

Alle origini di *Un anno a Pietralata*: Albino Bernardini collaboratore di «Riforma della scuola»

Andrea Marrone
Department of Pedagogy, Psychology
and Philosophy
University of Cagliari (Italy)
andrea.marrone@unica.it

At the origins of Un anno a Pietralata: Albino Bernardini collaborator of «Riforma della scuola»

ABSTRACT: Albino Bernardini was an elementary school teacher and writer who worked to change the Italian school in an inclusive and democratic way. In 1968 he published his first book, *Un anno a Pietralata* [A Year in Pietralata], which became famous thanks to the director Vittorio De Seta, who inspired him to create the television series *Diario di un maestro* [Diary of an Elementary School Teacher]. In the various studies dedicated to Bernardini, the phase that preceded the publication of the first book remained largely in the background. It was an important formative period, in which Bernardini's participation in the editorial staff of the pedagogical journal «Riforma della scuola» [School Reform] was decisive for his subsequent work. This article aims to deepen this collaboration, examining the many articles published, their contents, influences and links with books published later.

EET/TEE KEYWORDS: History of education; Pedagogical journal; Marxism; Italy; XX Century.

Introduzione

Albino Bernardini è stato uno dei più attivi ed «esemplari»¹ protagonisti di quel movimento pedagogico che, tra gli anni Cinquanta e Settanta del secolo scorso, si è impegnato per rinnovare lo spirito e le metodologie della scuola italiana. Attraverso la pubblicazione di numerosi articoli, saggi e memorie, lo

¹ M.A. Manacorda, *Presentazione*, in G. Guzzo, *Da Lula a Pietralata: le battaglie di Albino Bernardini per il rinnovamento democratico della scuola elementare. Con un inedito di Albino Bernardini*, Soveria Mannelli, Rubbettino, 2007, p. 7.

scrittore sardo ha documentato le contraddizioni e le ingiustizie del sistema formativo, di cui ha documentato il diffuso tradizionalismo didattico e il radicato classismo, promuovendo al contempo una scuola alternativa, caratterizzata da nuovi ideali ed attività. Non a caso, Tullio De Mauro ha parlato di Bernardini come di un insegnante «in prima fila nella schiera di maestri e maestre cui dobbiamo gran parte del cammino progrediente delle nostre scuole, specie delle scuole dell'infanzia ed elementari»². Più in particolare, l'insegnante sardo riuscì a mostrare che una «scuola nuova, sollecitante, profondamente democratica» era possibile anche tra la «gentaglia», nei contesti più difficili³.

Il 1968 fu un anno determinante nella vita e nell'itinerario culturale di Albino Bernardini⁴. Mentre anche in Italia esplodeva la protesta del movimento studentesco, il maestro sardo, già cinquantunenne e con alle spalle più di vent'anni di esperienza nella scuola elementare, pubblicò il suo primo libro: *Un anno a Pietralata*. Uscì nella collana *Educatori antichi e moderni* della casa editrice La Nuova Italia. Scritto in forma autobiografica, il volume ripercorreva l'esperienza dell'autore in un istituto della periferia romana nell'anno scolastico 1960/1961. Il libro ebbe una significativa diffusione, ma il vero successo arrivò cinque anni dopo la pubblicazione, quando tra il febbraio e il marzo del 1973 la RAI trasmise le quattro puntate di *Diario di un maestro*. La serie ispirata al libro di Bernardini e realizzata dal regista Vittorio De Seta ottenne un significativo successo di critica e di pubblico, raggiungendo più di dodici milioni di spettatori⁵. Il semplice riferimento ad *Un anno a Pietralata* nella sequenza

² T. De Mauro, *Prefazione*, in A. Bernardini, *Un anno a Pietralata*, Nuoro, Ilisso, 2004, p. 10.

³ *Ibid.*, p. 12.

⁴ Sulla vita e l'opera di Albino Bernardini si vedano Guzzo, *Da Lula a Pietralata: le battaglie di Albino Bernardini per il rinnovamento democratico della scuola elementare. Con un inedito di Albino Bernardini*, cit.; *I maestri. Albino Bernardini: Un anno a Pietralata*, Sandro Onofri: *Registro di classe*, a cura di P. Canepa, D. Marin, Milano, Mondadori, 2008; *Albino Bernardini: i novant'anni di un maestro. Convegno di studi. Lula, 9-10 novembre 2007*, Bitti, Comune di Lula, 2010; S. Toffetti (ed.), *Il maestro impaziente*, Milano, Feltrinelli, 2012; E. Zizioli, *Introduzione*, in A. Bernardini, *Un anno a Pietralata*, Roma, Edizioni conoscenza, 2019, pp. 7-34; Ead., *Bernardini e le pedagogie popolari*, in C. Covato, C. Meta, M. Ridolfi (edd.), *Educazione e politica nell'Italia repubblicana*, Roma, Roma TrE-Press, 2023, pp. 173-186. Nuovi dettagli sulla vita e l'opera dell'autore si attendono dal Fondo Albino Bernardini, da poco acquisito e ora in fase di riordino e catalogazione presso il Museo della Scuola e dell'Educazione "Mauro Laeng" dell'Università di Roma Tre. Cfr. E. Detti, *I fondi Albino Bernardini e Marcello Argilli*, «Il Pepeverde», vol. XX, n. 77, luglio-settembre 2018, pp. 38-41; F. Borruso, L. Cantatore, C. Covato, *Il Museo della Scuola e dell'Educazione «Mauro Laeng» dell'Università degli Studi di Roma Tre: storia, identità e percorsi archivistici*, in A. Ascenzi, C. Covato, J. Meda (edd.), *La pratica educativa. Storia, memoria e patrimonio*, Macerata, eum, 2020, p. 137.

⁵ Sull'opera di De Seta e sullo sceneggiato ispirato al libro di Bernardini si vedano: V. De Seta, *Film per la TV: diario di un maestro. Appunti per del servizio stampa n. 52*, Roma, RAI-Radiotelevisione italiana, 1972; G.P. Cresci (ed.), *Diario di un maestro in TV. Una esperienza per chi insegna oggi*, Torino, EDA, 1973; A. Rais (ed.), *Il cinema di Vittorio De Seta*, Catania, Maimone, 1995; Toffetti (ed.), *Il maestro impaziente*, cit.; *Il Morandini 2015: dizionario dei film e delle serie televisive*, a cura di Laura, Luisa e Morando Morandini, Bologna, Zanichelli, 2014, p. 414. D. Felini, *Una proposta pedagogica sullo schermo. La scuola in due produzioni televisive*

introduttiva delle puntate portò un'enorme pubblicità a Bernardini⁶, il quale, in poche settimane, divenne una vera e propria icona nazionale. Le vendite del suo primo volume si moltiplicarono e la vita del maestro sardo cambiò radicalmente: pur continuando ad insegnare, intensificò la sua carriera di scrittore e negli anni successivi diede alla stampa vari libri che godettero, anche sull'onda dello sceneggiato di De Seta, di un notevole successo.

Nei vari studi dedicati alla vita, alle battaglie e al contributo pedagogico del maestro sardo, la fase precedente alla pubblicazione di *Un anno a Pietralata* è rimasta perlopiù in secondo piano. Si tratta di una lunga stagione preparatoria, durante la quale Bernardini strutturò la sua visione educativa e mise a punto una serie di pratiche didattiche poi riproposte nei suoi volumi. A questa formazione concorse la diretta esperienza nella scuola, ma anche una serie di significative influenze. Oltre ai contatti con il Movimento di Cooperazione Educativa, da cui poi prese in parte le distanze⁷, il suo itinerario pedagogico e umano fu profondamente segnato dalla partecipazione alla redazione della «Riforma della scuola». Iniziata poco dopo il suo arrivo a Roma, nel 1960, proseguì sino agli inizi degli anni Ottanta. Lo stesso Bernardini evidenziò che senza il legame con alcuni dei protagonisti della rivista non sarebbe mai diventato uno scrittore⁸.

Il presente articolo si prefigge di approfondire la collaborazione di Albino Bernardini alla «Riforma della scuola», prendendo in esame i numerosi articoli pubblicati dal maestro sardo sulla rivista pedagogica romana, i loro contenuti, le influenze e i legami con le opere successive.

di Vittorio De Seta (1970-1979), «Orientamenti Pedagogici», n. 2, 2015, pp. 273-291; P. Nappi, L'avventura del reale: il cinema di Vittorio De Seta, con un ricordo di Raffaele La Capria, Soveria Mannelli, Rubbettino, 2015; F. Fiumara, A Light in the Classroom: Vittorio De Seta's Diario di un maestro and the Bringing of Experiential Education into Italian Living Rooms, «MLN», n. 134, 2019, pp. 303-317; 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 Editore, 2019, pp. 77-98; A. Debè, Vittorio De Seta e le sue immagini di scuola: una rappresentazione mediatica della didattica italiana degli anni Settanta, in La responsabilità della pedagogia nelle trasformazioni dei rapporti sociali. Storia, linee di ricerca e prospettive, Lecce, Pensa MultiMedia, 2021, pp. 762-769.

⁶ «Il linguaggio filmico caricò di *pathos* quell'esperienza, promuovendo atteggiamenti di rispecchiamento e contribuendo a rendere Bernardini un'icona. Molti insegnanti videro, infatti, in lui un esempio da seguire che merita ancora oggi di essere riscoperto» (Zizioli, *Introduzione*, cit., p. 7).

⁷ Oltre alle riserve sulla linea apartitica dell'associazione, il maestro sardo espresse una valutazione poco lusinghiera su Luciano Biancatelli e sulla sua conduzione dell'MCE. Cfr. A. Bernardini, *Un secolo di memorie*, Patti, Kimerik, 2011, pp. 170-171.

⁸ Ricordando il suo arrivo nella Capitale, Bernardini scrisse: «presi contatti con la rivista Riforma della scuola con la quale collaborai per tanti anni. Li incontrai parecchi amici, quale Lucio Lombardo Radice, Dina Bertoni Jovine, Ada Marchesini Gobetti, M.A. Manacorda e Gianni Rodari. Tutte persone che mi incoraggiarono a scrivere i libri che ho scritto per i grandi e per i bambini. Senza di loro non so se sarei diventato uno scrittore» (*ibid.*, p. 117).

1. *Dalla politica alla scuola*

Albino Bernardini nacque il 18 ottobre del 1917 a Siniscola, in provincia di Nuoro. Frequentò le scuole elementari nel suo paese, dove per due anni fu allievo di Carmelo Cottone⁹, una figura particolarmente significativa per l'itinerario culturale e magistrale dello scrittore sardo¹⁰. Proseguì gli studi a Chiavari, dove si iscrisse alla scuola di avviamento professionale. Tornato nell'Isola, frequentò l'Istituto magistrale di Nuoro, che dovette poi abbandonare per sostenere economicamente la famiglia. Riuscì comunque a conseguire l'abilitazione come privatista nel 1940. Pochi mesi dopo, fu chiamato alle armi ed impegnato nel fronte francese, poi in Albania, Grecia e Jugoslavia (parlò di questa esperienza nel volume autobiografico *Disavventure di un soldato* uscito nel 1988). Partito al fronte imbottito della retorica nazionalista del regime, tornò profondamente cambiato, con una forte repulsione nei confronti del fascismo. Nel 1944 decise di iscriversi al Partito Comunista Italiano, divenendo poi segretario della sezione di Siniscola. Studiò i testi gramsciani, Anton Semenovyc Makarenko, il suo «vero amore pedagogico»¹¹, e, più avanti, i primi volumi di Mario Alighiero Manacorda, che gli «fece capire ancor di più il legame esistente tra teoria e pratica»¹². Nel 1949 frequentò per sei mesi la scuola di partito a Bologna e, tornato in Sardegna, fu molto attivo nel nuorese, anche organizzando una serie di «scioperi al contrario», vale a dire l'occupazione di terre private incolte. Per queste iniziative fu anche incarcerato per alcuni mesi.

A causa di una certa ostilità di alcuni «compagni locali», che, secondo le sue memorie, sabotarono poi la sua candidatura alle elezioni del 1953, fu «licenziato» dal partito, da cui si allontanò come militante, senza abbandonarne però l'ispirazione ideologica. Ripensando a quella «esclusione» dal PCI locale, Bernardini ricordò come fosse stata in realtà propizia (ne parlò come una «liberazione»¹³), perché da quel momento decise di dedicarsi totalmente alla scuola elementare in cui aveva iniziato a lavorare conclusa la guerra. Nella seconda metà degli anni Quaranta e poi negli anni Cinquanta insegnò in vari centri della

⁹ Su Carmelo Cottone si veda: C. Mattesini, *Cottone Carmelo*, in G. Chiosso, R. Sani (edd.), *DBE. Dizionario Biografico dell'Educazione (1800-2000)*, Milano, Editrice Bibliografica, 2013, Vol. I, pp. 404-405.

¹⁰ Intorno al rapporto con Cottone si veda: Bernardini, *Un secolo di memorie*, cit., pp. 28-29; Guzzo, *Da Lula a Pietralata: le battaglie di Albino Bernardini per il rinnovamento democratico della scuola elementare. Con un inedito di Albino Bernardini*, cit., pp. 183, 186. Nei suoi scritti, Bernardini valorizzò soprattutto il volume di Cottone intitolato *La scuola del fanciullo*, pubblicato dall'editore Signorelli nel 1950. Si vedano, per esempio, i riferimenti nei seguenti articoli: A. Bernardini, *La drammatizzazione*, «Didattica di Riforma» (d'ora in avanti DdR), vol. XII, n. 1-2, 1966, p. III; Id., *Il lavoro*, «DdR», vol. XII, n. 3, 1966, p. III; Id., *La lettura*, «DdR», vol. XII, n. 5, 1966, p. III.

¹¹ Id., *Viaggio nella scuola sovietica*, Trapani, Celebes Editore, 1977, p. 7.

¹² Id., *Un secolo di memorie*, cit., p. 116.

¹³ Guzzo, *Da Lula a Pietralata: le battaglie di Albino Bernardini per il rinnovamento democratico della scuola elementare. Con un inedito di Albino Bernardini*, cit., p. 186.

Sardegna: Siniscola, Bortigali, Lula e poi Bitti. Si tratta perlopiù di paesi della Barbagia, regione segnata allora da un'economia agropastorale e da severe norme sociali ed educative (non ultima la disciplina e il profondo rispetto per gli insegnanti).

Con l'obiettivo di far proseguire gli studi secondari al primogenito, nel 1960 si trasferì con l'intera famiglia a Roma. Come primo incarico, Bernardini fu destinato alla scuola elementare di Pietralata, quartiere allora periferico della Capitale. Da subito cercò di inserirsi nel vivace ambiente pedagogico della città. Oltre a prendere contatti con la sezione locale dell'MCE, fece visita alla sede della rivista «Riforma della scuola», iniziando una proficua collaborazione di cui si parlerà in seguito. Come già accennato, dopo anni di esperienze didattiche e intensa attività pubblicistica, Bernardini pubblicò nel 1968 *Un anno a Pietralata*. Il libro fu introdotto e poi presentato da Gianni Rodari, conosciuto proprio attraverso la redazione della rivista romana e con cui nacque poi una profonda amicizia¹⁴. Pochi mesi dopo l'uscita del libro, Alberto Alberti gli dedicò una recensione sulle pagine della rivista pedagogica romana, parlandone come «una valida testimonianza di quanto di buono si può fare a scuola, anche in una scuola caserma, in una borgata maledetta, dove i più ci stanno come per una condanna»¹⁵.

L'idea di scrivere questo primo volume gli fu suggerita da Dina Bertoni Jovine, allora condirettrice della «Riforma della scuola». Come ricordato dallo stesso Bernardini, la pedagoga gli riferì della richiesta pervenuta dalla Nuova Italia di nuovi titoli per la collana *Educatori Antichi e Moderni*, invitandolo a proporre un suo manoscritto. Il maestro aveva già pronta una bozza dedicata al suo primo anno scolastico a Pietralata, che lui stesso raccontò di aver fatto circolare tra «colleghi, maestri e genitori», in «modo che potessero avere, non dico uno schema da seguire, ma un indirizzo a cui rivolgersi qualora si fossero trovati in difficoltà di fronte a particolari situazioni. E così fu infatti all'inizio, quando queste pagine cominciarono a circolare»¹⁶. La proposta della Bertoni Jovine non lo trovò dunque impreparato: Bernardini accettò e inviò poco tempo dopo la bozza del libro alla casa editrice.

Colpito dal successo ottenuto dal libro, poi tradotto anche in portoghese¹⁷, già nel 1969 pubblicò *Le bacchette di Lula*, uscito ancora con La Nuova Italia. Qui riprese lo stile e la forma narrativa del primo volume, ma in questo taccuino scolastico ripercorse la sua esperienza nel piccolo paese della Barbagia, dove aveva insegnato nell'anno scolastico 1950/1951. Anche in questo caso, l'autore

¹⁴ Si veda: Bernardini, *Un secolo di memorie*, cit., pp. 172-173.

¹⁵ Cfr. A. Alberti, *L'altra scuola*, «Riforma della scuola» (d'ora in avanti Rds), vol. XIV, n. 5, 1968, pp. 36-38.

¹⁶ A. Bernardini, *Il maestro di Pietralata*, Firenze, La Nuova Italia, 1980, p. V. Sulla genesi del libro si veda anche Zizioli, *Bernardini e le pedagogie popolari*, cit., p. 174.

¹⁷ A. Bernardini, *Diário de um professor: um ano em Pietralata*, Lisboa, Editorial Notícias, 1977.

documentò non solo le difficoltà economiche e culturali dell'ambiente in cui operò, ma anche il suo tentativo di promuovere un nuovo modello educativo. Come evidenziato da Lucio Lombardo Radice che ne curò una recensione, il libro di Bernardini testimoniava «che la azione del maestro, anche del maestro singolo in una situazione sfavorevole da tutti i punti di vista, può essere efficace, può modificare le cose»¹⁸.

Un terzo volume fu pubblicato nel 1973 con il titolo *La scuola nemica*, uscito con Editori Riuniti. In questo caso non si tratta di una memoria individuale, ma di un'inchiesta nella quale l'autore riportò i contenuti di varie interviste fatte a decine di bambini e ragazzi del nuorese con a tema la loro esperienza nella scuola dell'obbligo.

Un ultimo taccuino, meno noto degli altri, uscì nel 1975. Intitolato *La supplente*, fu dedicato al racconto del suo lavoro in una classe di Bagni di Tivoli nei tre anni precedenti. Dopo una lunga assenza, Bernardini riprese l'insegnamento in una terza elementare che, per quasi tutto l'anno, era stata affidata ad una giovane insegnante. Il maestro sardo descrisse le sue difficoltà a decostruire il sistema direttivo, classista e opprimente imposto da chi lo aveva sostituito, il cui metodo sembrava aver trovato il consenso dei genitori e degli stessi alunni. Con i mesi Bernardini riuscì a ribaltare il clima e le logiche del gruppo, riuscendo soprattutto a recuperare alcuni degli alunni più difficili. Come *Un anno a Pietralata*, il libro ha tuttavia un finale amaro: il passaggio alle scuole medie fu traumatico per i suoi ex alunni, in quanto i professori continuavano a prediligere una didattica nozionistica e una disciplina militaresca¹⁹.

Pur non occupandosi direttamente della sua esperienza scolastica, negli anni successivi Bernardini diede alle stampe vari saggi e libri su argomenti educativi. Nel 1975 pubblicò, con i pedagogisti Alberto Granese e Tonino Mameli dell'Università di Cagliari, un manuale intitolato *Diventare maestri*, uscito con la Nuova Italia e rivolto ai futuri insegnanti²⁰. Nel 1977, dopo un soggiorno di due settimane in Russia, pubblicò *Viaggio nella scuola sovietica*. Continuò inoltre a collaborare a numerosi periodici come «Paese Sera», «Il giornale dei genitori», «Scuola e città», «Il Pioniere», «L'Educatore», ma anche i quotidiani isolani come «La Nuova Sardegna» e «L'Unione Sarda».

Dagli anni Ottanta si dedicò alla letteratura per l'infanzia, dando alle stampe vari volumi, tra cui *Bobbi va a scuola* (1981), *Uno strano compagno di scuola* (1985), *Disavventure di un povero soldato* (1985), *Le avventure di Grodde* (1989), *Tante storie sarde* (1993), *Storie di gente comune* (1993), *Un viaggio lungo trent'anni* (1996), *Nonno perché non ci sgridi mai?* (2003), *Tre ragazzi e*

¹⁸ L. Lombardo Radice, *Albino Bernardini. Le bacchette di Lula*, La Nuova Italia, Firenze, 1969, pp. 182, L. 1000, «Rds», vol. XV, n. 12, 1969, p. 39.

¹⁹ A. Bernardini, *La supplente*, Firenze, La Nuova Italia, 1975, pp. 136-140.

²⁰ Bernardini si occupò della sezione dedicata alla didattica, proponendo una serie di riflessioni e attività legate alle varie discipline. Affrontò anche questioni più generali come la conduzione del tirocinio, l'impostazione del lavoro in classe, l'organizzazione dei gruppi e l'uso del dibattito.

un cane... e altri racconti (2010)²¹. La sua carriera è stata suggellata dall'attribuzione della Laurea *honoris causa* conferita dall'ateneo cagliaritano nel 2005. Bernardini è morto, quasi centenario, nel 2015.

2. La «Riforma della scuola» nella pedagogia italiana del secondo Novecento

Prima di approfondire il rapporto tra Bernardini e la «Riforma della scuola»²², occorre soffermarsi sulla genesi e la storia della rivista che rappresentò il più importante organo della corrente pedagogica marxista italiana del secondo Novecento²³.

La sua fondazione è strettamente legata alle vicende del Partito Comunista Italiano tra la fine della guerra e l'inizio degli anni Cinquanta. Dopo la fine della dittatura fascista, il partito guidato da Palmiro Togliatti puntò primariamente sulla formazione dei quadri e sul potenziamento delle scuole di partito, mentre sembrò meno preoccupato, almeno rispetto alla corrente cattolica e quella laica terza-forzista, dell'elaborazione di una propria visione educativa e scolastica capace di rappresentare una solida base per le lotte politiche. Prevaleva la convinzione che una vera riforma del sistema formativo in senso comunista potesse essere attuata solo dopo la conquista del potere. Nel giro di pochi anni, l'ordine delle priorità iniziò a cambiare: l'esclusione dalla compagine di governo nel

²¹ Sul contributo di Bernardini in questo campo si vedano: Guzzo, *Da Lula a Pietralata: le battaglie di Albino Bernardini per il rinnovamento democratico della scuola elementare*, cit., pp. 169-176; P. Boero, *Bernardini scrittore per l'infanzia* e S. Barsotti, *Albino Bernardini maestro e scrittore nel cambiamento della scuola italiana del secondo dopoguerra*, in *Albino Bernardini: i novant'anni di un maestro. Convegno di studi. Lula, 9-10 novembre 2007*, cit., pp. 21-24, 35-44.

²² Sulla storia della rivista si vedano: P. Cardoni, «Riforma della scuola»: appunti per un difficile bilancio, in A. Semeraro (ed.), *L'educazione dell'uomo completo. Scritti in onore di Alighiero Manacorda*, Firenze, La Nuova Italia, 2001, pp. 226-262; G. Castagno, «Era un altro mondo». La rivista «Riforma della scuola» e gli itinerari pedagogico-politici del marxismo italiano fra teoria e prassi, Tesi di Dottorato, Dipartimento di Scienze della Formazione (Tutor: Lorenzo Cantatore e Francesca Borruso), Università degli Studi Roma Tre, 2022; M. Lichtner, *Riforma della scuola. Il ruolo di una rivista*, in L. Berlinguer (ed.), *Il PCI e la scuola. Riflessioni e testimonianze di alcuni protagonisti*, Roma, Anicia, 2021, pp. 75-110; C. Meta, *Questioni educative, cultura di massa e formazione. L'influenza di Gramsci nel secondo dopoguerra nelle colonne di «Riforma della scuola»*, in Covato, Meta, Ridolfi (edd.), *Educazione e politica nell'Italia repubblicana*, cit., pp. 83-94.

²³ Sulla pedagogia marxista italiana del secondo Novecento si vedano: M.A. Manacorda, *Il marxismo e l'educazione*, in G. Tassinari (ed.), *La pedagogia italiana del secondo dopoguerra. Studi in onore di Lamberto Borghi*, Firenze, Le Monnier, 1987; C. Covato, *Itinerari e proposte di rinnovamento pedagogico e culturale nel sistema formativo italiano del secondo dopoguerra: l'area marxista*, in A. Ascenzi, R. Sani (edd.), *L'innovazione pedagogica e didattica nel sistema formativo italiano dall'unità al secondo dopoguerra*, Roma, Studium, 2022, pp. 355-371; C. Covato, *L'itinerario pedagogico del marxismo italiano*, Roma, Edizioni Conoscenza, 2022.

1947, le elezioni politiche dell'anno successivo e, soprattutto, quelle del 1953, confermarono che la via democratica alla conquista della maggioranza sarebbe stata lunga: occorreva dunque un capillare lavoro di propaganda, specie tra le giovani generazioni, per erodere il consenso democristiano. La pubblicazione e la circolazione delle opere di Antonio Gramsci dopo il 1947, inoltre, consolidarono la convinzione che la conquista dell'egemonia in campo scolastico e culturale rappresentasse un passaggio decisivo per il processo rivoluzionario. Non a caso, su riviste come «Rinascita» e «L'Unità» si moltiplicarono gli interventi dedicati alla visione educativa del filosofo sardo. Nello stesso tempo, alcuni intellettuali come Antonio Banfi iniziarono ad evidenziare con maggiore insistenza, dentro e fuori la vita di partito²⁴, l'urgenza di un diretto impegno comunista in campo scolastico, indicato come un campo promettente, viste anche le difficoltà manifestate dai primi governi centristi. Frattanto, nel 1951 fu nominato alla guida della Commissione cultura del PCI Carlo Salinari, uno studioso ben consapevole della necessità di riorganizzare l'attività culturale e politica nelle scuole.

Nella storia dell'impegno politico scolastico del PCI, il 1955 fu un anno di «svolta»²⁵. Tra il 9 e il 14 gennaio si tenne la quarta Conferenza d'organizzazione del Partito, che diede ampio spazio alla questione educativa. Nello stesso anno, Mario Alicata venne nominato alla direzione della Commissione cultura, ponendo tra i punti programmatici della sua attività «quello di 'elaborare un programma democratico dei comunisti per la scuola'»²⁶. Si tratta di posizioni condivise con Alessandro Natta, chiamato, sempre nel 1955, alla guida dell'Istituto Gramsci. Tra le sue prime iniziative, volle organizzare nel maggio successivo un convegno dedicato alla scuola. Introdotto da due relazioni dello stesso Natta e di Mario Casagrande, l'incontro ebbe vasta eco, rappresentando un momento di rifondazione delle prospettive politico-scolastiche del PCI. Tra le varie proposte emerse, lo stesso Togliatti evidenziò la necessità che il partito si dotasse di una rivista per insegnanti, con caratteri simili, non certo sul piano ideologico, a «Scuola Italiana Moderna»²⁷. In sostituzione di «Educazione Democratica», nata solo due anni prima, fu così deciso di fondare «Riforma della scuola», rivista di periodicità mensile, che venne indicata, già nel Comitato centrale del partito del novembre del 1955, come lo spazio di elaborazione pedagogica e politico-scolastica del partito²⁸.

La rivista fu inizialmente guidata da Lucio Lombardo Radice, Dina Bertoni Jovine e Mario Spinella, a cui presto si aggiunsero altri importanti collaboratori

²⁴ F. Pruneri, *La politica scolastica del Partito Comunista Italiano dalle origini al 1955*, Brescia, La Scuola, 1999, pp. 405-416.

²⁵ *Ibid.*, p. 472.

²⁶ *Ibid.*, p. 474.

²⁷ *Ibid.*, p. 484.

²⁸ *Ibid.*, p. 494; C. Meta, *Un quarantennio di studi su marxismo e educazione*, in Covato, *L'itinerario pedagogico del marxismo italiano*, cit., p. 197.

come Mario Alighiero Manacorda e Francesco Zappa. La rivista proponeva un corposo numero di articoli e rubriche: il *format* presentava di norma un editoriale su argomenti di attualità politica o scolastica, cui seguivano una serie di approfondimenti dedicati a questioni pedagogiche e al mondo dell'istruzione. Diversi numeri riportarono gli atti di alcuni convegni organizzati dalla rivista, dall'Istituto Gramsci o dal Partito, mentre diversi fascicoli furono incentrati su figure o questioni particolari (basti citare i numeri su Galileo Galilei, sulla scuola nell'Unione Sovietica o sulla Scuola dell'infanzia). Sebbene «Riforma della scuola» non fu una delle riviste più diffuse dell'orbita comunista, ebbe una notevole circolazione, raggiungendo la tiratura di quasi duemila copie²⁹.

Sul piano del dibattito politico-scolastico e pedagogico, la rivista fu assieme una «emanazione» del PCI³⁰, ma anche uno spazio autonomo capace di determinarne la linea politica³¹. Ostile ai governi centristi e di centro-sinistra, la rivista si mostrò più conciliativa negli anni del compromesso storico, restando comunque un periodico di opposizione. Portò avanti alcune significative battaglie: la richiesta di nuovi programmi scolastici per i vari ordini, l'istituzione della scuola media unica e della scuola dell'infanzia statale, la riforma della scuola secondaria, il sostegno ad alcune istanze portate avanti dal movimento studentesco. La rivista partecipò poi in prima linea ai vari dibattiti che in quegli anni segnarono lo scenario pedagogico. Tra gli argomenti più significativi vi fu il rapporto tra metodi e contenuti, la gestione sociale e comunitaria della scuola, la polemica contro le didattiche spontaneistiche e la presunta neutralità politica dell'istituzione, il dibattito con gli attivisti laici sul carattere educativo e rivoluzionario della scuola³², la questione della laicità, l'educazione extrascolastica, il confronto con l'ipotesi della descolarizzazione, ma anche una serie di approfondimenti di natura storico educativa e storico pedagogica. Non vi fu questione che animò il vivace dibattito italiano del secondo Novecento di cui la «Riforma della scuola» non si occupò attivamente. La rivista fu anche il luogo di approfondimento del contributo dei principali ispiratori della corrente marxista, tra tutti Antonio Gramsci, ma anche Anton Semënovič Makarenko, Bogdan Suchodolski e Célestin Freinet. Per via delle remore del PCI, su cui a lungo pesò la dipendenza dall'Unione Sovietica, la rivista iniziò ad occuparsi di Lev Semënovič Vygotskij solo dalla fine degli anni Settanta³³.

²⁹ Castagno, «Era un altro mondo». *La rivista «Riforma della scuola» e gli itinerari pedagogico-politici del marxismo italiano fra teoria e prassi*, cit., p. 49.

³⁰ Pruneri, *La politica scolastica del Partito Comunista Italiano dalle origini al 1955*, cit., p. 498.

³¹ Cfr. Castagno, «Era un altro mondo». *La rivista «Riforma della scuola» e gli itinerari pedagogico-politici del marxismo italiano fra teoria e prassi*, cit., p. 56.

³² Sul tema si veda: Covato, *Itinerari e proposte di rinnovamento pedagogico e culturale nel sistema formativo italiano del secondo dopoguerra: l'area marxista*, cit., pp. 367-371.

³³ Sulla significativa assenza dello psicologo sovietico dagli interessi della rivista si veda Castagno, «Era un altro mondo». *La rivista «Riforma della scuola» e gli itinerari pedagogico-politici del marxismo italiano fra teoria e prassi*, cit., pp. 84-90.

Oltre alla politica scolastica e agli studi pedagogici, la rivista ebbe uno spiccato interesse per le pratiche didattiche, di cui si occupò ampiamente con l'obiettivo di coniugare ricerca teorica e prassi nei vari ordini di scuola. Come evidenziato da Carmela Covato, «accanto al dibattito pedagogico, politico e culturale che anima le pagine del periodico, non si può non sottolineare la rilevanza di una sezione dedicata alla 'Didattica' e alla 'Pratica educativa' rivolta alle sperimentazioni educative e scolastiche e alle innovazioni più significative in questo campo»³⁴. La dimensione didattica fu approfondita soprattutto nell'inserito per insegnanti allegato alla rivista sin dal 1955 ed intitolato «Supplemento didattico». Due anni dopo cambiò nome in «La didattica di Riforma», poi «Didattica di Riforma» dal 1965, ed infine ridotto, nel 1970, al più breve «La Didattica». Dal 1973 il titolo divenne «Pratica educativa», che rimase inalterato sino alla chiusura della rivista.

Negli anni Settanta e Ottanta, «Riforma della scuola» conobbe una importante affermazione, confermandosi come una voce originale e significativa del dibattito pedagogico e scolastico italiano. Dopo la morte di Lucio Lombardo Radice nel 1982, la rivista fu condiretta da Tullio De Mauro, Carlo Bernardini e Alberto Oliverio. Tra il 1984 e il 1989 il periodico fu guidato dal solo De Mauro, per poi passare nelle mani di Franco Frabboni. Nel più ampio processo di frettolosa dismissione dell'arsenale culturale del PCI, ormai in crisi e in dissoluzione, nel dicembre del 1992 la «Riforma della scuola» fu costretta a chiudere i battenti, senza preavviso e commiato.

3. *L'altra scuola di Bernardini*

La collaborazione di Bernardini alla «Riforma della scuola» iniziò poco dopo il suo arrivo a Roma, nell'autunno del 1960. Il maestro seguiva già il periodico ed era in contatto epistolare con Bruno Ciari, che da tempo collaborava alla rivista³⁵. Non stupisce, dunque, che, arrivato nella Capitale, il maestro sardo facesse presto visita alla redazione, dove conobbe personalmente i principali protagonisti del periodico: Dina Bertoni Jovine, Mario Alighiero Manacorda, Lucio Lombardo Radice e Ada Marchesini Gobetti³⁶. In una memoria, Bernardini raccontò come sin da subito «tutti mi invitarono a scrivere ed io lo feci

³⁴ Covato, *Itinerari e proposte di rinnovamento pedagogico e culturale nel sistema formativo italiano del secondo dopoguerra: l'area marxista*, cit., p. 361.

³⁵ A. Bernardin, F. Tonucci, *Diario di un maestro*, «Rds», vol. XIX, n. 6-7, 1973, p. 43.

³⁶ Anche per la redazione, il maestro sardo non era uno sconosciuto. Raccontando la sua prima visita, scrisse: «Quando per la prima volta andai alla sede di Riforma della Scuola a Roma trovai Dina Bertoni Jovine e Lucio Lombardo Radice. Mi presentai e loro di rimando mi dissero: 'Non c'è bisogno di dirci chi sei, ti conosciamo. Tu forse non te lo ricordi, ma ci siamo visti al congresso del partito e la tua faccia non si può dimenticare'» (Bernardini, *Un secolo di memorie*, cit., p. 172).

volentieri»³⁷. In particolare, la Bertoni Jovine gli consigliò di iniziare dalla sua esperienza nella scuola romana, documentandone i drammi ma anche le azioni intraprese³⁸. Non a caso, già nel febbraio del 1961 (e dunque a pochi mesi dall'inizio del suo poi celebre lavoro a Pietralata), Albino Bernardini pubblicò il suo primo articolo su «Riforma», intitolato *La miseria della scuola*³⁹. Nella parte introduttiva accennò alla sua precedente attività magistrale in Sardegna, nella quale aveva già affrontato situazioni sociali difficili. Nonostante le sue rosee aspettative sulle scuole della Capitale, però, il quadro della periferia romana gli parve ben peggiore: se la povertà materiale era la stessa degli alunni sardi⁴⁰, i bambini di Pietralata mostravano nei «gesti e nel linguaggio» una totale mancanza di rispetto per gli adulti e per la scuola⁴¹. Non a caso parlò poi del suo arrivo a Pietralata come di un vero e proprio «choc»⁴².

In prima battuta, pensò di coinvolgere subito le famiglie, organizzando un'assemblea nei locali della scuola per parlare dei problemi della classe e del suo progetto educativo⁴³. Durante quel primo incontro, del tutto inusuale allora, raccontò che da ogni parola dei genitori «traspariva la sfiducia nei confronti della scuola che non funzionava». Il maestro riuscì però a far capire che le cose potevano andare in direzione diversa: la scuola non era necessariamente un'antagonista. In classe coinvolse tutti gli alunni nelle attività, lasciò ampio spazio alle discussioni, divise la classe in gruppi di lavoro con precise responsabilità, impostò una didattica attiva, coinvolgente e laboratoriale. Gradualmente il clima iniziò a cambiare. Con un certo ottimismo concluse così il suo primo racconto del suo lavoro: «Sono già trascorsi due mesi e mezzo da quell'inizio

³⁷ Guzzo, *Da Lula a Pietralata: le battaglie di Albino Bernardini per il rinnovamento democratico della scuola elementare. Con un inedito di Albino Bernardini*, cit., p. 186.

³⁸ Bernardini ricordò che dopo aver raccontato alla pedagogista della situazione e dei problemi dei suoi alunni, la studiosa gli chiese: «Senti Albino, perché non le scrivi queste cose che mi dici? L'episodio che hai raccontato è bellissimo. Scrivilo, te lo pubblico. Vedrai che viene bene. Abbiamo tanto bisogno di articoli che parlino di scuola viva, di esperienze come questa'. Si trattava del capitolo che nel libro è dedicato a Enzo. Lo scrissi di getto, in una serata» A. Bernardini, *Perché scrissi Un anno a Pietralata*, in Toffetti (ed.), *Il maestro impaziente*, cit., p. 46.

³⁹ Id., *La miseria della scuola*, «Rds», vol. VII, n. 2, 1961, pp. 24-25.

⁴⁰ «Quando poi fui in classe di fronte ad una quindicina di bambini di terza che mi guardavano e ridevano parlotando in romano, cominciai ad osservarli tra una chiacchera e l'altra: mi accorsi che solo uno aveva un paio di scarpe nuove, e sotto il grembiule col colletto bianco si nascondevano cenciosi abiti» (*ibid.*, p. 25).

⁴¹ Ripercorrendo i primi giorni di scuola, raccontò: «Dopo averli fatti parlare, intervenni per organizzare il lavoro e lo studio. Ci fu da parte di un gruppo una tale reazione che mi fece riflettere seriamente. Era la prima volta che sentivo un bambino minacciarci, e investirmi con parole di questo tipo: 'a disgraziato; a froscio; a fijo de na mignotta ecc.'. Io credo che di fronte a certi casi nessuno pensa di attendere per trovare la migliore forma o mezzi pedagogici. Intervenni nel modo più energico, senza perdere la calma, mettendo contro il gruppo ribelle gli altri alunni meno protervi» (*ibid.*, p. 25).

⁴² Id., *Perché scrissi Un anno a Pietralata*, cit., p. 44.

⁴³ Il tema dell'alleanza educativa tra insegnanti e genitori tornò a più riprese nei suoi taccuini. Cfr. Id., *Un anno a Pietralata*, cit., pp. 30-31, 56-62; Id., *La supplente*, cit., pp. 19-23.

burrascoso e le cose, anche se faticosamente e lentamente stanno cambiando. Uno dei capi della 'ghenga' l'altro giorno mi disse: 'maestro, vogliamo diventare amici?'. Già quasi più nessuno bestemmia o impreca quando do un voto cattivo o li invito a togliere la carta da terra, né si bisticciano tra loro dando origine a baruffe furibonde, come nei primi giorni; perché proprio da questi motivi sono sorti i primi contrasti. Con ciò non voglio dire che tutto è fatto, sarei un ingenuo a pensarlo anche perché tre ore e mezzo di scuola sono appena un settimo della giornata, ma è pur vero che a Pietralata, come in ogni parte del mondo, le cose, col tempo e con un po' di buona volontà possono cambiare».

Occorre sottolineare come sin da quei primi mesi, la collaborazione alla «Riforma della scuola» non fu per Bernardini solo lo spazio per documentare ed analizzare la propria esperienza scolastica. Più in profondità, il legame con i protagonisti della redazione rappresentò un aiuto fondamentale per affrontare la nuova realtà scolastica. In una memoria successiva, Bernardini evidenziò che proprio il rapporto con Dina Bertoni Jovine e Lucio Lombardo Radice fu decisivo per capire come muoversi e organizzare il lavoro in classe⁴⁴.

Il primo articolo sulla scuola di Pietralata non rimase un contributo isolato: negli anni successivi intensificò la sua collaborazione con la rivista romana, pubblicando nei successivi quindici anni più di cento contributi, perlopiù sul supplemento didattico, di cui fu uno dei principali protagonisti. Sulla «Riforma della scuola» Bernardini pubblicò diversi contributi sulla situazione della scuola italiana, documentò alcune esperienze didattiche significative proposte nelle sue classi, si occupò del significato formativo delle colonie estive e curò diverse recensioni.

Il suo secondo contributo alla rivista fu intitolato *Direzione burocratica e direzione didattica*⁴⁵, ed uscì nel numero del gennaio del 1962. Dopo qualche accenno ad alcune esperienze personali, lamentò come il direttore avesse troppo spesso una formazione lontana dalla realtà della scuola, di cui spesso non sapeva «nulla o quasi»⁴⁶. Succube della «smania della carta», aveva smarrito

⁴⁴ Ricordando le difficoltà affrontate durante quei primi mesi nella scuola di Pietralata, osservò: «I vecchi schemi e le formule che avevo imparato sui libri dei santoni della pedagogia, che allora s'ispiravano ai programmi del '55, infarciti di concetti 'liberaloidi e liberatori', non mi dicevano proprio nulla. [...] Un valido aiuto mi venne, da un lato, dallo studio delle opere di Makarenko (soprattutto Poema pedagogico), dall'altro, da Lucio Lombardo Radice e da Dina Bertoni Jovine, che ebbi la fortuna di conoscere non appena fui a Roma. Da anni si battevano scrivendo articoli su «Riforma della scuola» contro i programmi Ermini che costituivano un passo indietro sul piano dell'insegnamento e della formazione dei bambini» (Bernardini, *Perché scrissi Un anno a Pietralata*, cit., pp. 44-45). In un articolo dedicato a Bruno Ciari si legge: «Della Dina, della cui fine seppi quanto chiedevo per telefono delle sue condizioni di salute, appresi come va strutturato e organizzato il lavoro scolastico (spesso mi raccontava come faceva scuola lei, soprattutto quando le accennavo alle difficoltà che incontravo a Pietralata) che deve sempre avere una sua precisa collocazione sistematica» (A. Bernardini, *Ricordo di Bruno Ciari*, «Rds», vol. XXI, n. 8-9, 1975, p. 38).

⁴⁵ Id., *Direzione burocratica e direzione didattica*, «Rds», vol. VIII, n. 2, 1962, p. 22.

⁴⁶ Nei suoi taccuini tratteggiò in modo perlopiù negativo la figura del direttore. Si veda per

la propria originale funzione, che, stando a Bernardini, doveva essere in primo luogo quella di «consigliare, di vedere insieme e assieme discutere il metodo e i principi seguiti nell'insegnamento, che sono quelli che possono rendere una classe veramente efficiente». Parlò in questo senso di un «diaframma artificialmente istituito» tra la direzione e i docenti. Il discorso di Bernardini era più ampio: auspicò infatti un nuovo modo di vivere e gestire la scuola, capace di promuovere un «contatto collettivo» tra la direzione e gli insegnanti, anche per combattere il diffuso «individualismo» e «conformismo»⁴⁷.

Un altro articolo molto significativo sulla condizione della scuola elementare uscì nel gennaio del 1965 e fu dedicato ai programmi Ermini, in occasione del decimo anniversario della loro emanazione⁴⁸. Il titolo ben sintetizzava la posizione di Bernardini: *Equivoci allora, arretrati oggi*. Sebbene lo scrittore sostenesse che i programmi avevano avuto l'innovativa «funzione di portare un soffio di vita nelle aule da tempo cristallizzate attorno alla classica lezione», era convinto che «questo muover le acque e questo apparente aspetto positivo, non controbilanciarono certamente gli altri aspetti, che consacrarono, da una parte la tendenza sempre più aperta e chiara di fare della scuola innanzitutto una fucina confessionale ('L'insegnamento religioso sia considerato come fondamento e coronamento di tutta l'opera educativa'), e dall'altro il tentativo di sviare, di prolungare nel tempo la realizzazione di quella riforma che poi sarà imposta dalla sempre più incalzante azione delle forze politiche più avanzate». Più in generale, era convinto che andasse riformata tutta la scuola di base. Non si poteva infatti limitare l'impostazione attivistica alle elementari, lasciando le medie in balia di un retrivo nozionismo selettivo. L'«abisso» che separava i due gradi andava superato, per giungere a una nuova struttura e a programmi «unitari». Sul piano didattico, occorre poi tenere conto dei nuovi mezzi educativi e del profondo cambiamento della società. Nello specifico, era convinto che non avesse più senso che i maestri elementari insegnassero tutte le materie dalla prima alla quinta, ma ipotizzò di «lasciare le scienze e magari anche la storia allo specialista che però dovrebbe impostare il suo insegnamento non su un libro più ampio e magari più ricco di nozioni, ma sull'esperienza, la pratica, la conoscenza diretta». Concluse auspicando «un rinnovamento sostanziale

esempio: Id., *Un anno a Pietralata*, cit., pp. 104-108.

⁴⁷ «Sono gli insegnanti innanzitutto che devono dare un deciso contributo perché la situazione cambi, buttando in mare il conformismo, sostenendo le proprie opinioni, difendendo il proprio lavoro, riconoscendo i propri errori, quando questi vi sono ma difendendo i propri diritti. In questo modo si dà il più prezioso contributo perché l'imposizione da una parte e il conformismo dall'altro siano eliminati; e quindi subentri la collaborazione senza la quale la scuola non è diversa da un qualsiasi ufficio burocratico. E questo non solo perché diventi un centro di vita e di lavoro sereno, al servizio di tutti, così come la stragrande maggioranza di noi desidera che sia, ma anche perché la figura del maestro abbia quel giusto posto nella scuola e nella società, che teoricamente tutti le riconoscono, ma di fatto nessuno accetta» (Id., *Direzione burocratica e direzione didattica*, cit., p. 22).

⁴⁸ Id., *Equivoci allora, arretrati oggi*, «Rds», vol. XI, n. 1, 1965, pp. 19-21.

di tutti gli ordinamenti, che costituiscono l'ossatura organizzativa della scuola, e degli indirizzi pedagogico-didattici che devono essere sanciti nei programmi. Solo una scuola che tenga conto degli ideali e delle esigenze della società in cui viviamo potrà diventare polo d'attrazione per nuove energie e non rifugio per chi cerca in essa il quieto vivere con il minimo impegno».

Oltre agli articoli sulla più generale situazione della scuola elementare, sulle pagine di «Riforma» Bernardini descrisse anche due particolari esperienze didattiche portate avanti nelle sue classi. Un primo contributo fu pubblicato nell'aprile del 1964, all'interno di un fascicolo interamente dedicato alla figura di Galileo Galilei in occasione dei quattrocento anni dalla nascita. In un suo breve intervento⁴⁹, elogiò la figura dello scienziato, il quale rappresentava il modello di una «visione realistica della vita», capace di mostrare agli alunni che «non vi può essere progresso, se non si abbatte prima la barriera dell'ignoranza e della superstizione di qualsiasi tipo». Descrisse poi l'attività portata avanti nella sua classe, una quinta dell'istituto di Bagni di Tivoli, iniziata con un dialogo e proseguita con l'organizzazione di varie iniziative come un quadro murale, un'inchiesta sulle «lotte sostenute e le ingiustizie subite», una monografia su Galileo e la «costruzione del pendolo e del cannocchiale». In un secondo contributo descrisse una gita scolastica organizzata con la sua classe al Museo storico della Liberazione e alle Fosse Ardeatine⁵⁰. Era convinto che la gita andasse preparata attraverso una serie di ricerche (ne parlò anche nei suoi taccuini), e poi doveva sempre essere seguita da un dibattito in classe sui suoi esiti e scoperte. In linea generale, sottolineò il valore di queste esperienze, specie nella didattica della storia.

In alcuni articoli emerse anche il suo interesse per le colonie estive, frutto non solo dell'ispirazione makarenkiana, ma anche di alcune dirette esperienze in questo campo⁵¹. Sul tema recensì prima gli atti di un seminario promosso dalla Cooperativa Assistenza Ricreazione Infanzia di Bologna⁵², dei quali, oltre a riprenderne sommariamente i contenuti, evidenziò l'idea che tali esperienze dovessero superare la prospettiva «profilattica-terapeutica» per diventare un vero e proprio percorso educativo alternativo alla scuola tradizionale. Sullo stesso argomento, pubblicò un breve articolo intitolato *Vita di una colonia estiva*⁵³, in cui descrisse l'attività della Colonia marina Pinarella, organizzata dalla medesima Cooperativa. In particolare, prese in esame un album compilato dai bambini durante questa attività: «una raccolta di disegni, poesie, fotografie e

⁴⁹ Id., *Il pendolo e il cannocchiale*, «Rds», vol. X, n. 4, 1964, p. 26.

⁵⁰ Id., *Con gli alunni in via Tasso*, «Rds», vol. XI, n. 8-9, 1965, pp. 49-50.

⁵¹ Guzzo, *Da Lula a Pietralata: le battaglie di Albino Bernardini per il rinnovamento democratico della scuola elementare. Con un inedito di Albino Bernardini*, cit., p. 186.

⁵² A. Bernardini, *La colonia di vacanza. Atti del Seminario di studio promosso dalla Cooperativa Assistenza Ricreazione Infanzia*. Azzoguidi, Società Editrice Editoriale, Bologna, 1962, pagg. 86, «Rds», vol. VIII, n. 11, 1962, p. 37.

⁵³ Id., *Vita di una colonia estiva*, «Rds», vol. IX, n. 10, 1963, p. 20.

collages, su tre argomenti specifici e relativi all'ambiente in cui 550 bambini hanno soggiornato».

Durante gli anni Sessanta, Bernardini pubblicò diverse recensioni sulla «Riforma della scuola». Nel 1963 apparve un breve commento all'autobiografia di Juri Gagarin⁵⁴, la cui lettura sperimentò anche nelle sue classi. «Avevo all'inizio delle perplessità – confessò –, ma appena ho cominciato a leggere mi sono subito accorto che i piccoli seguivano con grande interesse. Tutte le mattine, per circa un mese, prima dell'inizio delle altre attività, dovevo leggere, erano loro che me lo chiedevano». Secondo Bernardini, l'astronauta sovietico rappresentava un «eroe nuovo, quello vero, in carne ed ossa. Uno come loro, con i suoi difetti e i suoi pregi; con la ferma e decisa volontà di volere e quindi di riuscire». In questo senso, consigliò il volume ai maestri «perché da esso si ha lo spunto per discutere dei problemi più attuali e scottanti del nostro tempo, oltre che degli argomenti storici e geografici che continuamente affiorano». In un altro contributo, suggerì di leggere in classe i *Racconti di bambini d'Algeria* e le *Memorie dei bambini di Teresin. Raccolta di disegni e poesie*, volumi recensiti nel maggio del 1964⁵⁵. Si tratta di due libri che, pur legati a contesti e periodi storici diversi, avevano un tema comune: la violenza del razzismo e della guerra, in questo caso descritte attraverso racconti, poesie e disegni dei bambini. «Sono documenti – scrisse – che ogni ragazzo dovrebbe conoscere per meglio comprendere cosa siano stati e sono il nazismo e il colonialismo». Un altro volume consigliato agli insegnanti fu *Cinquant'anni di vita difficile*, scritto da Antonio Durante, maestro molisano che si oppose al fascismo⁵⁶.

Nel marzo del 1964 pubblicò una breve recensione de *Il libro della natura, dai quaderni di S. Gersolè*, ormai già un classico della didattica attivistica⁵⁷. Del volume curato da Maria Maltoni valorizzò il lavoro didattico preparatorio, sebbene lamentò l'assenza di quello che chiamò «il legame con il passato». Nell'ottobre del 1965 scrisse un breve commento su *Maestro e scuola nella società moderna*, volume collettaneo nel quale furono pubblicati gli atti di una conferenza dello SNASE, a cui parteciparono importanti pedagogisti come Volpicelli, Visalberghi, Cives e la Bertoni Jovine. Nel marzo del 1966 uscì una interessante recensione di Bernardini al libro di Riccardo Dal Piaz, intitolato *Le attività espressive nella scuola materna ed elementare*⁵⁸. Si tratta di un autore per molti versi lontano dagli orizzonti pedagogici del maestro sardo, di cui però

⁵⁴ d., *Juri Gagarin, La via del Cosmo*, Editori Riuniti, 1961, pagg. 214, L. 400, «Rds», vol. IX, n. 5, 1963, p. 37.

⁵⁵ Id., *Racconti di bambini d'Algeria*, Einaudi, pagg. 152, L. 2500, *Memorie dei bambini di Teresin. Raccolta di disegni e poesie*. Mostra, «Rds», vol. X, n. 5, 1964, pp. 40-41.

⁵⁶ Id., *Antonio Durante, Cinquant'anni di vita difficile*, Ed. Guignali, L. 1.200, «Rds», vol. XI, n. 2, 1965, p. 40.

⁵⁷ Id., *Il libro della natura, dai Quaderni di S. Gersolè, a cura di Maria Maltoni con la collaborazione di Gigliola Venturi*, «Rds», vol. X, n. 3, 1964, pp. 38-39.

⁵⁸ Id., *Riccardo Dal Piaz, Le attività espressive nella scuola materna ed elementare*, *La Scuola*, Brescia, pagg. 339, L. 3.500, «Rds», vol. XII, n. 3, 1966, pp. 42-43.

Bernardini seppe apprezzare l'ampia cultura didattica e l'efficacia dei metodi. Nello specifico, scrisse che il libro costituiva un «contributo serio ed efficace al concetto di attività espressive», «riallacciandosi alle correnti più avanzate della pedagogia moderna». «Si tratta – aggiunse – di uno studio attento e scrupoloso, frutto di una larga ricerca sia nel campo teorico culturale che in quello pratico scolastico». Nonostante questo vivo apprezzamento, Bernardini evidenziò due limiti. Il primo riguardava l'assenza di una critica ai programmi del 1955 (va ricordato che Dal Piaz collaborò attivamente alla loro stesura). Secondo il maestro sardo, l'autore non avrebbe avvertito «quel generico ed indeterminato» che costituiva non solo la «caratteristica fondamentale» dei programmi Ermini, ma anche uno dei loro principali punti deboli. Stando a Bernardin, poi, Dal Piaz non aveva «saputo uscire da una concezione 'naturalistica' della personalità infantile, nella cui libera espansione, tuttavia, il maestro attua un intervento di tipo 'provvidenziale'»⁵⁹.

4. Una «direzione» all'attivismo

Come accennato, la gran parte dei contributi di Bernardini per «Riforma della scuola» furono pubblicati nel supplemento didattico. Nei suoi interventi, fece riferimento ad una serie di autori e testi che rappresentarono le sue principali fonti anche nelle opere successive. In particolare, sono presenti espliciti richiami ad alcuni capiscuola dell'attivismo come Maria Montessori, Ovide Decroly e Georg Kerschensteiner. Non mancano i riferimenti alla lezione di Giuseppe Lombardo Radice e ad alcuni autori che a lui si ispirarono come Carmelo Cottone e il già citato Riccardo Dal Piaz. Richiamò a più riprese la pedagogia di Francesco De Bartolomeis, quella di Célestin Freinet ed una serie di volumi nati da esperienze attivistiche, soprattutto legate all'MCE, come quelli di Giuseppe Tamagnini e Bruno Ciari. Sul piano didattico, si trovano altri rimandi ad autori come Maria Luisa Bigiaretti, Marina Dina, Goffredo Fofi e Giuseppe Gaddi.

Se l'attivismo rappresentò il principale sfondo teorico che influenzò le varie proposte didattiche di Bernardini, una delle principali insistenze pedagogiche del maestro sardo, sovente e in più forme ribadite nei suoi articoli, fu quella di correggere i possibili rischi dell'*educazione nuova*. In linea con la posizione prevalente nella «Riforma della scuola», specie nella visione di Lucio Lombardo Radice, il maestro sardo paventò il rischio che la libertà e l'autonomia dell'alunno fossero «idoltrate»⁶⁰, fraintendendo lo stesso significato dell'edu-

⁵⁹ *Ibid.*, p. 43.

⁶⁰ Parlò del rischio di «una concezione naturalistica di libertà, che spesso scade nel determinismo». Cfr. *Id.*, *Il giornale di classe. Limiti cronachistici e necessità di approfondimento*, «DdR», vol. XII, n. 11, 1966, p. II.

cazione. Riprese la nota critica gramsciana alle teorie dello «sgomitamento», ribadendo che la scuola non fosse il tempio della spontaneità, ma il luogo di una solida formazione e di una effettiva liberazione, cioè della presa di coscienza critica delle ingiustizie sociali e dei sistemi economici che ne erano le cause. Il rispetto per gli interessi degli alunni, dunque, andava incanalato in una precisa «direzione» ideale e culturale, che rappresentava la condizione per introdurre gli alunni ai problemi della realtà circostante⁶¹. L'azione del maestro era così insostituibile e decisiva. Ne parlò come di un «equilibrato intervento di guida», capace di proporre, gestire e correggere la vita della classe, seguendo una precisa prospettiva, che non temette di definire «latamente politica»⁶².

Sull'argomento, appare di grande interesse un articolo pubblicato da Bernardini nel numero di agosto-settembre del 1964 ed intitolato *È necessario un indirizzo moderno*. Qui prese posizione riguardo ad un tema che, a suo giudizio, «investe tutto il campo dell'insegnamento», vale a dire se alla base di ogni attività ci dovesse essere o meno «un chiaro e preciso contenuto che stabilisca un indirizzo». Bernardini sostenne che tale direzione fosse indispensabile perché la sua assenza ridurrebbe «nel suo insieme il problema educativo ad una conoscenza acritica dell'ambiente e di conseguenza all'adattamento passivo che infine genererebbe il conformismo, il peggiore di tutti i mali». «Una classe – proseguì – che lavora per il semplice gusto di fare, di muoversi, di agire in nome della spontaneità che alcuni ritengono intoccabile, è condannata all'insuccesso, se la si guarda beninteso dal punto di vista della sua formazione». Nella conclusione, parlò delle condizioni indispensabili per il buon andamento di una classe: «1) Scrupolosa preparazione dell'ambiente su precise basi organizzative 2) Piano di attività ben determinato che consenta un armonico sviluppo delle attitudini del bambino, 3) Impostazione contenutistica che dia all'insegnamento nel suo insieme una chiara prospettiva».

⁶¹ Non a caso, Mario Alighiero Manacorda ha affermato che Bernardini «si trovò a essere preso in questa apparente alternativa: 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 sull'esigenza degli apprendimenti severi» (Manacorda, *Presentazione*, cit., p. 9).

⁶² Sullo stesso argomento, nel già citato *Diventare maestri* del 1975, osservò: «il maestro deve avere una visione 'politica' (nel senso lato del termine) dei problemi. È in questa ottica che la collocazione della tecnica acquista un suo vero significato. Saper adoperare alla perfezione gli strumenti (tipografia, limografo, schede, magnetofono, ecc.) o conoscere tutto della caduta dei corpi, per fare un esempio, non vuol ancora dire essere bravi maestri. Queste capacità invece, inserite in un preciso contesto che punta su una prospettiva educativa, e sulla conquista di determinati valori, hanno una loro determinante funzione sia nel campo dell'insegnamento che dell'apprendimento. Vorremmo cioè dire, per essere ancora più chiari, che la funzione del maestro non è tanto quella di spiegare quanto quella di collegare i fatti del vivere umano, e quindi della classe e dell'ambiente e di renderli comprensibili e interpretabili per mezzo di varie tecniche» (A. Bernardini, A. Granese, T. Mameli, *Diventare maestri*, Firenze, La Nuova Italia, 1975, p. 141).

La necessità di una puntuale organizzazione delle attività doveva riguardare tutto il tempo scuola. A riguardo, appare emblematico un altro intervento uscito nell'aprile del 1966 e dedicato alle attività ludiche⁶³. Qui Bernardini affermò che i giochi andavano «in genere preparati, studiati dall'insegnante», senza «nulla cedere all'improvvisazione che genera confusione e disordine». Dovevano poi essere inquadrati «nella sfera organizzativa della classe, sia che essa poggi su gruppi, su squadre, comunità od altre forme». Concludendo osservò: «È dal clima che si crea, che dipende la buona riuscita e quindi il possibile profitto. Non si tratta di scuola facile e allegra, come potrebbe sembrare; infatti questi giochi non servono per spiegare, ma per acquistare ed integrare attraverso l'esercizio della libera ricerca»⁶⁴.

Riguardo ai «rischi» dell'attivismo, appare molto significativa anche la recensione di Bernardini alla *Didattica operativa* di Giuseppe Tamagnini⁶⁵. Nel presentare il volume di uno dei principali esponenti dell'MCE, Bernardini parlò dell'opera come «un deciso e buon passo in avanti», «giacché alle iniziali posizioni 'tecnicistiche' di un tempo, si aggiungono anche se in termini generici, i principi contenutistici a cui s'ispirano. Questo fatto, non v'è dubbio, costituisce un serio ed organico contributo, comunque esso lo si veda, allo sviluppo ed arricchimento di una didattica moderna che prende le mosse dalle concezioni più avanzate della pedagogia contemporanea». Dopo aver valorizzato le varie proposte didattiche presentate nel volume, Bernardini sostenne però che «la parte dei principi, invece, non convince troppo, ce lo consentano Tamagnini e gli amici, perché lascia, almeno in chi intende il processo scolastico di base in funzione di una ben chiara formazione educativa, un senso di indefinito e impreciso». Per questa ragione osservò che senza «una ben precisa presa di posizione per quel che riguarda lo sbocco, il fine a cui deve portare questo indirizzo educativo, il libro manca di organicità d'impostazione». La questione «su cui il libro non insiste – ribadì – del resto mi pare non fosse nelle intenzioni del suo autore, ma che ritorna imperiosa proprio per tutto l'insieme del vivere nella società odierna, è quella della sorte del futuro uomo che vogliamo educare». «La paura – aggiunse – di dover cadere in imposizioni esterne, e di conseguenza nel dogmatismo che frenerebbe lo slancio dell'apprendimento, porta per certi aspetti della ricerca ad espedienti che in fondo appesantiscono anziché liberare le capacità creative del bambino, costretto come ad un eccessivo sforzo anche nelle fasi più semplici». Bernardini parlò dunque di «un'eccessiva attenzione agli aspetti tecnici» con il rischio di «uno slittamento verso un empirismo che rappresenta oggi il più serio pericolo». «Non si può sfuggire – concluse – a quello che rappresenta il nucleo di un'educazione democratica che deve imper-

⁶³ A. Bernardini, *Il gioco*, «DdR», vol. XII, n. 4, 1966, pp. I-II.

⁶⁴ *Ibid.*, p. II.

⁶⁵ Id., «*Didattica Operativa* di Giuseppe Tamagnini. Edizioni Movimento di Cooperazione Educativa, pp. 435, L. 2000, «Rds», vol. XI, n. 10, 1965, pp. 35-36.

niarsi sull'autoeducazione, ma alla luce di quei valori ideali e sociali che sono il frutto di lunghe e difficili lotte dell'umanità e che le varie esigenze e precauzioni di carattere didattico e psicologico non possono fare dimenticare. Si tratta dunque, come ben si comprende, di un fatto non marginale, ma di un aspetto che investe la sostanza del lavoro pedagogico e la sua validità; la poca chiarezza su questo terreno frena il respiro educativo del libro e la sua collocazione precisa nel contesto della battaglia ideale contemporanea»⁶⁶. L'articolo fu così netto e, per certi versi duro, che Gianni Rodari, come accennato amico di Bernardini, intervenne in difesa di Tamagnini sulle stesse pagine della «Riforma della scuola», cercando di smussare le ragioni del contrasto⁶⁷.

5. *La didattica dell'italiano: lettura, scrittura, corrispondenze e giornali di classe*

Il tentativo di proporre un attivismo secondo l'ordine marxista non rimase solo un progetto teorico, ma cercò di essere declinato da Bernardini nelle numerose riflessioni e proposte didattiche di cui si occupò nelle pagine del supplemento didattico. Il maestro sardo iniziò a scrivere per «La didattica di Riforma» dal numero di agosto-settembre del 1962, quando per la prima volta il suo nome apparve nell'elenco dei collaboratori. Da quel fascicolo, Bernardini curò con Fausto Malatesta la sezione dell'«Antologia» nella quale erano proposte una serie di brani, poesie e filastrocche, di norma attorno ad un argomento comune. Nei mesi in cui se ne occupò Bernardini, l'Antologia si dedicò a questioni come la «Resistenza», «La libertà», «Il lavoro», «La natura e la famiglia», il «Ritorno a scuola» e la «Vita attuale». La scelta dei curatori ricadeva spesso su brani o poesie di grandi classici della letteratura nazionale ed internazionale, con molta attenzione per autori vicini all'orientamento della rivista, tra tutti Antonio Gramsci, ma anche classici della storia della pedagogia con visioni diverse come Giuseppe Lombardo Radice e Rosa Agazzi⁶⁸. Furono particolarmente valorizzate anche le filastrocche di Gianni Rodari. L'Antologia presentava una breve sottosezione intitolata «per i più piccoli», con brani più semplici, indovinelli e alcune poesie e filastrocche inventate da alunni. Dal numero di aprile 1963 Bernardini smise di occuparsi dell'Antologia, che passò prima nelle mani del solo Malatesta, e poi di Floriana Signori.

⁶⁶ *Ibid.*, p. 36.

⁶⁷ G. Rodari, *Postilla a una recensione a Didattica operativa di Giuseppe Tamagnini*, «Rds», vol. XII, n. 4, 1966, pp. 38-39. Sull'argomento si veda: Castagno, «Era un altro mondo». *La rivista «Riforma della scuola» e gli itinerari pedagogico-politici del marxismo italiano fra teoria e prassi*, cit., pp. 390-400.

⁶⁸ *Antologia*, a cura di A. Bernardini e F. Malatesta, «DdR», vol. VIII, n. 8-9, 1962, p. XV; *Antologia*, a cura di A. Bernardini, «DdR», vol. IX, n. 3, 1963, p. XVI.

Dalla fine del 1963, la collaborazione di Bernardini al supplemento proseguì con una serie di articoli dedicati ad attività didattiche legate in gran parte all'ambito linguistico ed artistico.

Un primo gruppo di contributi fu incentrato sull'attività della lettura⁶⁹. Stando al maestro sardo, il suo apprendimento non poteva essere lasciato alla spontaneità dell'alunno, ma necessitava di una precisa preparazione e organizzazione. Nel primo approccio alla lettura, il maestro aveva un ruolo fondamentale: oltre a scegliere i brani più adatti alla classe, doveva leggere i testi scelti, «sottolineando con la voce e con l'espressione i vari punti», per mostrare agli alunni un esempio di lettura espressiva e non meccanica. Tra gli altri aspetti, suggerì di registrare i bambini per far riascoltar loro la propria voce, ma anche organizzare delle vere e proprie gare a gruppi, usando quella che chiamò «la spinta iniziale della competizione». Sul tema tornò a più riprese, specificando altri aspetti metodologici e offrendo vari consigli. Nel numero di «Riforma della scuola» del maggio 1965, interamente dedicato ai «Problemi del tempo libero», approfondì ulteriormente l'importanza della lettura del maestro⁷⁰, contestando il suo disuso nelle scuole⁷¹. Tra i vari libri, consigliò vivamente la lettura della *Storia del Gallo Sebastiano* di Ada Gobetti, molto apprezzato dagli alunni e ricco di importanti messaggi educativi. Auspicò che tra la prima e la quinta il maestro proponesse in classe «dieci/quindici libri», suggerendo la lettura integrale di vari classici⁷². Evidenziò poi la necessità di un «legame spirituale» tra la classe e l'autore, da coltivare approfondendone la vita, il pensiero e le sue opere. «Se poi – aggiunse – si avrà la possibilità di far incontrare lo scrittore con gli alunni, dopo aver letto il suo libro, meglio ancora». In un contributo pubblicato nel maggio del 1966⁷³ si concentrò sul metodo per introdurre alla lettura, contestando quello fonico, giudicato ormai superato e tipico di una didattica «ritardatrice», mentre sostenne i pregi di quello globale⁷⁴.

⁶⁹ A. Bernardini, *La lettura*, «DdR», vol. X, n. 1, 1964, pp. X-XI.

⁷⁰ Id., *La lettura del maestro*, «Rds», vol. XI, n. 5-6, 1965, pp. 57-58.

⁷¹ «La lettura di un libro da parte di un maestro, da quando si incominciò a praticare l'attivismo, è andata un po' in disuso nelle nostre scuole. Nel passato si leggeva il *Cuore*, *Gian Burrasca*, ecc. Oggi tutt'al più si legge qualche brano del libro di testo per la dizione e la punteggiatura. Si ha quasi la sensazione che la lettura del maestro possa menomare la libertà e la spontaneità del fanciullo. È vero che il bambino deve esercitarsi personalmente per imparare a leggere, a comprendere da solo e soprattutto a scegliere. Ma questo non deve escludere la lettura del maestro che è un'altra cosa, in quanto, se fatta bene, presenta del libro tutto quello che al bambino sfugge» (*ibid.*, p. 58).

⁷² «Ne elenco qualcuno a carattere indicativo: Pinocchio, Chiodino, Ciondolino, le avventure di Cipollino, Storia del gallo Sebastiano, Racconti di Bambini d'Algeria, Il diario di Anna Frank, L'isola del tesoro, La capanna dello zio Tom, La barricata della doganella, Il partigiano Marco, Il cristallo magico, Ragazzi della Resistenza, Gelsomino nel paese dei bugiardi, Robinson Crusoe, Gian Burrasca, brani scelti dei «Promessi Sposi» ecc.» Cfr. Id., *La lettura*, «DdR», vol. XII, n. 5, 1966, p. II.

⁷³ Id., *La lettura*, «DdR», vol. XII, n. 5, 1966, pp. I-III.

⁷⁴ Del tema si occupò anche in un intervento a margine di un dibattito innescato su «Didattica di Riforma» da Bruna Martinelli Cordati sull'introduzione alla lettura. Bernardini difese il metodo

In altri articoli, Bernardini si occupò di varie tipologie testuali ed attività di gruppo. Un primo articolo fu dedicato alla corrispondenza⁷⁵. Secondo Bernardini si trattava di un'attività molto efficace per motivare i bambini alla scrittura, pratica non sempre amata dagli studenti. La lettura delle missive ricevute, inoltre, era un'ulteriore occasione per migliorare le competenze grammaticali, dato che i bambini erano facilmente portati a riflettere non solo sui contenuti delle lettere, ma anche sulla loro sintassi e sull'eventuale presenza di errori. La corrispondenza poteva poi essere arricchita dallo scambio delle «bobine magnetiche» in cui le classi potevano comunicare a vicenda la propria attività didattica. Si trattava di un lavoro che andava ben organizzato evitando «l'improvvisazione incontrollata che non serve a nulla». «Alla base di tutto – osservava – deve essere l'ordine e la preparazione, sia nello scrivere e nell'invio del materiale, sia nella registrazione, e direi soprattutto in quest'ultima». Sul tema tornò in altri due articoli, specificando proposte didattiche e consigli⁷⁶.

Un secondo strumento era rappresentato dal «giornale murale», di cui si occupò in uno specifico articolo⁷⁷. A suo giudizio si trattava di un'attività capace di valorizzare le varie competenze e strumentalità degli alunni, potenziando la socializzazione e il lavoro collettivo. L'argomento trattato dal giornale doveva toccare da vicino i bambini e coinvolgere tutta la classe. Dopo la sua affissione, Bernardini ricordò la necessità di «dar luogo a una discussione che terminerà con un giudizio». Si tratta di uno strumento di cui trattò poi nei suoi taccuini e che, come altre attività, sarà ben rappresentato da De Seta nel suo *Diario di un maestro*.

Dal 1964 iniziò ad occuparsi del giornale di classe, uno strumento didattico a cui dedicò poi decine e decine di articoli, divenendo il suo principale campo di studio e approfondimento. Dopo un primo accenno nel fascicolo di aprile⁷⁸, se ne occupò più diffusamente dall'ottobre dell'anno successivo⁷⁹. Parlò del giornale di classe come un «simbolo di metodi attivi», in quanto uno tra i più validi mezzi perché l'alunno potesse «esplicare liberamente la sua attività», «formare la sua personalità autonomamente» ed educare un altro aspetto vitale, cioè la socializzazione. In un articolo dell'ottobre 1966, Bernardini ribadì che il giornalino rivestiva «somma importanza per la determinazione di un indirizzo didattico pedagogico in quanto per sua natura invita e stimola alla ricerca, incoraggia la critica e soprattutto si mette in contatto con la società, altre scuole, altri bambini, favorendo lo scambio d'esperienze che non possono

globale e la necessità di proporre ai bambini letture con vocaboli non ancora conosciuti o chiari ai bambini. Cfr. A. Bernardini, L. Carnemolla, E. Barbera Lombardo, *Seguito di un dibattito*, «DdR», vol. XIII, n. 4, 1967, pp. IV-VI.

⁷⁵ Id., *La corrispondenza*, «DdR», vol. X, n. 3, 1964, p. X.

⁷⁶ Id., *La corrispondenza orale*, «DdR», vol. XI, n. 2, 1965, pp. V-VI; Id., *La corrispondenza*, «DdR», vol. XI, n. 11, 1965, pp. IV-V.

⁷⁷ Id., *Il giornale murale*, «DdR», vol. X, n. 2, 1964, pp. VIII-IX.

⁷⁸ Id., *Il giornale di classe*, «DdR», vol. X, n. 3, 1964, p. XII.

⁷⁹ Id., *Il giornale di classe*, «DdR», vol. XI, n. 10, 1965, pp. XXVII-XXVIII.

che ampliare ed arricchire l'orizzonte del conoscere e del sapere»⁸⁰. Il giornalino aveva dunque una «originale funzione educativa», a condizione che fosse proposto in un contesto aperto all'interesse del bambino, dinamico e proteso verso un apprendimento critico e collettivo⁸¹.

Si trattava di un'attività complessa che necessitava una forte motivazione degli studenti. Individuò tre principali fattori per incrementarla: «1) proiezione del giornale fuori della scuola; 2) illustrazione dei problemi della vita che circonda la scuola; 3) cura di ogni particolare per soddisfare il gusto e le richieste del lettore». L'attenzione ai lettori e alla realtà esterna rappresentava uno dei connotati imprescindibili del giornalino, su cui tornò a più riprese, con l'obiettivo di superare quell'«isolamento» tipico della scuola tradizionale. Proprio il giornalino, infatti, rappresentava uno strumento essenziale per realizzare quel «costante raccordo della scuola con la vita e con il sistema produttivo»⁸².

Anche in questo caso, evidenziò il ruolo del maestro, che «dovrà avere funzione d'impostazione e coordinamento tra le parti, per dare maggiore organicità soprattutto all'inizio. Col passare dei giorni, invece, i bambini dovranno avere la netta sensazione che il maestro è nient'altro che un normale collaboratore, e che si lascia ad essi l'iniziativa (controllata) e la responsabilità, stimolanti non solo la ricerca e la creatività, ma anche il senso dell'autocontrollo e quindi della disciplina». Il lavoro doveva essere organizzato in gruppi con compiti ben precisi: quello della stampa, delle correzioni, dei disegnatori, dei «collaboratori» e degli amministratori.

Per quanto riguarda i temi da trattare, essi non potevano «essere assolutamente improvvisati o magari dettati dal maestro, così come si fa col tema tradizionale. Ogni compito scelto, ogni impostazione data, tutte le iniziative devono scaturire da una discussione la più larga possibile, in cui ognuno abbia larga facoltà di scelta. Ma una volta stabilito l'argomento da trattare e distribuiti i compiti, non si devono consentire, salvo rare eccezioni, ulteriori cambiamenti per non favorire la frivolezza dei bambini»⁸³. In linea generale consigliò di partire da testi individuali per poi giungere a ricerche collettive. Trattò anche delle varie modalità di stampa: a mano, con il limografo o addirittura in tipo-

⁸⁰ Id., *Il giornale di classe*, «DdR», vol. XI, n. 10 1966, p. IX.

⁸¹ «Il giornalino non è qualcosa che si possa impiantare, o meglio, innestare in una qualsiasi classe che segua un qualsiasi metodo. Chi intendesse il giornalino come uno strumento su cui trascrivere il tema tradizionale, il dettato, il riassunto e così via, non farebbe niente di diverso di colui che si preoccupa del quaderno di bella da mostrare al superiore. Il giornalino (ed è questo il primo e significativo elemento) per essere tale deve scaturire da una peculiare strutturazione della classe a base collettiva e democratica. La vita che in essa si svolge non può non avere come suo scopo precipuo lo sviluppo della socialità e la formazione di un abito critico: una prospettiva che già si pone al momento stesso in cui si seleziona e preordina il complesso ambientale. Senza questi presupposti principali un giornalino non ha ragion d'essere» (Id., *Funzione educativa originale*, «DdR», vol. XIII, n. 4, 1967, pp. II-IV).

⁸² Zizioli, *Introduzione*, cit., p. 28.

⁸³ A. Bernardini, *Il giornale di classe*, «DdR», vol. XI, ottobre 1965, p. XXVIII.

grafia. Dopo la diffusione, in cui tutta la classe doveva essere coinvolta anche per sostenere finanziariamente l'opera, era necessario un nuovo dibattito tra gli alunni per raccogliere e discutere le impressioni e le considerazioni dei lettori. Sin dal primo articolo sull'argomento, volle sottolineare che tutti gli alunni dovessero sentirsi dei giornalisti, senza alcun tipo di esclusione.

Oltre ad una serie di contributi sul tema, Bernardini iniziò una rubrica dedicata ai giornalini giunti in redazione dopo le richieste di invio apparse sin dal primo articolo sull'argomento⁸⁴. La prima rassegna apparve nel novembre del 1965 e si occupò di tre periodici: «Il giornale di Pescarola», «Insieme» e «Il Tesoro»⁸⁵. Nel primo caso, Bernardini criticò il giornalino, poiché i temi gli parvero «sviluppati con un linguaggio ed un tono non del tutto conforme alle normali capacità mentali di ragazzi di quella età» (si trattava di un doposcuola delle medie). Del giornalino «Insieme», frutto del lavoro della classe di Mario Lodi, scrisse che «gli articoli ci danno un quadro semplice ma efficace del loro modo di vivere e studiare», mentre del terzo lavoro, pubblicato nella scuola Costa di Torino, osservò che i numeri «presentano vivacemente il mondo dei piccoli autori senza che però si riesca ad intravedere una organica impostazione prospettiva. I disegni in bianco e nero non sono molto utili per integrare e arricchire l'espressione dei bambini». La rassegna ottenne ottimi riscontri e i giornalini continuarono ad arrivare dalle classi di tutta Italia, perlopiù compilati da alunni delle elementari, ma anche delle medie, di alcuni doposcuola, o da colonie estive.

Nelle rassegne successive Bernardini continuò a valutare con un certo rigore i periodici ricevuti, correggendo alcune tendenze od errori che a suo giudizio erano incompatibili con questa attività. In prima istanza, richiamò la necessità che tutte le parti del giornalino dovessero essere realizzate dai bambini, sebbene il maestro dovesse guidare e coordinare il lavoro. In diversi casi lamentò l'eccessiva «mano» dell'insegnante⁸⁶, anche nella produzione dei disegni⁸⁷. Il numero doveva poi avere una sua organicità, un suo contenuto specifico, una sua direzione⁸⁸. Occorreva evitare il rischio del «testo libero» e della somma

⁸⁴ «Chi volesse avere eventuali scambi di giornali e corrispondenza scolastica potrebbe rivolgersi, oltre che alla nostra rivista, a Cooperazione educativa, via Ghibellina n. 5, Firenze» (*ibid.*, p. XXVIII).

⁸⁵ *Id.*, *I giornalini dei ragazzi*, «DdR», vol. XI, novembre 1965, p. V.

⁸⁶ Nel commento al giornalino «Fior di pesco» di una classe di Parma, osservò: «Il lato negativo potrebbe essere un eccesso di direzione da parte dell'insegnante che dà la sensazione di limitare la spontaneità della classe» (*Id.*, *Rassegna dei giornalini*, «DdR», vol. XIII, n. 5-6, 1967, p. IV). Recensendo «Le nostre vacanze», *Giornalino di casa vacanze comune di Bologna*, osservò che l'«eccessivo intervento dell'insegnante limita la freschezza del linguaggio infantile» (*Id.*, *Rassegna dei giornali*, «DdR», vol. XIII, n. 10, 1967, p. III).

⁸⁷ *Id.*, *Rassegna dei giornalini*, «DdR», vol. XIII, n. 3, 1967, p. IV.

⁸⁸ Nel commento alla rivista «Nastro azzurro» di una scuola di Castelveccchio, osservò: «Non basta affrontare una tematica nuova proiettandosi all'esterno: bisogna guardare con occhio critico, partendo da una piattaforma strutturale che consenta alla scolaresca di realizzare determinati obiettivi individuati sulla base di una scelta precisa. Ora, i testi di queste bambine sono carini e fatti

di articoli senza ordine. In questo senso chiedeva di evitare il «limite cronachistico»⁸⁹: ancora troppi giornalini si «fermavano» ad una «trascrizione dell'osservazione diretta» o «ad una semplice raccolta di testi liberi»⁹⁰. Il giornalino doveva poi abituare i bambini ad affrontare criticamente le questioni legate al mondo circostante⁹¹, penetrando «i problemi sociali ed umani che certamente non mancano»⁹².

Bernardini non considerava secondario l'aspetto grafico. Al tema dedicò un articolo, ricordando come l'impaginazione e l'illustrazione avessero un ruolo centrale nel giornalino⁹³. Valorizzò le sperimentazioni, e, a più riprese, consigliò di riportare nelle pagine dei giornalini anche i dibattiti che avevano portato alle varie scelte editoriali⁹⁴, anche per dare il senso del lavoro collettivo.

La linea del giornalino doveva poi evitare una certa retorica perbenista e sentimentale. Commentando alcuni numeri de «Le voci della quarta mista» di Molfetta, per esempio, lamentò un «certo moralismo vecchia maniera che non può che contrastare con l'attivismo che vuole seguire»⁹⁵. Per una ragione simile, criticò un fascicolo del giornalino «I grillini» di Casarza Ligure dedicato alla «mamma», in cui, nei vari «pensierini», dominavano le «vecchie maniere», con alcuni luoghi comuni, senza originalità. Caldeggiò la scrittura di storie e favole da inserire nel giornale, che voleva legate alla propria realtà ma anche frutto di

bene, con proprietà di linguaggio, ma rimangono staccati, a sé, come fatti isolati, senza nessuna partecipazione collettiva. Se a queste carenze si aggiunge la mancanza di disegni e colori, la brutta carta ciclostile ed una pessima stampa, si comprendono meglio le nostre osservazioni critiche di oggi» (Id., *Rassegna dei giornali*, «DdR», vol. XIII, n. 8-9, 1967, p. IV).

⁸⁹ «Proiettarsi fuori dall'aula non può significare prendere indiscriminatamente tutto quello che viene spontaneamente dall'alunno, che esprime, generalmente, in forma diaristica» (Id., *Il giornale di classe. Limiti cronachistici e necessità di approfondimento*, cit., p. II).

⁹⁰ Id., *Funzione educativa originale*, cit., p. III. Nel commento ad «Il tramontino», giornalino di un doposcuola di Salerno, si legge: «Si tratta di una raccolta di testi i cui titoli già ci dicono tutto: Un viaggio con mio padre, Il nido, della maestra, Nonna Lucia, Il mio bambino ecc., e per giunta svolti in chiave di temi e non di testi liberi. Ma il giornale non può assolutamente essere una normale raccolta di temi o riassunti. In tal caso non avrebbe alcuna funzione, se non quella di sostituire il tanto deprecato 'quaderno di bella' di vecchia maniera. Un fatto materiale e nient'altro» (Id., *I giornali*, «DdR», vol. XIV, n. 12, 1968, p. VII).

⁹¹ Commentando il giornalino «Giovani scrittori, piccole storie» di una scuola media della provincia di Torino osservò: «Certo se avessero rivolto lo sguardo al loro paese, chissà quante cose avrebbero potuto dire al sindaco (e non solo sugli attaccapanni di scuola) e quali interessi sarebbero sorti studiando con più puntualità l'ambiente circostante» (Id., *Rassegna dei giornalini*, «DdR», vol. XIII, n. 2, 1967, p. IV).

⁹² Id., *I giornali*, cit., p. VIII.

⁹³ Id., *Il giornalino di classe. I disegni*, «DdR», vol. XIII, n. 3, 1967, pp. II-IV.

⁹⁴ Nel commento al giornale «Lo scoiattolo» di una quinta elementare, osservò: «Confrontandolo con altri giornalini abbiamo notato che non sono riportati i commenti, le discussioni che certamente si fanno a scuola sui diversi problemi che giorno per giorno sorgono. Si tratta di semplici e modesti consigli che siamo certi verranno accolti con piacere nell'interesse del giornale, perché possa essere anche più bello e più interessante di quanto è già» (Id., *Rassegna dei giornalini*, «DdR», vol. XIII, n. 3 1967, p. IV).

⁹⁵ Id., *Rassegna dei giornalini*, «DdR», vol. XII, n. 10, 1966, pp. VIII-X.

un lavoro collegiale⁹⁶. Dedicò un articolo anche alle poesie non «per i ragazzi», ma «dei ragazzi»⁹⁷, tema su cui tornò ampiamente nei suoi taccuini scolastici⁹⁸.

Un altro lavoro di gruppo di cui si occupò fu l'inchiesta. Iniziò a scriverne in un articolo dell'ottobre del 1965⁹⁹. Di questa attività Bernardini parlò come di uno strumento che offriva all'alunno «la possibilità di allargare le sue conoscenze in modo problematico, e quindi avere i primi intuizioni della dinamica e della stessa dialettica della vita». «La ricerca – proseguì – proprio per la complessità della sua impostazione, va preparata con minuziosità e scrupolo. Il mandare un bambino alla ricerca di notizie senza una adeguata preparazione tecnico-psicologica significa andare incontro a fallimento sicuro, ciò che può comportare traumatizzazioni e formazione di complessi, che certamente non possono che lasciare tracce compromettenti». Visto il livello di difficoltà dell'inchiesta, Bernardini consigliò di proporla dalla terza elementare, quando il maestro poteva scegliere «l'argomento che riterrà più congeniale ai suoi uomini, a seconda della loro conoscenza, preparazione e delle condizioni sociali e geografiche». Una parte fondamentale dell'inchiesta era rappresentata dalle interviste, che non potevano essere improvvisate, ma dovevano essere preparate minuziosamente dagli allievi sotto la guida del maestro.

In alcuni articoli si occupò anche della monografia, la «fase più avanzata» della produzione scritta, poiché le acquisizioni del lavoro del giornale murale e di quello di classe «acquistano il valore di sintesi»¹⁰⁰. A suo giudizio si trattava di un lavoro capace di rafforzare il processo di «individualizzazione, perché lo scolaro si sforza di produrre qualcosa di suo, attraverso l'osservazione diretta di un dato oggettivo, la consultazione dei testi, ecc.». Anche in questo caso, l'attività doveva essere ben organizzata e guidata dal maestro, a cui, per esempio, spettava la scelta ultima dell'argomento. Sul tema tornò nel settembre del 1965, trattando di un opuscolo curato da una prima media e dedicato all'ambiente storico sociale di Palermo¹⁰¹. Nel novembre del 1966, in un articolo dedicato ai giornalini di classe, spiegò come la monografia rappresentasse un «salto qualitativo» soprattutto per «l'abito mentale che si viene a formare in questi ragazzi proprio attraverso la sistematicità dello studio». Oltre alla stessa impaginazione, «che pure potrebbe sembrare un fattore secondario e invece esige un ordine logico che va rispettato, pena la confusione e il disordine», l'altro «aspetto che ci dà la misura della consapevolezza di questi ragazzi sta nell'esposizione dei fatti, nelle citazioni, nel riportare interviste, in modo così rigoroso ed organico,

⁹⁶ Al tema dedicò il seguente contributo: Id., *Il giornalino di classe. Storie, racconti e favole*, «DdR», vol. XIII, n. 1, 1967, pp. III-IV.

⁹⁷ Id., *Il giornalino di classe. Le poesie dei bambini*, «DdR», vol. XII, n. 2, 1967, pp. II-IV.

⁹⁸ Si veda per esempio: Id., *La supplente*, cit., pp. 41-49.

⁹⁹ Id., *L'inchiesta: come farla*, «DdR», vol. XI, n. 10, 1965, pp. IV-V.

¹⁰⁰ Id., *La monografia*, «DdR», vol. X, n. 10, 1964, p. XI.

¹⁰¹ Id., «*I Pionieri*» – *Ricerche sull'ambiente storico-sociale condotte da una prima media con la loro insegnante di lettere Prof. Teresa Sala, Giugno 1964*, «Rds», vol. XI, n. 9, 1965, p. 44.

per cui chiunque, leggendo, ha l'immediata visione del quadro che si presenta»¹⁰².

6. *Le attività espressive: disegno, pittura e teatro*

Bernardini pubblicò diversi articoli dedicati all'attività del lavoro, a cui, com'è noto, i programmi Ermini del 1955 diedero una significativa importanza. Nel primo intervento sul tema¹⁰³, il maestro sardo espone alcune idee su questa disciplina, a suo giudizio sottovalutata dagli insegnanti e vista «come un passatempo qualsiasi». «Come ogni lavoro – sostenne – anche l'attività manuale ha il suo grande valore, solo però se viene organizzata e insegnata come tutte le altre materie». In particolare, evidenziò la necessità di legare i lavori manuali alle altre discipline. Riportò, per esempio, quanto fatto nella sua classe, dove propose la realizzazione con la creta e altri materiali delle statuine di alcuni personaggi storici studiati. «L'esempio della storia – spiegò – si può agevolmente ripetere per lo studio delle altre materie, in modo naturalmente diverso, a seconda di che si tratta. Con la carta-pesta si possono fare delle carte geografiche o topografiche in rilievo, dei monumenti o cose che ricordino fatti della scuola, della famiglia e del paese di cui si è discusso, parlato e scritto. Ad ogni lavoro il bambino riesce sempre a dare, anche con un semplice particolare, una sua impronta, una sua idea, che arricchisce ed allarga la discussione. Si tratta, è evidente, di far fare al ragazzo quel che maggiormente lo interessa».

Uno dei modi per motivare a questa attività era quello di consentire «una utilizzazione immediata (se si fanno attrezzi per giocare: saltimetro, aquilone, mongolfiera ecc.), oppure se si organizza una mostra, o si devono offrire scritti e disegni in omaggio ad amici e conoscenti». Bernardini consigliò poi di organizzare il lavoro in gruppi, che preferiva composti da non più di tre membri. L'obiettivo dell'ora di lavoro era infatti anche quello di sviluppare la «socialità, di cui il bambino sente assoluto bisogno». «Solo giocando e lavorando assieme ad altri bambini – concluse – ognuno impara a vivere e quindi a stimare e giudicare gli altri e sé stesso».

Sul tema ritornò nel novembre del 1964¹⁰⁴, parlando dell'ora del lavoro come di un'«attività creativa e costruttiva che completi e integri tutto l'apprendimento». In questo caso, offrì una serie di consigli più pratici sulle attività da proporre e sugli strumenti da usare. Sugerì, per esempio, di iniziare sin dal secondo mese della prima, privilegiando come materiale la plastilina. Anche in questo caso, l'insegnante non doveva eclissarsi, ma «intervenire, non solo per

¹⁰² Id., *Il giornalino di classe. La monografia*, «DdR», vol. XII, n. 11, 1966, p. V.

¹⁰³ Id., *L'ora del lavoro*, «DdR», vol. IX, n. 11, 1963, pp. VIII-IX.

¹⁰⁴ Id., *Il lavoro come fattore educativo*, «DdR», vol. X, n. 11, 1964, pp. V-VI.

incoraggiarli, ma per far notare quei particolari di comune esperienza che servono a distinguere una figura da un'altra. Se al bambino è sfuggito di fare i baffi o la coda, dirà: «Mi pare che manchi qualcosa; che cosa ha il gatto nel muso?»».

Al tema dedicò un terzo articolo nel marzo del 1966¹⁰⁵. Qui, oltre a ricordare che il lavoro manuale era innanzitutto una «attività espressiva», e non certo un'introduzione alla produttività economico-commerciale, ne parlò come una dimensione essenziale per la classe: «per lavoro – scrisse – si deve intendere tutto quello che si fa a scuola ad iniziare dall'autoservizio: cioè pulizia, allevamento, coltivazione di piante, stampa del giornale di classe e murale, controllo del tempo, costruzione di strumenti che servono per studiare o giocare, come abbiamo visto». Il lavoro andava considerato come un mezzo che poteva portare alla «crescita intellettuale, morale e sociale». Poteva acquistare «una effettiva funzione liberatrice, in quanto con l'attività motoria e sensoria stimola la creatività e, di riflesso, l'autocontrollo e l'autogiudizio del giovane». Per definire i rapporti tra insegnante e alunni durante queste e altre attività, formulò il concetto di «spontaneità regolata», poiché, a suo giudizio, «non bisogna dimenticare che tutto deve far capo ad una base organizzativa ben strutturata, altrimenti in nome della spontaneità e libertà ne verrà fuori il caos e la confusione che gli stessi bambini denunceranno con la stanchezza».

In diversi articoli si occupò anche del disegno e della pittura. Il primo sull'argomento apparve nell'ottobre del 1964¹⁰⁶. Anche per questa attività, contestò l'«idolatria» dello spontaneismo, secondo cui «il bambino tanto più è lasciato solo, quanto più riesce non solo a dire tutto di sé stesso, ma a progredire proprio in virtù dello sgomitamento naturale, senza del quale mancherebbe la creatività». Si trattava di un fraintendimento che finiva per limitare la funzione del maestro e la sua efficacia didattica¹⁰⁷. Lo stesso bambino non accettava questa posizione «rinunciataria» del maestro, ma esigeva sostegno e aiuto. Anche nel caso del disegno, occorreva dunque che l'insegnante intervenisse insegnando delle tecniche e agevolando lo sviluppo artistico del bambino¹⁰⁸. Sul piano

¹⁰⁵ Id., *Il lavoro*, «DdR», vol. XII, n. 3, 1966, pp. I-III.

¹⁰⁶ Id., *Il disegno e la pittura*, «DdR», vol. X, n. 10, 1964, pp. V-VI.

¹⁰⁷ «Non manca chi ancora, preso dalla concezione mitica dell'assoluta libertà d'espressione, non osa intervenire per non turbare la genuinità e quindi non creare conformismi e schematismi, senza naturalmente pensare che il bambino non viene dal limbo, ma da un ambiente ben determinato e caratterizzato, quale quello familiare, per cui la tanto decantata spontaneità di fatto, non esiste. [...] Questa posizione naturalistica ad oltranza finisce come ben si comprende, con limitare la funzione del maestro ad un semplice intervento di carattere tecnico: cioè insegnare a comporre i colori e quindi ad adoperare pennelli matite, pastelli ecc., a seconda delle circostanze. Per il resto dovrebbe fare da spettatore, attendendo che il bambino, attraverso il «sacro» spontaneismo, da non turbarsi, pena il blocco sotto questo aspetto dello sviluppo psicologico, intuisca e quindi scopra da solo tutte le regole di questa attività» (Id., *Disegno e pittura*, «DdR», vol. XII, n. 12, 1965, p. II).

¹⁰⁸ «Il disegno è una materia come tutte le altre, che ha le sue regole e come tale va insegnato. Il pensare che si possa fare a meno, a questo si giunge, del patrimonio accumulato da secoli di esperienze e che si cancelli la realtà oggettiva per una presunta inventività, come nel caso citato, è cosa che non si può assolutamente accettare, soprattutto perché tarderebbe di anni l'acquisizione

operativo, Bernardini propose di far iniziare sempre le attività dall'osservazione e da una successiva discussione.

In altri articoli entrò in merito a questioni più specifiche. Nel fascicolo dell'aprile del 1965, per esempio, si occupò della rappresentazione del corpo umano¹⁰⁹. Dopo aver descritto le principali fasi attraverso cui il bambino rappresenta sé stesso e gli altri durante l'infanzia, sottolineò come le competenze dell'alunno potessero crescere seguendo tre principali regole: «osservazione, imitazione ed esperienza». Ricordò come la rappresentazione dell'essere umano avesse un profondo significato pedagogico, cioè «porre l'uomo al centro di ogni attività come elemento determinante», affinché «nel bambino si radichi la convinzione, in modo graduale naturalmente, che l'uomo è il centro del vivere terreno». Alcuni mesi dopo si occupò della rappresentazione del movimento, del colore e della trasparenza¹¹⁰, aspetti che riteneva dover essere oggetto dell'insegnamento del maestro. Diede vari consigli didattici, sottolineando come l'obiettivo educativo generale fosse quello di far cogliere agli alunni come ogni cosa fosse in relazione con le altre. Consigliò infine di organizzare una specifica riunione con i genitori per discutere dei progressi dei loro bambini in questo frangente.

Una parte dei suoi articoli fu dedicata alle rappresentazioni teatrali. Il primo si incentrò sui burattini e le marionette¹¹¹, nel quale diede alcune indicazioni sulla loro realizzazione e poi sul come condurre gli spettacoli. Nel gennaio 1966 si occupò specificatamente della drammatizzazione, sostenendo che non potesse essere «una cosa a sé che serva a riempire i vuoti del tempo» ma poteva diventare «una specie di *trait d'union* tra una lezione e l'altra. Deve essere parte integrante e costituire la componente necessaria dello sviluppo di tutta l'attività in funzione educativa». In questo frangente, Bernardini presentò una serie di attività, da condurre sin dalla prima elementare, proponendo sempre di partire dai giochi. In tutti i casi, «l'assieme corale della classe deve costituire la costante prospettiva su cui puntare, proprio per i valori sociali e i rapporti e legami che s'intrecciano e sviluppano e danno coscienza e impulso al vivere insieme»¹¹². Al maestro era affidato il compito del regista: «è lui infatti che deve dirigere, dare consigli, organizzare, senza però mai far pesare il suo volere attraverso comandi che suonino imposizione incomprensibile per il bambino». Oltre queste considerazioni generali, entrò anche in merito a questioni più pratiche, come la sceneggiatura, l'abbigliamento, l'organizzazione degli spettacoli.

di elementi che si apprendono nel volger di un giorno se insegnati» (Id., *Il disegno e la pittura*, cit., pp. V-VI).

¹⁰⁹ Id., *Il corpo umano*, «DdR», vol. XI, n. 4, 1965, pp. VI-VII.

¹¹⁰ Id., *Movimento, colore, trasparenza*, «DdR», vol. XI, n. 5-6, 1965, pp. V-VI.

¹¹¹ Id., *Burattini e marionette*, «DdR», vol. XI, n. 3, 1965, V-VI.

¹¹² Id., *La drammatizzazione*, cit., pp. I-III.

7. Dopo Un anno a Pietralata

La collaborazione di Bernardini alla «Riforma della scuola» proseguì anche dopo la pubblicazione delle sue prime memorie scolastiche, seppur con una intensità minore rispetto a quanto avvenuto negli anni precedenti. Nonostante il suo contributo fosse ormai più limitato, dall'autunno del 1973 Bernardini comparve per la prima volta nel Comitato di redazione, forse anche in relazione all'enorme successo di *Diario di un maestro*. Mantenne questo ruolo sino al gennaio del 1976, quando fu inserito nel Comitato consultivo, dove rimase sino all'inizio degli anni Ottanta, sebbene dal giugno del 1976 non comparvero più suoi articoli. Occorre tenere presente che nel 1977 Bernardini andò in pensione e intensificò la partecipazione ad incontri ed iniziative culturali in tutta Italia, spesso per discutere dei suoi libri che avevano ormai larga diffusione¹¹³. Come ricordato da Emilio Detti, che gli successe nella cura della rassegna dei giornalini scolastici, la principale ragione per cui Bernardini diradò sino a poi interrompere la collaborazione con «Riforma della scuola» fu proprio l'intensa attività culturale e convegnistica legata ai suoi volumi¹¹⁴, sebbene rimase legato e sempre in debito con la rivista romana.

Dopo il 1969, Bernardini si occupò prevalentemente della rubrica dedicata ai giornalini, che curò sino al maggio del 1976. La rassegna mantenne caratteristiche molto simili rispetto a quella degli anni precedenti. Il maestro sardo continuò a valutare i numerosi fascicoli che arrivavano in redazione da tutta Italia, valorizzando vari aspetti e correggendone l'impostazione ove necessario. Esclusa questa rubrica, tra il 1969 e il 1976, apparvero su «Riforma della scuola» solo altri quattro articoli di Bernardini. Si tratta di due recensioni, un'intervista e un breve ricordo di Bruno Ciari.

La prima recensione uscì nel 1969 e fu dedicata a *Scuola senza cattedra* di Ettore Gelpi¹¹⁵. Bernardini ne valorizzò le proposte relative all'autogestione della classe, la capacità di opporsi ad una scuola «in funzione della produttività», la difesa del rapporto insegnanti-genitori, ma anche le numerose attività didattiche suggerite. Nell'aprile del 1972 uscì un breve commento sul libro di Giovanni Moi intitolato *Faulaberu*, una raccolta di quarantadue favole esopiche tradotte in sardo. Si tratta di una segnalazione indice dell'interesse di Bernardini per la letteratura dell'infanzia e per i racconti in lingua sarda, due ambiti che avrebbe coltivato in seguito¹¹⁶.

¹¹³ Ne parlò in Id., *Un viaggio lungo trent'anni. Tra i bambini e i ragazzi italiani*, Cagliari, Edizioni Castello, 1996.

¹¹⁴ G. Castagno, *Riunirsi sì, ma non troppo. Intervista a Ermanno Detti. Aprile 2020*, in Id., «Era un altro mondo». *La rivista «Riforma della scuola» e gli itinerari pedagogico-politici del marxismo italiano fra teoria e prassi. Appendice*, cit., p. 121.

¹¹⁵ A. Bernardini, *Ettore Gelpi, Scuola senza cattedra*, – Ed. Ferri, pp. 192, L. 1.600, «Rds», vol. XVI, n. 10, 1970, pp. 37-38.

¹¹⁶ Id., *Favole in sardo. Giovanni Moi, «Faulaberu»* – Editore Fossataro – pp. 114 – L. 1.200,

Poco tempo dopo la trasmissione di *Diario di un maestro*, «Riforma della scuola» ospitò una lunga intervista ad Albino Bernardini e Francesco Tonucci¹¹⁷, nel quale l'autore di *Un anno a Pietralata* e il pedagogista dell'MCE che aveva direttamente collaborato come consulente al film di De Seta, si confrontarono su alcune domande poste dalla redazione. La rivista scelse di concentrarsi su tre principali aspetti: le impressioni del mondo scolastico sullo sceneggiato, la necessità che una «scuola alternativa» si fondasse sulla ricerca scientifica e sulla sperimentazione, il problema della descolarizzazione. Escluse alcune critiche, Bernardini sostenne di aver ricevuto opinioni generalmente positive sulla serie ispirata al suo libro. Pur sottolineando di non aver «partecipato alla lavorazione del film», evidenziò che durante i vari incontri in cui fu chiamato a parlare di *Diario di un maestro*, cercò di tralasciare le questioni «superficiali», per concentrarsi sull'«intonazione essenzialmente politica» del film, il cui principale messaggio era da lui così sintetizzato: «certi risultati pedagogici presuppongono una chiara scelta politica che tutti possono fare». Nella valutazione dello sceneggiato, volle marcare la differenza tra la sua esperienza e quella raccontata nel film: «io non mi sono trovato isolato come il maestro D'Angelo; il giorno stesso del mio arrivo alla scuola ho preso contatti con altri, e devo dire che non sono mai stato un isolato in quanto faccio parte di un movimento nazionale e internazionale»¹¹⁸. Parlò dunque del maestro rappresentato dal regista siciliano come di «un pivellino», «che agisce d'istinto più che sulla base di una esperienza, che invece io avevo fatto e per molti anni in Sardegna». Rispetto al messaggio dell'opera di De Seta, volle poi evidenziare quanto la soluzione alla crisi scolastica non fosse da cercare nella mera motivazione personale, pur importante, ma nel cambiamento dell'intero sistema: «Mi sembra necessario porre la questione in termini di lotta più allargata per non incorrere nell'errore di chi crede che per trasformare la scuola basti un D'Angelo, cento D'Angelo, mille D'Angelo».

Sul tema della descolarizzazione, Bernardini espresse forti riserve. Dopo essersi definito un «incorreggibile Makarenchiano e come tale un realista», sostenne di voler «sempre partire da una realtà viva e concreta». Ciò, sostenne, «non lascia molto spazio ai sogni di Illich, alla bizzarra interpretazione della libertà di Neill, e meno ancora alle esperienze del gruppo che ha scritto «L'erba voglio» (uno dei quali l'ho ritrovato in Sardegna giorni fa ormai stanco delle sue ricerche didattico-pedagogiche trasformatosi in coltivatore di granturco)». Dopo aver difeso la sua visione di scuola «non tradizionale», contestò però fermamente l'idea della «eliminazione della scuola come istituzione». «Non

«Rds», vol. XVIII, n. 4, 1972, p. 40.

¹¹⁷ Bernardini, Tonucci, *Diario di un maestro*, cit., pp. 41-44.

¹¹⁸ *Ibid.*, p. 42.

credo – concluse – che oggi esista, neppure in prospettiva, la possibilità di un’alternativa del genere»¹¹⁹.

Un ultimo articolo fu dedicato all’amico Bruno Ciari, pubblicato poco dopo la morte del maestro toscano¹²⁰. Come già evidenziato, si tratta di un autore con cui Bernardini aveva iniziato a collaborare ancor prima di arrivare a Roma e che ebbe un’influenza non secondaria nella sua formazione. In un commosso ricordo, lo scrittore sardo raccontò del loro incontro e della loro collaborazione, evidenziando come, tra gli altri aspetti, ciò che più lo aveva colpito di Ciari fosse il fatto che «il suo dire, il suo fare, lo si capì subito, non era qualcosa che derivava da ‘puri studi’ o da ‘elaborazioni intellettualistiche’. I suoi principi, la concezione di una scuola nuova erano la risultante che costantemente, e direi contemporaneamente si realizzavano nella verifica del lavoro di tutti i giorni». Ricordò poi la corrispondenza tra le loro classi, riportando i testi di alcune lettere e i contenuti di alcuni dialoghi.

Conclusioni

Sulla base di quanto emerso nelle pagine precedenti, sembra di poter sostenere che per Bernardini la collaborazione alla «Riforma della scuola» sia stata una esperienza di fondamentale importanza, in misura forse maggiore di quanto non sia stato sinora evidenziato. Sin dal 1960, la partecipazione alla redazione della rivista marxista rappresentò per il maestro sardo un sostegno decisivo alla sua attività didattica, uno spazio per documentare la propria esperienza, una palestra di confronto e di elaborazione di idee e di attività destinate a rifluire nei suoi saggi e nelle sue fortunate memorie scolastiche. Non è un caso che nel suo contributo al volume *Diventare maestri*, forse il suo lavoro pedagogico più sistematico, Bernardini rifuse, pur con integrazioni e aggiornamenti, i vari articoli e le proposte didattiche anticipate sin dagli anni Sessanta sulla «Riforma della scuola».

L’analisi degli articoli pubblicati dal maestro sardo sulla rivista romana ci pare abbia fatto emergere in modo più chiaro non solo le sue ricche proposte operative (specie riguardo il suo decennale lavoro sui giornalini), ma anche lumeggiato più in profondità la più generale visione pedagogica, caratterizzata dal tentativo di coniugare le istanze attivistiche con una netta «direzione» ideale e politica, capace di orientare il percorso scolastico ed introdurre gli alunni alla realtà e ai problemi della società.

¹¹⁹ *Ibid.*, p. 44.

¹²⁰ *Id.*, *Ricordo di Bruno Ciari*, cit., pp. 38-42.