento degli anni Settanta in Italia⁴.

I concetti e i temi presentati in *Cominciare dal bambino* forniscono una cornice interpretativa e un fondamento teorico alla variegata produzione editoriale di cui Lodi si è occupato, dai diari scolastici editi⁵ ai giornalini delle classi in cui ha insegnato, fino alla collana editoriale *Biblioteca di Lavoro* (1971-1979) della quale egli ha coordinato la pubblicazione. Sfogliando le pagine di queste numerose fonti, si è testimoni, in un'epoca di profonda transizione sociale, di un'idea rinnovata di scuola che guidò i movimenti sociali che portarono a molte delle riforme dal basso poi attuate in campo educativo⁶: una scuola veramente fondata sui principi democratici⁷, nella quale – come recita il titolo del volume di Lodi – l'azione educativa parte dal bambino e dai suoi interessi, posti al centro del processo formativo per scardinare i meccanismi autoritari vigenti nella scuola tradizionale, di cui Alberto Alberti scrive nel 1969⁸.

La visione di scuola di Lodi, in quanto strumento per modificare la società, lo rende un intellettuale democratico, nel senso gramsciano del termine, in un

³ Per un approfondimento delle origini del MCE in Italia e delle metodologie e pratiche applicate, si veda: A. Pettini, *Origini e sviluppo della cooperazione educativa in Italia. Dalla CTS al MCE (1952-1958)*, Milano, Emme Edizioni, 1980; E. Catarsi (ed.), *Freinet e la pedagogia popolare in Italia*, Firenze, La Nuova Italia, 1999; B. Ciari, *Le nuove tecniche didattiche*, Roma, Editori riuniti, 1961; C. Freinet, *Le mie tecniche*, Firenze, La Nuova Italia, 1969.

⁴ Alla fine degli anni Sessanta, la scuola vive una lenta erosione per le tumultuose trasformazioni sociali prodotte dal boom economico che conducono a nuove sfide per l'istruzione. Va ricordato, inoltre, che in quegli anni si producono i primi effetti dell'introduzione della scuola media unica. Per una disamina del contesto storico in transizione dal punto di vista socio-economico, in generale, si rimanda a P. Ginsborg, *Storia d'Italia dal dopoguerra a oggi*, Torino, Einaudi, 1989. Per un approfondimento della relazione tra i fattori sociali e l'evoluzione del sistema scolastico, si vedano: G. Crainz, *Il paese mancato: dal miracolo economico agli anni Ottanta*, Roma, Donzelli, 2003; L. Bellina, A. Casellato (edd.), *Quando la scuola si accende. Innovazione didattica e trasformazione sociale negli anni Sessanta e Settanta*, «Venetica», n. 2, 2012; M. Galfrè, *Tutti a scuola! L'istruzione nell'Italia del Novecento*, Roma, Carocci, 2017 e, della stessa autrice, *Il '68 e il rinnovamento dell'insegnamento nella scuola media superiore*, in A. Ascenzi, R. Sani (edd.), *L'innovazione pedagogica e didattica nel sistema formativo italiano dall'Unità al secondo dopoguerra*, Roma, Edizioni Studium, 2022, pp. 510-523.

⁵ Oltre al già citato *Il paese sbagliato*, ci si riferisce al volume M. Lodi, *C'è speranza se questo accade al Vho: pagine di diario*, Torino, Einaudi, 1963.

⁶ Cfr. M.L. Tornesello, *Il sogno di una scuola. Lotte ed esperienze didattiche negli anni Settanta: controscuola, tempo pieno, 150 ore*, Pistoia, Petite Plaisance, 2006.

⁷ Molti sono i contributi sul tema, tra questi si segnalano: A. Masala, *Mario Lodi maestro della Costituzione*, Trieste, Asterios, 2022; M. Baldacci, *Un intellettuale democratico: Mario Lodi*, in L. Cantatore, J. Meda, F. Tonucci (edd.), *Mario Lodi: maestro, intellettuale, scrittore*, Roma, Carocci, 2024, pp. 47-60 e l'intervista a Mario Lodi di Juri Meda realizzata dall'Università degli Studi Macerata in occasione del 60° anniversario della Costituzione della Repubblica Italiana, <www.youtube.com/watch?v=sATUeBf4bdg> (ultimo accesso: 08.02.2023).

⁸ A. Alberti, *L'autoritarismo nella scuola*, Roma, Editori Riuniti, 1969.

rapporto pedagogico attivo, reciproco e dinamico-progressivo con il proprio ambiente sociale, così da promuovere un progresso morale e culturale di tutti⁹.

Centrale nel pensiero degli educatori del MCE è, quindi, il concetto di democrazia stesso, inteso come:

potere del popolo, potere al popolo, liberazione dalla condizione di asservimento che la società classista riserva a tanta parte della sua popolazione. Di questa democrazia, di questa liberazione, la scuola è il terreno primo di prova e di fruizione nella misura in cui essa consente non solo e non soltanto di sollevare il gravame dell'ignoranza strumentale, ma anche e soprattutto di demistificare i contenuti inautentici; i messaggi distorti in cui il ragazzo si trova a vivere¹⁰.

Pertanto, a partire da questi concetti, nella visione di Lodi l'educatore non può esimersi dall'agire contemporaneamente su due piani: quello didattico-pedagogico e quello civile, sociale e politico. La sua opinione in proposito è chiara e risoluta, come scrive in *Cominciare dal bambino*:

alibi non ce ne possono essere, per gli educatori. Nessuno come gli educatori ha il dovere di pretendere da se stesso e dagli altri la ricerca continua della verità. Se un insegnante è in buona fede non può tacere e mettere a tacere i giovani che si aprono alla vita in un mondo pieno di delitti compiuti da chi tace o falsifica la verità per difendere privilegi e potere. Deve andare in crisi e rigenerare se stesso nell'instaurazione di nuovi rapporti con i ragazzi, le famiglie, le società. Se non ci va è perché ha scelto di restare dalla parte dei secondini, dei persecutori, dei lustrascarpe, a far tutto perché la ventata impetuosa delle idee nuove e "pericolose" (che un giorno saranno orgoglio dell'umanità) non entri nella roccaforte medievale della sua scuola¹¹.

Se la nuova scuola deve basarsi sui principi democratici, sulla liberazione degli individui e sulla ricerca della verità, ne consegue che il processo educativo debba favorire la cooperazione tra studenti, lo sviluppo delle capacità di lettura critica del mondo circostante e promuovere tecniche che permettano al bambino di coltivare pensieri propri e farli circolare attraverso la «difficile arte della discussione collettiva»¹². Inoltre, la scuola deve necessariamente presentare la realtà della vita in tutti i suoi aspetti, senza censurare i problemi politici o sociali, ma rendendoli, anzi, parte integrante della didattica scolastica per la formazione di un uomo libero e «sociale»¹³: un'educazione problematica fondata

⁹ M. Baldacci, *Mario Lodi, intellettuale democratico*, «Derechos Humanos y Educación», vol. 7, 2023, p. 29.

¹⁰ A. Alberti, *Presentazione*, in Ciari, *Le nuove tecniche didattiche*, cit., pp. 8-9.

¹¹ Lodi, *Cominciare dal bambino*, cit., p. 89.

¹² Id., *Guida al mestiere di maestro*, Roma, Editori Riuniti, 1982, p. 115. Il riferimento è alle tecniche educative quali il testo libero, la ricerca sul campo, la corrispondenza, il giornale scolastico, l'organizzazione in cooperative e la biblioteca di lavoro, della quale si tratterà più avanti nel contributo.

¹³ Nel già citato *Cominciare dal bambino*, Lodi scrive: «Molti educatori, entrando nella scuola per iniziare l'insegnamento in quel periodo, erano impegnati politicamente per creare una società

sulla relazione dialogico-dialettica tra educatore ed educando, del tutto opposta a una «concezione bancaria» dell'educazione¹⁴.

Tutti gli strumenti utilizzati dalla scuola tradizionale e autoritaria mirano a formare, invece, «un individuo che si sottomette facilmente, senza capacità critica, prima nella scuola all'insegnante e più tardi al padrone della fabbrica o al dirigente, a qualsiasi 'capo' avesse trovato sopra di lui»¹⁵.

Numerosi sono i parallelismi nei testi di Lodi tra l'esperienza lavorativa degli operai e la vita scolastica dei bambini: questi ultimi, infatti, fanno esperienza della lotta di classe sulla propria pelle, sin da giovanissimi, nel rapporto di sottomissione che esiste fra loro e il maestro, rapporto che ritroveranno successivamente nella società. La scuola sarebbe, in sostanza, una «copia della fabbrica, dove gli operai eseguono i lavori comandati dal padrone, e alla fine della settimana hanno il 'sabato inglese' per ricaricarsi delle energie necessarie per affrontare un'altra settimana di sfruttamento»¹⁶; il bambino studia per il voto come suo padre lavora per la busta paga, entrambi sono strumenti passivi chiamati dalla società a fare un lavoro che non li motiva e che li abitua, anzi, a ubbidire e tacere. In una lettera che Mario Lodi indirizza alla scrittrice Lucia Tumiatei Barbieri, autrice del volume *Una scuola da bruciare*¹⁷, egli riporta alla mente l'esperienza di un suo ex-alunno, Giancarlo, il quale per aver aiutato un

nuova, fondata sulla collaborazione e sulla solidarietà degli uomini [...] Una società socialista per la quale occorre un tipo nuovo di uomo, non arrivista, non individualista, non egoista: l'uomo sociale» (p. 45).

¹⁴ La metafora è ripresa dal pedagogista Paulo Freire, che, in *Pedagogia dell'autonomia. Saperi necessari per la pratica educativa*, Torino, EGA Edizioni, 2004 – così come Lodi – sostiene l'impossibilità di separare l'insegnamento dei contenuti dalla forma etica degli educandi e la necessità di un'educazione allo scopo dell'emancipazione degli individui e della trasformazione della società.

¹⁵ *Ibid.* Nel pensiero di Lodi e dei maestri del MCE, «mettere il bambino al centro della scuola e quindi l'uomo al centro della società significa accettare l'idea della distruzione di un sistema che si regge sullo sfruttamento dell'uomo da parte dell'uomo, di cui la scuola è di fatto strumento politico», M. Lodi, *Insieme. Giornale di una quinta elementare*, Torino, Einaudi, 1974. Anche in *C'è speranza se questo accade al Vho*, cit., Lodi ribadisce: «Se la scuola non deve soltanto istruire ma anche e soprattutto educare, formando cioè il cittadino capace di inserirsi nella società col diritto di esporre le proprie idee e col dovere di ascoltare le opinioni degli altri, questa scuola fondata sull'autorità del maestro e la sottomissione dello scolaro non assolve al suo compito perché è staccata dalla vita» (p. 9). Il maestro di Piadena ritorna più volte su tale concetto, centrale nel pensiero pedagogico e nell'azione del Movimento di Cooperazione Educativa, ed evidenzia la presenza in Italia di due tipi di scuola, mossi da due concezioni diverse dell'educazione: la prima è una scuola «trasmissiva» la quale muove dal presupposto che il bambino *non sa* e debba partire da un livello zero di non-conoscenza (in questa scuola il maestro si pone come unico garante della verità e depositario del sapere); nella nuova scuola, invece, si parte da un'idea di bambino che *sa* e che, a scuola, porta dietro le sue conoscenze, dalle quali occorre partire (Cfr. Lodi, *Guida al mestiere di maestro*, cit., pp. 84-90).

¹⁶ Lodi, *Cominciare dal bambino*, cit., p. 98.

¹⁷ L. Tumiatei Barbieri, *Una scuola da bruciare*, Padova, Marsilio, 1973. La lettera di Lodi (pp. 7-10) apre il volume che raccoglie testimonianze degli alunni che denunciano le pratiche educative attuate nel mondo della scuola.

compagno nello svolgimento di un compito era stato punito con un quattro e per l'umiliazione e l'amarezza aveva scelto di abbandonare la scuola. Lodi riflette:

Non ci è più voluto tornare. Si è cercato un lavoro in fabbrica e lavora otto ore in un ambiente malsano. A chi gli chiede come va risponde che la fabbrica è meglio della scuola. Lì, come operaio, nella lotta sindacale, ha trovato sbocco il suo senso di giustizia e di solidarietà che a scuola non poteva esprimersi. È triste, ma se la fabbrica è meglio della scuola, possiamo tranquillamente dire che questa è “una scuola da bruciare”. Per farne un'altra¹⁸.

Scuola e società sono indissolubilmente legate e ciò inizia a emergere chiaramente dibattito culturale della fine degli anni Sessanta¹⁹. Le idee del filosofo e sociologo tedesco Herbert Marcuse trovano ampia diffusione con il volume *Eros e civiltà*²⁰, uno dei più letti dai movimenti studenteschi europei nel periodo delle contestazioni. L'opera sostiene la necessità per l'uomo di liberarsi dalla pena delle catene del lavoro capitalistico per godere di un «lavoro liberato» dove fatica e piacere si possano incontrare; la formazione dell'uomo liberato presuppone per Marcuse un nuovo e differente modello scolastico. Sempre in questi anni, la scuola viene fortemente messa in discussione anche dal filosofo francese Louis Althusser: essa viene descritta come un'agenzia che legittima la disuguaglianza sociale e l'ordine capitalistico esistente e come uno degli apparati ideologici di Stato subalterni alle logiche economiche e produttive²¹. Verso la fine degli anni Sessanta, quindi, si impone un nuovo paradigma culturale che tende a rifiutare l'organizzazione della società capitalistica e sottopone a una revisione l'ottimismo con cui si era guardato allo sviluppo socio-economico e alla scuola stessa in precedenza²².

In un tale contesto storico e culturale, per gli educatori del MCE, in particolare, il legame tra società ed educazione appare duplice: da un lato, attraverso

¹⁸ M. Lodi, *Una lettera*, in Tumiatì Barbieri, cit., p. 10. L'episodio di Giancarlo viene anche raccontato nel fascicolo 29 dello Schedario A, a complemento della *Biblioteca di Lavoro*, accompagnato dai disegni dei bambini.

¹⁹ Grazie anche al successo del testo della Scuola di Barbiana, *Lettera a una professoressa*, Firenze, Libreria Editrice Fiorentina, 1967 e dello sceneggiato televisivo *Diario di un maestro* di V. De Seta, andato in onda nel 1973, si assiste a un'inedita permeabilità tra scuola e società. Come evidenzia Galfrè nel suo testo *Tutti a scuola! L'istruzione nell'Italia del Novecento*, cit., «i problemi scolastici diventano il trampolino di lancio per un attacco anticapitalistico e antisistema a tutto tondo» (p. 231). La scuola diviene un luogo di conflitto di rivendicazioni politiche e scolastiche anche alla luce delle idee di Michel Foucault e di Louis Althusser che individuano in essa un apparato ideologico dello Stato.

²⁰ H. Marcuse, *Eros e civiltà*, Torino, Einaudi, 1964.

²¹ Cfr. L. Althusser, *Sull'ideologia*, Bari, Dedalo, 1976. Per un'analisi più dettagliata delle posizioni dell'autore si rimanda a G. Clemente, *Sapere, ideologia, riproduzione. L'apparato scolastico in Louis Althusser e nella scuola althusseriana*, Milano-Udine, Mimesis, 2021.

²² Cfr. G. Zago, *Il lavoro nella pedagogia e nel sistema formativo italiano del secondo dopoguerra*, in M. Fabbri, P. Malavasi, A. Rosa, I. Vannini (edd.), *Sistemi educativi, Orientamento, Lavoro*, Lecce, Pensa MultiMedia Editore, 2023, p. 63.

il metodo della ricerca, applicato all'ambiente in cui lo studente vive, si giunge ineluttabilmente a occuparsi della società, a scoprire la disuguaglianza, il privilegio, e a prendere coscienza degli scontri e delle contraddizioni della realtà; dall'altro lato, attraverso un rinnovamento della scuola si può iniziare a rimuovere tali condizioni e a modificare la società stessa affinché la comprensione diventi poi un intervento per la trasformazione della realtà. Come scrive Lodi,

tanti uomini insieme possono diventare una forza invincibile capace di cambiare il piccolo mondo dove vivono e l'intera società. Per liberare questa forza bisogna cominciare dal bambino, che è sotto a tutti, "proprietà" di tutti e senza difese. Il resto verrà da sé perché se siamo capaci di liberare il bambino, spezziamo dentro di noi anche le altre catene²³.

Date tali premesse, non è difficile immaginare quanto il mondo del lavoro fosse argomento di ricerche, dibattiti e confronto nella quotidianità scolastica di Lodi e dei maestri del MCE, né, di conseguenza, il gran numero di rappresentazioni di mestieri e professioni e la centralità del tema del lavoro e delle rivendicazioni dei lavoratori nella collana di fascicoli *Biblioteca di Lavoro*, pubblicata tra il 1971 e il 1979 in collaborazione con il Gruppo sperimentale di educatori che avevano adottato nelle proprie classi le metodologie e le pratiche del MCE. È proprio a partire dalle idee pedagogiche e sociali raccolte da Lodi nel '77, alla luce anche del contesto storico e politico, che si desidera proporre una rilettura della collana soffermandosi, in particolare, sulla rappresentazione del mondo del lavoro che emerge nei suoi fascicoli.

2. Una collana per leggere la vita²⁴

Le idee pedagogiche di Lodi e dei maestri del MCE, sin qui brevemente delineate, e la loro visione del ruolo dell'educazione all'interno di una società democratica, portarono necessariamente a rifiutare il libro di testo unico²⁵. È

²³ Lodi, *Cominciare dal bambino*, cit., p. 204.

²⁴ La denominazione del paragrafo fa riferimento al titolo dell'opuscolo con il quale viene lanciata la serie di fascicoli *Biblioteca di Lavoro* nel 1971.

²⁵ Cfr. G. Cavallini, G. Padovani, G. Pecorini (edd.), *Contro i libri malfatti. Dal rifiuto del libro di testo alla creazione delle biblioteche di lavoro*, Milano, Emme Edizioni, 1976. Quello del libro di testo unico a scuola era un tema molto dibattuto all'epoca, tanto da interessare anche intellettuali quali Umberto Eco, che scrisse l'introduzione al volume di M. Bonazzi (ed.), *I pampini bugiardi. Indagine sui libri al di sopra di ogni sospetto: i testi delle scuole elementari*, Rimini, Gueraldi, 1972. Tra i motivi del rifiuto del libro di testo, Lodi, ne *Il paese sbagliato*, sostiene che questi rimandino a un'idea di bambino ideale, distante dalla realtà e dalle dinamiche che lo circondano: «un individuo che per fortuna non si realizza mai perfettamente, figlio di una casalinga soddisfatta e di un padre piccolo borghese, più raramente operaio o contadino, comunque felici del loro lavoro [...] convinto che più si lavora più si è benedetti; che padroni e operai si amano e che gli operai vanno in paradiso perché hanno le mani callose; che si deve sempre obbedire ai superiori (padre, madre, maestro,

Lodi stesso a chiarire tale aspetto in uno dei «Notiziari», documenti semestrale che accompagnano la collana *Biblioteca di Lavoro* con l'intento proprio di comunicare scopi e finalità dietro il progetto. Egli scrive:

È ovvio. Se la scuola deve essere al servizio degli alunni in ogni classe ci vogliono tanti libri e materiali diversi. Ecco perché quando in Italia si cominciò a parlare di una “pedagogia popolare”, cioè di un modo di far scuola a servizio delle grandi masse popolari, subito chi ne parlava (per esempio, il maestro Bruno Ciari) propose di sostituire i vecchi libri di testo con le “biblioteche di lavoro”. Al centro della nuova scuola democratica non c'è più il maestro con il “suo” programma (che è poi il programma dei signor ministro), ma l'allievo con i suoi interessi e i suoi problemi, e la comunità di eguali che deve diventare la scuola. Non è più l'unico il maestro a parlare, ma sono anzitutto i bambini e gli allievi a raccontare i fatti della loro esperienza e del mondo in cui viviamo. Dai fatti emergono i problemi legati alla storia del nostro tempo, e attraverso questa, alla storia dell'umanità, alla natura al mondo. Questi legami vanno scoperti e analizzati per mezzo di una ricerca fatta insieme e da interpretare con lo studio delle testimonianze e dei dati raccolti²⁶.

La *Biblioteca di Lavoro*, ispirata alla *Bibliothèque de Travail*, creata nel 1932 dal pedagogista francese Célestin Freinet, nasce, pertanto, con l'intento di sostituire il libro di testo unico con una moltitudine di proposte che servissero, da un lato, a stimolare i docenti a mutare il proprio approccio didattico, rendendolo più attivo e maggiormente legato agli interessi del bambino e all'ambiente nel quale egli vive, e dall'altro come strumento di consultazione da parte dei ragazzi stessi nel corso delle ricerche. Si tratta di un progetto innovativo per i contenuti presentati – l'uomo e i suoi problemi sono al centro della collana –, per i principi metodologici cui si ispira e per la forma operativa per maestri e bambini²⁷. Così, tra il 1971 e il 1979 il libraio e stampatore fiorentino Luciano Manzuoli editò i 130 fascicoli che costituiscono la collana *Biblioteca di Lavoro*, una delle iniziative editoriali di alternativa ai libri di testo promosse nel nostro Paese di maggiore spessore, però, ancora oggi poco studiata dalla storiografia educativa²⁸.

Uno sguardo all'elenco dei titoli pubblicati permette già di comprendere la varietà di argomenti trattati nella collana e la centralità assegnata ai problemi del contesto sociale. Infatti, lo scopo di fondo rimane quello di stimolare la discussione, la scoperta, la cooperazione tra studenti e la presa di coscienza delle dinamiche sociali per capire il proprio tempo e cominciare a sentirsi pro-

direttore, sindaco, prefetto, presidente della repubblica, papa, padreterno)» e, continua, «crede che l'Italia si un paese prospero e civile; non sa che esistono lo sfruttamento, l'oppressione, il razzismo e l'imperialismo; parla e agisce come un cretino e da grande sarà un perfetto servitore dei padroni» (p. 452).

²⁶ M. Lodi, *Notiziario semestrale*, «Biblioteca di Lavoro», vol. IV, 1975, p. 4.

²⁷ Cfr. M. Lodi, *La biblioteca di lavoro*, «Riforma della scuola», vol. 11, 1971, p. 23. Per un approfondimento sulla collana si rimanda a M.R. Di Santo, *Mario Lodi e la “Biblioteca di Lavoro”*. Una proposta didattica alternativa ancora attuale, Reggio Emilia, Edizioni Junior, 2022.

²⁸ Cfr. la prefazione di Juri Meda in *ibid.*, p. 9.

tagonisti della storia, mentre, nella scuola tradizionale essi «non imparano a conoscere la società presente, cioè cosa sia una fabbrica, un'azienda agricola, un sindacato, un tribunale, un partito. Non studiano del passato quelle cose che servono per capire il presente»²⁹.

I fascicoli della collana sono suddivisi in tre categorie principali: le *Lecture*, brevi storie che offrono spunti di riflessione anche su problematiche sociali e ambientali; le *Guide*, esempi di percorsi didattici realizzati dagli educatori del MCE; i *Documenti*, vere e proprie fonti e testimonianze per la ricerca a scuola. È in queste ultime due sezioni che si ritrovano le più interessanti e significative rappresentazioni del mondo del lavoro, delle quali si propone un esame.

2.1 *Documenti e testimonianze*

I fascicoli dei *Documenti* mirano principalmente a restituire testimonianze ed esperienze del passato nelle quali, però, contrariamente alle rappresentazioni omologanti e semplicistiche trasmesse nei libri di testo scolastici³⁰, i mestieri tradizionali vengono ritratti anche nelle loro difficoltà e ampio spazio viene restituito alle contestazioni dei lavoratori che hanno portato alla conquista di importanti diritti. Il fascicolo *Nonno Agostino*³¹, ad esempio, mostra in copertina la fotografia di un bambino che, con un microfono teso, intervista un anziano; sotto l'immagine si legge la domanda posta: «Tu sei stato un bambino?». Da tale quesito, prende avvio il racconto autobiografico dell'anziano che ripercorre un periodo storico di transizione tra il lavoro manuale dei contadini e l'arrivo di nuove macchine agricole, inizialmente contestate, ma anche di lotte per ottenere il riconoscimento dei giorni di malattia o per la pensione e la creazione di una società di mutuo soccorso dei contadini. Quello di Nonno Agostino è un racconto del passato che, però, porta i giovani lettori a riflettere sulla realtà attuale. L'intervistato fornisce stimoli che permettono di aprire discussioni collettive e di rivalutare con sguardo critico il mondo presente, come quando egli sostiene: «Nella mia vita ho visto cambiare tante cose: quand'ero bambino al mio paese c'erano due o tre biciclette, le avevano i signori. Ora quasi tutti hanno la macchina e in auto l'uomo è già andato sulla luna. Però la distanza fra il ricco e il povero è rimasta»³². Allo stesso modo, il fascicolo *Vecchi a Cervara* mira a valorizzare l'esperienza e le abilità degli anziani, che nella «società del

²⁹ Gruppo di insegnanti torinesi, *Il tempo pieno*, «Biblioteca di Lavoro», vol. I, n. 18, 1973, p. 2.

³⁰ Cfr. Lodi, *Cominciare dal bambino*, cit., p. 78 e seguenti. Il contributo, raccolto nel volume, era stato originariamente pubblicato su «Il Calendario del Popolo», n. 327, nel 1972 con il titolo di *Perché no ai libri di testo*.

³¹ A. Dellabassa, *Nonno Agostino*, «Biblioteca di Lavoro», vol. I, n. 13, 1971.

³² *Ibid.*, p. 16.

benessere» rischiano di andare perdute, ponendo in relazione «chi ha vissuto tanto e chi desidera conoscere per vivere meglio»³³. Le testimonianze raccolte, perciò, non vogliono essere dei semplici racconti del passato, bensì aspirano a rinnovare i contenuti scolastici proponendo una visione attiva della storia come risultato di lotte individuali e collettive per una società nuova.

Dalle contestazioni contadine³⁴ e delle donne della filanda³⁵, si giunge a ricostruire la storia delle condizioni di lavoro dei minatori nei primi decenni del Novecento e le loro proteste in *Dalla miniera al parco naturale*³⁶, o quelle degli operai all'interno delle fabbriche nell'Italia della Rivoluzione Industriale³⁷ con documenti e foto d'epoca che mostrano le pesanti condizioni di lavoro che erano costretti a subire. Il tono, in linea con le posizioni politiche e civili di Lodi e del MCE, è critico e mira a rileggersi gli eventi in una prospettiva di sfruttamento del lavoratore³⁸: «Le iniziative [industriali] han trovato a loro disposizione in Italia uno strumento meraviglioso: l'operaio. Si trattava agli inizi di uno strumento poco perfezionato, molto primitivo, bisogna dire, ma singolarmente docile e a buon mercato»³⁹. Al termine del fascicolo *Sviluppo e sfruttamento. L'Italia nella Rivoluzione Industriale*, l'indicazione che viene data ai lettori è quella di continuare con la ricerca: rintracciare notizie sul periodo trattato sul libro di testo o su altri libri di storia, controllare quanti ne parlano, in quali termini e interrogarsi sulle ragioni di quanto emerge dall'indagine; intervistare, se possibile, persone che hanno iniziato a lavorare nei primi decenni del Novecento e operare un confronto con l'attualità.

Accanto ai documenti citati, vi sono, però, anche fascicoli che trattano tematiche contemporanee legate al mondo del lavoro, come il numero *Muori operaio*⁴⁰, sulle morti bianche arricchito da statistiche, ritagli di giornale e testimonianze, e due documenti che, in particolar modo, pongono l'attenzione sulla saldatura tra movimento operaio e mondo della scuola. In *Consiglio di fabbrica dalla parte dei bambini*⁴¹, viene riportata l'esperienza del Consiglio di fabbrica

³³ F. Tonucci, *Vecchi a Cervara*, «Biblioteca di Lavoro», vol. VI, n. 70-71, 1977, p. 6.

³⁴ Oltre ai numeri già citati, si fa riferimento anche al fascicolo S. Pinsi, *Processo ai contadini Mantovani*, vol. II, n. 22-23, 1974.

³⁵ Gruppo Padano Biblioteca Popolare di Piadena, *Le donne della filanda*, «Biblioteca di Lavoro», vol. VII, n. 90-91, 1978.

³⁶ C. Foschi Pini, *Dalla miniera al parco naturale*, «Biblioteca di Lavoro», vol. VI, n. 65-66, 1977.

³⁷ F. Colombo, *Sviluppo e sfruttamento. L'Italia nella Rivoluzione Industriale*, «Biblioteca di Lavoro», vol. IV, n. 35-36, 1975.

³⁸ Alcuni studiosi, tra i quali L. Renzi in *Senza parole: il contributo britannico alla teoria del sottosviluppo*, «Lingua e contesto», vol. 1, 1975, pp. 189-206, criticano la collana, la quale, a loro avviso, invece di porsi come strumento di «controinformazione» e di riflessione critica, presenta domande chiuse per esercitare una pressione morale verso una visione determinata dei fenomeni, senza proporre una pluralità di punti di vista.

³⁹ *Ibid.*, p. 6.

⁴⁰ A. Gianola, *Muori operaio*, «Biblioteca di Lavoro», vol. II, n. 21, 1974.

⁴¹ T. Bonavita, C. De Simone, L. Mancini, *Consiglio di fabbrica dalla parte dei bambini*, vol.

dell'Alfa Sud in merito alla decisione di destinare la strenna natalizia all'acquisto di libri e giochi educativi per i figli dei dipendenti. Il diario di tale sperimentazione mostra la progettualità politica del Consiglio che, nel voler cambiare le sorti del territorio, inizia a porsi problemi educativi cogliendo la centralità di questi nello sviluppo futuro della società. Particolarmente interessante è anche il fascicolo *L'indagine operaia*⁴², il quale racconta il tentativo, fallito, di Lodi di portare i propri alunni a visitare una fabbrica. «Sesto San Giovanni, 11 febbraio 1971. Sono davanti alla fonderia della Breda, vorrei visitarla ma mi dicono che non si può entrare»⁴³, così recita la frase d'apertura del fascicolo. Più avanti, Lodi chiarisce le motivazioni della sua richiesta: «Sono un maestro elementare e vorrei portare i miei ragazzi a visitare la fonderia perché sui libri di scuola la fabbrica non è descritta e soprattutto perché fra pochi anni la fabbrica attenderà la maggior parte di essi ed è giusto che la conoscano»⁴⁴. La «nuova» scuola non può ignorare il mondo del lavoro che accoglierà, di lì a pochi anni, gli studenti, ma la direzione proibisce a qualsiasi estraneo di entrare. Amareggiato, Lodi riflette: «giro intorno ai muri come al fossato di un castello che non abbassa il ponte levatoio. Proibito. Là dentro ci vivono gli uomini. Ci passano la vita. E nessuno, come nelle carceri e negli istituti di segregazione, può entrare, vedere, scattare foto, sapere la verità»⁴⁵. Sull'inaccessibilità delle fabbriche, Lodi tornerà a ragionare nell'intervento su scuola e caserma⁴⁶ in occasione di una circolare diffusa dal Provveditorato degli Studi di Cremona che invita i giovani di ogni ordine e grado a visitare la caserma della città. Egli non può fare a meno, pertanto, di chiedersi:

Perché, invece di invitare i ragazzi delle scuole a usare il pulmino del Patronato per visitare, per esempio in occasione del 1° maggio, gli operai delle fabbriche, fermarsi con loro a mangiare alla mensa aziendale, vedere il loro lavoro, studiare come funzionano i loro sindacati, partecipare alle loro assemblee per capire i motivi dei loro scioperi, e possedere quindi dati sulla condizione e sulla storia della classe operaia ormai matura per diventare protagonista della trasformazione della società capitalista, si manda la circolare per fraternizzare con i soldati della caserma? È la scelta politica di una scuola strumento del potere⁴⁷.

La compresenza nei documenti della collana *Biblioteca di Lavoro* di problematiche del passato e del presente mira proprio ad accrescere nei ragazzi le

VI, n. 73, 1977.

⁴² Testo collettivo, *L'indagine operaia*, «Biblioteca di Lavoro», vol. I, n. 21, 1972.

⁴³ *Ibid.*, p. 1.

⁴⁴ *Ibid.*, p. 2.

⁴⁵ *Ibid.*, p. 6. Il fascicolo si conclude con statistiche e racconti estratti dal Quaderno n. 1 de «Il lavoratore Metallurgico» del 1971 dal titolo *La salute non si paga/La nocività si elimina*, nato da un'esperienza dei lavoratori della Breda Fucine di Sesto San Giovanni, a cura del Consiglio di Fabbrica.

⁴⁶ Lodi, *Cominciare dal bambino*, cit., pp. 130-137. Il contributo originariamente è stato pubblicato su «Paese Sera» del 7 novembre 1973 con il titolo *Scuola e caserma*.

⁴⁷ *Ibid.*, pp. 136-137.

capacità di riflessione critica, a ricostruire più dimensioni della vita quotidiana per sviluppare il senso del cambiamento, a relativizzare la condizione attuale e comprendere che tante acquisizioni nel nostro stile di vita sono solamente recenti e che, quindi, questo è sempre modificabile⁴⁸. Tornando ancora al volume *Cominciare dal bambino*, Lodi sostiene più volte che la scuola tradizionale – nei contenuti presentati così come nelle modalità di relazione univoca con l'insegnante promosse – sia strettamente legata a una concezione politica della realtà che rifiuta il cambiamento sociale e l'idea che l'ambiente sia modificabile in base all'azione collettiva⁴⁹:

questo è ritenuto pericoloso da chi considera la scuola strumento di conservazione del potere. È lo stesso atteggiamento che assumono i regimi conservatori che censurano le informazioni per dare a tutti l'impressione che si vive in una situazione immutabile, nella quale è inutile agire per cambiarla⁵⁰.

Al contrario, continua Lodi più avanti, «l'esame che ci fa la vita è ben diverso, la nostra promozione di uomini viene dal modo con cui sappiamo 'vedere' dentro ai problemi e sentirci partecipi di essi, protagonisti della storia che gli uomini scrivono ogni giorno»⁵¹. Sfogliando i fascicoli della *Biblioteca di Lavoro* non si può che notare l'ampia applicazione che di tali idee veniva realizzata in classe.

2.2 *La ricerca d'ambiente nelle guide della collana*

I fascicoli appartenenti alla categoria delle *Guide*, come già accennato, riportano esperienze educative già realizzate e riproducibili; le tecniche e le metodologie utilizzate sono quelle sostenute dai maestri del MCE e da Lodi stesso: tecniche di rottura⁵² e di liberazione incentrate sui testi liberi, le conversazioni

⁴⁸ Cfr. S. Pacelli, *Mestieri e professioni antiche e nuove nella collana "Biblioteca di Lavoro" di Mario Lodi*, in Fabbri, Malavasi, Rosa, Vannini (edd.), *Sistemi educativi, Orientamento, Lavoro*, cit., pp. 196-198.

⁴⁹ «Il lavoro nella poetica lodiana è il sintomo di una società profondamente immobile e ingiusta, che tende a riprodurre dinamiche asimmetriche, autoritarie e prevaricatorie, sostenute da una visione ancora profondamente elitaria dell'istruzione e della cultura», L. Cantatore, «Un solo grande giardino per tutti». *Appunti sulla militanza poetica di Mario Lodi*, in L. Cantatore, J. Meda, F. Tonucci (edd.), *Mario Lodi: maestro, intellettuale, scrittore*, Roma, Carocci, 2024, p. 67.

⁵⁰ Lodi, *Cominciare dal bambino*, cit., p. 123.

⁵¹ *Ibid.*, p. 125.

⁵² Nel *Notiziario semestrale*, «Biblioteca di Lavoro», n. 1, 1973, p. 2, Lodi sostiene: «occorre rompere con i vecchi schemi: [deve] saltare il rapporto di soggezione nei confronti dell'insegnante, la lezione come trasmissione del sapere e il voto come motivazione allo studio, al loro posto è necessario introdurre altre tecniche educative: il testo libero come dato esistenziale d'avvio, la ricerca sul campo, la corrispondenza, il giornale scolastico, la cooperativa, la biblioteca di lavoro. Un complesso organico di tecniche di rottura». Si veda anche C.I. Salviati (ed.), *Mario Lodi maestro*, Firenze, Giunti Scuola, 2011.

collettive, la ricerca d'ambiente; in questo modo «scuola e vita coincidono perché le esperienze dei ragazzi riflettono sempre aspetti della realtà ambientale del mondo esterno»⁵³. Nella scuola nuova, scrive Lodi, «lo studio si fa sfogliando le pagine del grande e sempre nuovo libro della vita degli uomini e delle loro lotte, mettendo in relazione gli avvenimenti del presente, il bambino esercita essenzialmente la riflessione e il ragionamento, oltre che la memoria»⁵⁴.

Attraverso la ricerca d'ambiente a scuola si assiste ad un progressivo allargamento dell'orizzonte culturale da parte degli studenti che, da loro stessi e dai loro interessi, giungono a riflettere sulla propria famiglia, sul lavoro dei genitori, sul paese dove vivono, sull'organizzazione civile, sulle leggi e, perfino, sui fatti del mondo⁵⁵. Un esame dei numeri della collana mostra, appunto, l'intento di fondare l'opera educativa sugli interessi del bambino e sui problemi legati alla sua esperienza: tra questi, centrale è quello del mondo del lavoro, aspetto del quale i giovani fanno esperienza primariamente e precocemente attraverso il vissuto dei genitori in famiglia. Tre sono i fascicoli che si soffermano con particolare attenzione sulle questioni lavorative e che meritano di essere analizzati più nel dettaglio.

Il numero *Chi siamo*⁵⁶ raccoglie l'esperienza di Elisa, insegnante giunta a metà anno scolastico al Vho di Piadena. Per iniziare a conoscere gli alunni della classe, la maestra chiede loro di raccontarsi e tra i tanti temi emersi vi è anche quello del lavoro dei genitori e di come queste condizioni i rapporti familiari. Paola scrive: «Io sto più con la mamma perché il papà va a lavorare e alla sera va a letto o all'osteria. Invece la mamma, quando torna dal lavoro, sta in casa con noi. E io ho più confidenza con lei»⁵⁷. Paola, come molti altri bambini, è rammaricata del poco tempo che può passare insieme ai genitori. I bambini fanno proprie le emozioni vissute in famiglia e le riportano a scuola; un alunno scrive: «io sono triste perché quando il papà è ammalato, il padrone, nel cortile, gli grida dietro tante parole brutte, e lui, da stare a letto, gli dice anche lui, ma piano perché ha paura che non lo faccia lavorare più»⁵⁸. Nel fascicolo troviamo anche una statistica sui 14 padri dei bambini della classe che illustra come vengono da loro utilizzate le 24 ore della giornata. Oltre alle ore per dormire, la netta maggioranza del tempo è coperta dal lavoro, mentre solo una piccola percentuale di tempo residuo viene trascorso in famiglia. Dalla tabella e dai racconti raccolti emerge come i papà siano, in molti casi, quasi assenti dalla vita dei bambini. A partire dai dati, gli alunni discutono sulle dinamiche del

⁵³ M. Lodi, *La biblioteca di lavoro*, in E. Barassi, S. Magistretti, G. Sansone (edd.), *Il leggere inutile: indagine sui testi di lettura adottati nella scuola elementare*, Milano, Emme, 1971, p. 130.

⁵⁴ Lodi, *La biblioteca di lavoro*, «Riforma della Scuola», vol. 11, 1971, p. 22.

⁵⁵ Per una trattazione sulla ricerca d'ambiente e sul valore sociale della ricerca a scuola, si rimanda a Ciari, *Le nuove tecniche didattiche*, cit., pp. 109 ss.

⁵⁶ L. Lupano, *Chi siamo*, «Biblioteca di Lavoro», vol. I, n. 13-15, 1973.

⁵⁷ *Ibid.*, p. 36.

⁵⁸ *Ibid.*, p. 38.

mondo del lavoro e nel fascicolo viene registrata una significativa conversazione che si riporta di seguito.

Barbara: Sono più le ore del lavoro.

Rita: E di meno le ore della lettura.

Elisabetta: Questa tabella dice che i nostri papà lavorano tanto e leggono poco.

Primarosa: Anche in famiglia ci stanno poco, 25 ore su 336.

Paola: Se volessero, potrebbero passare in famiglia le ore che passano all'osteria. Oppure andare fuori con la loro famiglia.

Rita: Forse i bambini a casa fanno arrabbiare e allora loro, che hanno lavorato tutto il giorno, vanno fuori a rilassarsi. La giornata di un uomo dovrebbe essere così: lavorare non più di 5 ore, e stare insieme alla famiglia almeno 5 ore, per passeggiare, per parlare, discutere.

Antonella C.: Bisognerebbe non lavorare troppo, ma solo per mantenersi, il resto passarlo bene con la famiglia, gli amici e a leggere per istruirsi.

Rita: Mio nonno, dopo aver lavorato tutta la vita, prenderà poca pensione. Per i poveri, la vita è fatta tutta di lavoro, mentre dovrebbe essere diversa: viaggiare, istruirsi e giocare. Io dico che se uno lavora sempre, è come se buttasse via la sua vita. E anche la salute. Lavoro sì, ma non troppo. Altrimenti è vita sprecata⁵⁹.

Il tema del lavoro è, quindi, percepito come importante dai bambini stessi che acquisiscono coscienza di come queste condizioni tutti gli altri aspetti della vita personale, incluse le relazioni sociali.

Anche il fascicolo *La famiglia*⁶⁰ ritorna sul rapporto tra i genitori e il mondo del lavoro e chiede ai bambini di intervistare la madre e il padre in proposito. Dai dati e dalle informazioni raccolte, gli alunni scoprono che molti dei loro genitori aiutavano i loro nonni nei campi, che quasi nessuno è riuscito a frequentare la scuola oltre la quinta classe e che molti hanno smesso di studiare ancora prima e sono andati a lavorare per il bisogno di guadagnare. Dalla ricerca dei bambini emerge, inoltre, un sostanziale cambiamento nelle tipologie di impiego: se una volta contadini e operai si equivalevano, oggi la maggior parte degli uomini lavora come operaio; anche il lavoro femminile è molto cambiato, prima le donne erano quasi esclusivamente contadine, mentre oggi anche loro sono impiegate in mestieri definiti «non contadini». Il fascicolo invita i lettori a farsi ispirare dall'esperienza riportata e a continuare la ricerca nel loro ambiente completando la tabella riportata nell'ultima pagina⁶¹.

Particolarmente interessante appare, infine, il fascicolo *Monterosso. Indagine sulla condizione operaia*⁶², nel quale una classe quinta, a partire dallo studio della rivoluzione industriale sul proprio sussidiario, conduce una ricerca della

⁵⁹ *Ibid.*, p. 39.

⁶⁰ B. Mion, L. Tosi, *La famiglia*, «Biblioteca di Lavoro», vol. I, n. 15, 1971.

⁶¹ *Ibid.*, p. 16.

⁶² C. Vitali, *Monterosso. Indagine sulla condizione operaia*, «Biblioteca di Lavoro», vol. IV, n. 41-42, 1975.

durata di quasi cinque mesi sulla condizione operaia negli anni Settanta. I ragazzi sostengono:

Questo problema ci ha molto interessato, perché molti dei nostri papà fanno l'operaio e vanno allo stabilimento. Qualcuno ha osservato che ora non è più brutto come un tempo lavorare in fabbrica. Però, ci siamo detti, se gli operai fanno sciopero tante volte vuol dire che qualcosa di brutto c'è anche adesso. Abbiamo così deciso di fare una ricerca "vera" sugli operai di oggi, ma non una delle così dette "ricerche" su una vicenda o un personaggio storico attraverso letture o copiatore da libri ed enciclopedie create a questo scopo. Abbiamo scelto di indagare una realtà ben prossima, partendo dal nostro quartiere, Monterosso, che è un quartiere popolare alla periferia di Bergamo: questa volta il "testo" sarebbero stati i nostri papà operai⁶³.

In questo breve estratto, si ritrova quanto sin qui riferito rispetto alle tecniche utilizzate in classe e al coinvolgimento attivo degli alunni a partire dalle situazioni loro più vicine per scoprire legami tra eventi apparentemente occasionali della vita del bambino e i temi di fondo della società⁶⁴. Gli alunni, infatti, conducono delle interviste ai genitori dalle quali emerge che 24 papà su 27 hanno iniziato a lavorare da ragazzi, prima di quanto la legge attuale consenta, e che per tale motivo sono stati svantaggiati rispetto ai coetanei più benestanti perché non hanno potuto scegliere liberamente quale attività svolgere né hanno potuto seguire i propri talenti e le conseguenze di tale svantaggio hanno inciso sulla loro vita e quella delle loro famiglie. Nelle riflessioni finali, i bambini stabiliscono: «abbiamo capito che è il lavoro dell'uomo che determina la storia»⁶⁵; il fascicolo si conclude con l'affermazione, stampata interamente in maiuscolo, che sembra riassumere l'idea in merito dell'intera collana *Biblioteca di Lavoro*: «la storia non è fatta solo di guerre e di re, ma anche di donne che andavano in filanda, di uomini che gridano i loro diritti; nessun libro di storia racconta queste cose di vita vera»⁶⁶.

3. *Il lavoro nei giornali di classe*

I giornali di classe prodotti con costanza dagli studenti sotto la guida di Mario Lodi restituiscono una cronaca reale della vita dei bambini a scuola, a casa e nell'ambiente nel quale sono inseriti e confermano l'importanza che le dinamiche sociali e lavorative rivestivano all'interno della quotidianità scolastica e dei dialoghi tra gli alunni.

⁶³ *Ibid.*, p. 2.

⁶⁴ Cfr. Lodi, *Insieme*, cit., p. LXII.

⁶⁵ *Ibid.*, p. 17.

⁶⁶ *Ibid.*, p. 18.

La realizzazione di un giornale di classe è una scelta precisa a sostegno del rinnovamento di prospettiva nell'educazione con le stesse finalità che guidano la pubblicazione della *Biblioteca di Lavoro*, come spiega Lodi:

un giornale realizzato da un gruppo di ragazzi che documentano in continuità la vita di base, cioè il vissuto quotidiano e personale nel suo farsi, la riflessione sul vissuto stesso e sull'evoluzione dei singoli e del gruppo, ritengo che abbia un significato politico: valorizza infatti l'uso produttivo del pensiero autonomo, considera il bambino capace di cultura, si contrappone quindi a un tipo di scuola che dal bambino non parte e a lui non arriva, perché è fondata sul nozionismo, sulla trasmissione di contenuti prefissati. Domani, nella vita sociale, è probabile che questo atteggiamento resti come senso della storia intesa come destino voluto da tanti uomini che si sono messi insieme per realizzarlo [...] È la scuola che porta dentro la vita per capirla e trasformarla⁶⁷.

La scrittura condivisa, al centro dell'operato educativo di Lodi, così come tutte le attività proposte a scuola, deve essere aderente alla vita e alle sue questioni cruciali, ai problemi sociali e agli orizzonti politici, in una «militanza poetica»⁶⁸ che il maestro porta avanti anche in tutti i suoi libri.

Fra le esperienze scolastiche pubblicate, quelle raccolte ne *Il mondo*⁶⁹ sono considerate le più ricche e complete⁷⁰. I volumi, infatti, assemblano i giornalini stampati quotidianamente dalle classi dell'ultimo ciclo scolastico seguito da Lodi. Si tratta di documenti senza commenti del maestro o integrazioni, pagine scritte dai bambini che testimoniano il loro vissuto nel corso degli anni. Quello che colpisce, immergendosi nella lettura delle conversazioni registrate, non sono solamente i contenuti e la centralità delle problematiche sociali e del mondo del lavoro così come emergono nelle riflessioni dei bambini, ma il modo in cui essi si esprimono, «con forza, con passione, con rabbia, con rancore, a seconda dei casi, ma sempre come cosa importante per chi l'ha vissuta e che deve essere importante per chi la legge»⁷¹. I bambini, infatti, analizzano seriamente i loro

⁶⁷ M. Lodi, *Il mondo 1: relazioni di lavoro del maestro ai genitori, i libri dei bambini*, Firenze, Manzuoli, 1977, p. 7. Nel 1982, in *Guida al mestiere di maestro*, cit., Lodi ribadisce: «Fare il giornale a scuola non è un di più rispetto al programma, magari da realizzare nei momenti vuoti. È qualcosa di molto importante: la rappresentazione della vita dei bambini [...] Esprimersi, documentarsi, comunicare, organizzare collegialmente il lavoro, sono attività che rispondono a esigenze dei ragazzi e sono anche obiettivi di una società democratica» (pp. 140-141).

⁶⁸ Cfr. Cantatore, «Un solo grande giardino per tutti». *Appunti sulla militanza poetica di Mario Lodi*, cit., p. 64. Si tratta per alcuni aspetti della stessa prospettiva sociale che si rintraccia nella ricerca letteraria-educativa-politica portata avanti negli stessi anni da Gianni Rodari, come sottolinea L. Acone in *Gianni Rodari e la grammatica pedagogica del lavoro*, in Fabbri, Malavasi, Rosa, Vannini (edd.), *Sistemi educativi, Orientamento, Lavoro*, cit., pp. 909-913.

⁶⁹ *Il mondo* è stato edito dal 1977 al 1979 da Luciano Manzuoli, lo stesso editore della collana *Biblioteca di Lavoro*, man mano che i giornalini venivano prodotti. L'edizione in volume manteneva l'impaginazione originale dei giornalini stessi; così è stato riproposto anche da Laterza nel 1979.

⁷⁰ Cfr. F. Tonucci, *Guida al giornalino di classe: viaggio intorno a 'Il mondo' di Mario Lodi e i suoi ragazzi*, Roma-Bari, Laterza, 1980, p. 13.

⁷¹ *Ibid.*, p. 108.

problemi, più o meno banali, cercano di trovarne la ragione e di comprenderli a fondo.

In più giornali ritorna il tema del confronto tra lavoro degli adulti e gioco dei bambini. Stimolati dalla domanda del maestro «Come mai a tutti i bambini piace giocare?», gli alunni riflettono

Luisa. Per il bambino il gioco è un divertimento.

Carolina. Anche un lavoro.

Luisa. Ma nel lavoro si fa fatica e si suda, nel gioco no.

Umberto. Si suda anche a giocare, però è bello.

Giambattista. Io quando gioco sudo e mi viene caldo però gioco lo stesso perché mi piace.

Marzia. Io dico che per i bambini è un lavoro che gli piace moltissimo e non vogliono più smettere.

Luisa. Però il lavoro non è divertente, il gioco sì.

Stefania. A lavorare gli uomini fanno fatica e poi si possono far male.

Angela R. Anche nel gioco ci si può far male.

Stefania. Ma in fabbrica, con le macchine, c'è più pericolo.

Loredana. Gli uomini a lavorare si stancano, noi bambini invece non ci stanchiamo.

Marzia. Il nostro lavoro è più bello di quello dei grandi⁷².

In un percorso di riflessione condivisa, che si arricchisce degli stimoli ricevuti dai compagni per andare sempre più a fondo sul tema, i bambini giungono comunemente alla conclusione che solo se il lavoro viene scelto può essere fatto con piacere, che «i bambini lo fanno di spontanea volontà, i grandi ci devono andare quasi per forza»⁷³ e tutti i giorni devono svolgere lo stesso identico lavoro. Sono gli stessi elementi nodali di libertà, scelta e varietà che rendono il lavoro scolastico un piacere per gli alunni o un faticoso dovere cui adempiere⁷⁴.

Nella classe seconda, a partire dal racconto di un'alunna su un'avventura nei campi, i bambini giungono a riflettere sulla proprietà privata e a condurre una ricerca su quanti dei loro genitori siano proprietari della propria casa, dei campi, delle automobili⁷⁵. In quarta, gli alunni intervistano il papà artigiano di una compagna; anche lui non ha potuto scegliere che lavoro fare, ma si è trovato costretto a continuare il mestiere del padre. Le sue giornate sono scandite da molte ore di lavoro per poi andare subito a letto, non ha ferie o giorni di malattia pagati, «se l'artigiano non lavora, non prende niente. Se riposo, non guadagno»⁷⁶. In quinta, leggendo le notizie del giornale emerge il tema degli

⁷² M. Lodi, *Il mondo*, Roma-Bari, Laterza, 1979, p. 204. Quanto emerge dai dialoghi dei bambini coincide con la visione del maestro di Piadena del gioco come qualcosa di impegnativo ma gratuito, un mezzo per esplorare il mondo e imparare, «per il bambino il gioco è lavoro. Un lavoro serio, legato alla sua personalità in sviluppo, non un lavoro come quello degli adulti, che si fa per guadagnare da vivere o per affermarsi nella società», *Guida al mestiere di maestro*, cit., p. 55.

⁷³ Lodi, *Il mondo*, cit., p. 151.

⁷⁴ In *C'è speranza se questo accade al Vho*, cit., Lodi scrive: «[La mia è] scuola attiva, scuola di duro lavoro liberamente scelto, piacevole sacrificio» (p. 248).

⁷⁵ Id., *Il mondo*, cit., pp. 209-213.

⁷⁶ *Ibid.*, p. 72.

scioperi e della cassa integrazione e i bambini tornano a discutere dei lavori dei loro genitori, dei familiari e di quanto questi condizionino le loro vite⁷⁷. Espandendo sempre di più gli orizzonti di ricerca, i bambini giungono ad approfondire le leggi della Costituzione che tutelano il lavoro e si ritrovano a operare confronti tra la teoria e le pratiche di cui sono testimoni nella loro esperienza.

Maternità, abbandono scolastico, invalidità, pensione, organizzazione sindacale: sono solamente alcuni dei molti temi che emergono dalle conversazioni degli alunni continuativamente nel corso dell'intero ciclo di scuola a partire dalla loro vita e sempre arricchiti di esempi concreti della loro esperienza. I giornali dimostrano, ancora una volta, quanto scuola e società siano congiunte e quanto nella didattica scolastica non si possa non tener conto dei grandi temi vicini al bambino.

In una scuola che parte dal bambino, l'incidente, l'episodio, l'osservazione, portati dal bambino, si incontrano con il programma dell'insegnante e diventano essi stessi programma. Questo non è un "andar dietro" ai bambini, ma è saper scegliere il passo giusto per camminare con loro⁷⁸.

Una scuola democratica non può che partire dalla realtà del bambino, dai suoi interessi e dai problemi che li riguardano, e, come mostrano i fascicoli esaminati e i giornali di classe, dal porsi in ascolto e dal dare valore alla peculiare esperienza di ciascuno⁷⁹. Pertanto, sebbene la visione politica e ideale presente nell'esperienza e nel pensiero di Lodi e dei maestri del MCE fosse strettamente legata al momento e al contesto storico dell'Italia degli anni Settanta, la proposta pedagogica e didattica che emerge continua a essere un importante stimolo di riflessione per la scuola attuale.

⁷⁷ *Ibid.*, pp. 154-155.

⁷⁸ Tonucci, *Guida al giornalino di classe*, cit., p. 164.

⁷⁹ In un'intervista Lodi ricorda le sue prime lezioni e il momento nel quale capì che i bambini avevano qualcosa da raccontare e che andava lasciata loro occasione di esprimersi liberamente. Come sottolinea J. Meda, nel contributo *Gli esperimenti scolastici di Barbiana e Vho. La scuola come luogo di inclusione e come spazio di crescita civile e democratica (1948-1968)*, in A. Ascenzi, R. Sani (edd.), *Inclusione e promozione sociale nel sistema formativo italiano dall'Unità a oggi*, Milano, FrancoAngeli, 2020, «in quel momento nacque il Mario Lodi maestro: non nella frequenza delle lezioni impartitegli all'istituto magistrale, non nell'abilitazione all'insegnamento, non nel difficile impatto con le sue prime classi negli anni successivi. Egli nacque dalla contraddizione profonda percepita tra il modello magistrale trasmissivo inculcatogli nel corso della sua formazione e le esigenze espressive avanzate da Attilio e dagli altri bambini che gli stavano di fronte. Paradossalmente, egli divenne maestro nel momento in cui abbandonò le proprie certezze ed accettò di metterle in discussione ascoltando i propri alunni» (p. 95).