

COLDIGIOCO E FRONTALE, UNA STORIA TRA TANTE STORIE

di Fausto Antonioni

PAROLE CHIAVE:

COOPERAZIONE EDUCATIVA, "SCUOLE NUOVE" E "SCUOLA ATTIVA", SCUOLA DEMOCRATICA, COLDIGIOCO E GIOVANNA LEGATTI, DIMENSIONE ETICA DELL'EDUCARE.

La vicenda della scuola di "Coldigioco" (Frontale, comune di Apiro, in Prov. di MC) è l'espressione della scuola democratica voluta dalla Costituzione. Si iscrive nel momento storico in cui hanno preso vigore esperienze cooperative in varie parti d'Italia che hanno anche ispirato le scelte di politica scolastica riformatrice degli anni '70 e '80. La maestra Giovanna Legatti ha lasciato un segno importante nella piccola comunità in cui, all'inizio degli anni '60, decise di svolgere la sua attività magistrale dialogando con quanti erano animati dalle stesse sue idee di rinnovamento didattico e pedagogico che ancora oggi interpellano la scuola e gli educatori del nostro Paese.



Nella casa di Frontale, alcuni giornalini dei bambini di Coldigioco

1. Il secondo dopoguerra della scuola italiana

Il 1951 è a suo modo un anno simbolico essendo il giro di boa di quei primi 50 anni del secolo ventesimo nei quali si sono concentrate tutte le inquietudini e le tragedie di due

guerre mondiali, oltre le quali, un altro mondo è poi stato possibile, un cambiamento di fase che ha segnato il mezzo secolo successivo. Non solo uno spartiacque temporale ma anche culturale, politico e sociale, all'inizio del quale è incominciata una storia

nuova anche per la scuola italiana.

Oggi, in un contesto completamente diverso, dialoghiamo a livello europeo e mondiale e siamo aperti ad accogliere il flusso del pensiero che proviene anche da paesi a noi lontanissimi per storia e cultura, dentro un

mondo che non ha globalizzato solo le economie.

La classe magistrale del tempo, in tutti i gradi di scuola, aveva ereditato un sistema di modi e valori fortemente alieni ai principi democratici che invece venivano assunti come base politica della nuova l'Italia uscita dalla guerra. Democratica sulle carte, ma ancora fortemente intrisa nelle sue istituzioni scolastiche di atteggiamenti autoritari, discriminanti e selettivi sul piano culturale e sociale, quindi distante dallo spirito e dalla lettera della nostra Carta fondamentale.

Completata la fase della prima ricostruzione, con ciò intendendo la nascita della Repubblica dopo l'approvazione della Costituzione democratica, ci si accorse ben presto che la scuola così com'era non avrebbe potuto assolvere a quel compito di democratizzazione delle coscienze che era (basti pensare agli artt. 3, 33 e 34) il suo principale compito. Tra gli insegnanti c'era chi aveva compreso la necessità di aprirsi alle correnti di pensiero pedagogico che avevano preso piede in altri paesi europei durante la prima metà del secolo ventesimo, rispetto alle quali il fascismo

**“ Tra gli insegnanti
c'era chi aveva
compreso la
necessità di aprirsi
alle correnti di
pensiero pedagogico
che avevano preso
piede in altri paesi
europei durante
la prima metà del
secolo ventesimo ”**

aveva opposto un atteggiamento di chiusura. Le “scuole nuove” dell'attivismo pedagogico avevano imposto



Limografo per la stampa dei giornalini.

un rovesciamento del tradizionale rapporto tra docente e allievo ponendo al centro di questo rapporto il soggetto che apprende con le sue caratteristiche psicologiche, culturali e sociali¹.

Fu la parte più consapevole della classe magistrale italiana che iniziò a immaginare una scuola diversa con caratteri che corrispondessero alla prospettiva democratica dell'Italia. Mentre idee nuove cominciavano a circolare tra i docenti più sensibili a questo compito storico, correnti di pensiero attingevano alla pedagogia americana² che aveva nel filosofo e

pedagogista John Dewey³ il punto di riferimento. Occorre ricordare che nel periodo di amministrazione americana dell'Italia alla fine della guerra fu il pedagogista e capitano dell'esercito statunitense Charles Washburne⁴, discepolo di Dewey, a scrivere i programmi per la scuola elementare che rimasero in vigore fino al 1955 quando, con i programmi Ermini, fu fatto ufficializzato il ripiegamento culturale del carattere progressista, laico e aconfessionale di quell'iniziale impronta. Per quanto la scuola italiana del dopoguerra fosse un terreno non favorevole alla pratica didattica

¹ De Bartolomeis F., *Cos'è la scuola attiva: il futuro dell'educazione*, Loescher, Torino (1958) 1967 (3).

² Borghi L., *John Dewey e il pensiero pedagogico contemporaneo negli Stati Uniti*, La nuova Italia, Firenze (1951) 1974 (5).

³ Dewey J., *Democrazia e educazione*, (1916), La nuova Italia, Firenze 1949.

⁴ Washburne C.V., *Le scuole di Winnetka*, La Nuova Italia, Firenze 1952.



Nel cortile della scuola nuova di Coldigioco

innovativa, gruppi di insegnanti consapevoli della necessità di lasciarsi alle spalle il passato cominciarono a pensare sia a collegamenti con il pensiero dell'attivismo pedagogico, sia ad organizzarsi per offrire una prospettiva nuova alla scuola.

2. Una nuova storia.

Tra questi vi era a Fano un professore di tirocinio dell'Istituto Magistrale della città, Giuseppe Tamagnini⁵, che - da anni alla ricerca di un riferimento didattico innovativo - s'era posto in contatto con Celestin Freinet⁶, un esponente riconosciuto dell'attivismo pedagogico, già negli anni tra le due guerre mondiali.

Pensò bene di avviare una corrispondenza con lui, mostrandosi molto interessato alle sue "tecniche" didattiche che avevano al centro l'uso della tipografia a caratteri mobili. Intorno a questa si sviluppava tutta l'attività della classe attraverso la realizzazio-

ne di giornali scolastici e la corrispondenza tra scuole, determinando un clima tra gli alunni basato sulla operatività, sul fecondo rapporto tra individualizzazione e socializzazione, sulla motivazione, sulla concretezza⁷. A Fano, per iniziativa di questo professore, sorse un piccolo nucleo di insegnanti alla ricerca di vie nuove, insegnanti che discutevano di didattica e di pedagogia, che avevano iniziato a comunicarsi le esperienze di lavoro in classe con gli alunni, manifestando tutte le difficoltà a realizzare una scuola diversa che nemmeno loro, sul momento, sapevano quale potesse essere.

Il 4 novembre del 1951 a Fano si procedette alla formalizzazione della C.T.S., *Cooperativa della Tipografia a Scuola*, denominazione che era stata decisa nell'estate di quell'anno in una riunione riminese presso il CEIS, la scuola libera e laica a carattere popolare - "Dono svizzero"

all'Italia uscita stremata dalla guerra - fondata e diretta dalla zurighe- se Margherita Zoebeli che già stava realizzando importanti innovazioni in campo didattico⁸. Tamagnini arrivò all'incontro riminese del giugno con il complessino tipografico del Freinet e con esemplari dei giornalini che si stavano realizzando nelle scuole di Marotta e Mondavio (PU), dove appunto insegnavano i suoi due fondamentali collaboratori, Anna Marcucci Fantini e Rino Giovanetti che avevano iniziato a far produrre dai bambini testi liberi e a stampare giornalini scolastici nello spirito di una classe cooperativa⁹. È sulla base di questo entusiasmo e sul fondamentale impegno del Tamagnini e la collaborazione operativa della Fantini che cominciarono a diffondersi in varie parti d'Italia soprattutto del centro nord, classi cooperative che introdussero, con la tipografia, le "tecniche Freinet"¹⁰ nella pratica educativa come

⁵ Rizzi R., *Tamagnini, il promotore della "pedagogia popolare" nel nostro paese*, in "Scuola e Città", 1992, pp. 193-201.

⁶ Eynard R., *Célestin Freinet e le tecniche cooperativistiche*, A. Armando, Roma 1968; Piaton G., *Il pensiero pedagogico di Freinet*, La Nuova Italia, Firenze 1979.

⁷ *Didattica operativa*, Tamagnini G., a cura di (1^a edizione M.C.E., Frontale, 1965), Edizioni Junior, Bergamo 2002.

⁸ De Maria C., *Lavoro di comunità e ricostruzione civile in Italia* (Margherita Zoebeli e il Ceis), Viella, Rimini 2015.

⁹ Rizzi R., *Me sa che voi non menerete! Fano 1951*. (Nascita e prime prove della 'Pedagogia Popolare in Italia'), Provincia di Pesaro e Urbino, Pesaro 1995.

elemento propulsore di un radicale cambiamento didattico.

Una caratteristica fondamentale di questo primo movimento fu la regolare pratica del rapporto cooperativo fra adulti; in sostanza lo stesso metodo cooperativo che animava il lavoro in classe con gli allievi contrassegnava anche il modo con cui questi docenti collaboravano tra loro nello sviluppo delle “tecniche”, durante gli incontri dei gruppi territoriali che man mano si costituivano in varie parti d'Italia e che annualmente si incontravano in convegni nazionali, per confrontare e scambiare le esperienze, discutere sui nodi problematici per risolvere le difficoltà che evidentemente sorgevano nella pratica.

Talmente potente e forte era la loro convinzione che Tamagnini pensò bene di fare addirittura della sua casa di Frontale¹¹ un luogo destinato agli incontri di gruppi di docenti, ospitalità compresa¹². E i suoi ospiti sono stati i maggiori esponenti della pedagogia laica e progressista italiana che hanno lasciato un segno indelebile nella storia della scuola, come Aldo Visalberghi, Raffaele Laporta, Lidia Tornatore, Francesco de Bartolomeis, Bruno Ciari, Arturo Arcomanno, Maria

“ Tamagnini pensò bene di fare addirittura della sua casa di Frontale un luogo destinato agli incontri di gruppi di docenti, ospitalità compresa. ”

Corda Costa e tantissimi altri.

Le vicende nazionali proseguirono alacramente, fatte di incontri frequentatissimi in varie parti d'Italia, spesso a Fano, almeno fino a quando la presenza di Tamagnini fungeva da catalizzatore indiscusso, valorizzate dalla fondazione della rivista del Movimento “*Cooperazione Educativa*”¹³ che non ospitava più solo le esperienze vive, condotte dai maestri cooperatori, ma era divenuta anche luogo di discussione ed elaborazione pedagogica¹⁴.

3. Dalla “Storia” alle “storie”. Coldigioco, Giovanna Legatti e gli altri

Il movimento ha una sua storia che dopo quell'inizio così ricco di passioni e di volontà creatrici è proseguito attraverso tutte le stagioni controverse, a volte difficili, altre volte ricche di promesse della scuola italiana. Si tratta di una storia che pur espressione di una volontà collettiva, è stata contrassegnata da figure di maestri ed educatori divenuti punti di riferimento per la scuola italiana e che hanno offerto un notevole contributo di identificazione professionale per molti che, pur non appartenendo al “movimento”, tuttavia hanno considerato che maestri come Anna Fantini, Carmela Mungo, Angela Biagini, Mario Lodi, Aldo Pettini, Maria Luisa Bigiaretti, Albino Bernardini, Bruno Ciari, Fiorenzo Alfieri e Francesco Tonucci, Giancarlo Cavinato, Franco Lorenzoni (per venire al presente) erano e sono esempi da seguire ed imitare anche attualizzando il loro lavoro nella scuola di oggi così pervasa dalla presenza delle tecno-

logie digitali. Tutte queste persone e molte altre, magari meno note ma ugualmente importanti per la scuola italiana, hanno lasciato traccia scritta del loro lavoro raccontando dal vivo la vita delle classi, il loro rapporto con gli allievi, le tecniche usate, le scelte anche assai divergenti rispetto alla pedagogia “ufficiale” verso la quale hanno svolto un importante compito di stimolo critico fungendo da ancoraggio teorico e pratico per importanti innovazioni¹⁵. L'educazione dei bambini di Coldigioco-Frontale all'inizio degli anni '60 fu affidata alla maestra Giovanna Legatti. La narrazione di quell'esperienza, descritta nel bellissimo libro “Coldigioco”¹⁶ così semplicemente evocativo di una freschezza sia del luogo che delle persone, è e rimarrà un punto di riferimento per comprendere che un'altra scuola era ed è ancora possibile. Quelle cronache sono ancora ricche di sollecitazioni culturali e pedagogiche, e “politiche” nel senso dell'impegno democratico della scuola, e “sociali” nel senso del farsi carico delle disuguaglianze culturali che così profondamente incidono sui destini delle persone.

Questa storia non si discosta molto da quelle narrate da altri maestri della Cooperazione educativa. Si pensi ad esempio a Mario Lodi, una vera e propria icona della classe magistrale italiana che ha scritto più di un libro sulle sue esperienze di maestro cooperatore, pubblicate e conosciute in varie parti del mondo. Come “Il paese sbagliato”¹⁷ cronaca di un'esperienza didattica assolutamente indispensabile per tutti coloro che hanno

¹⁰ Pettini A., *Le tecniche Freinet*, Ddcu, Rimini 1952; *Célestin Freinet e le sue tecniche*, La Nuova Italia, Firenze 1966

¹¹ Frontale, frazione del Comune di Apiro in provincia di Macerata, Marche.

¹² Rizzi R., *Formazione come pratica cooperativa (La 'Casa MCE' di Frontale)*, Ronchi dei Leg., Coop Edit MCE; 1997.

¹³ Canciani D., Cavinato G., Vretenar N., (a cura di), *Racconti di classe (Antologia di Cooperazione Educativa 1951-2001)*, Bergamo, Ed. Junior, 2001.

¹⁴ La rivista “*Cooperazione educativa*” è attualmente edita dalla casa editrice Erichson, Trento.

¹⁵ Rizzi R., *Pedagogia Popolare (da Célestin Freinet al MCE-FIMEM)*, (2015), Foggia, 2017 e ristampe.

¹⁶ Tamagnini G., *Coldigioco (Una scuola comunità secondo Freinet)*, Padova, La Linea Ed., 1978; Legatti G., *La strada verso Coldigioco*, Macerata, G. S. Copy, 2009.

¹⁷ Lodi M., *Il paese sbagliato*, Torino, Einaudi, 1979 e ristampe.



Davanti alla scuola vecchia di Coldigioco

imparato, ammesso che abbiano poi davvero imparato, a svolgere il “mestiere” di maestro... sulla pelle dei bambini!¹⁸

E pure è il caso di citare Albino Bernardini, maestro sardo nella borgata romana di Pietralata che scrisse “Un anno a Pietralata”¹⁹ dove racconta la sua esperienza educativa in una situazione di marginalità e degrado sociale in cui riuscì a fare amare la scuola a bambini e ragazzi che non ne volevano proprio sapere di andarci e dove le tutele famigliari erano così deboli da essere al limite dell’abbandono. Un importante regista come Cesare De Seta nel 1972 ne trasse un film per la tv girato nei luoghi reali con bambini reali, dando alla rappresentazione un carattere di

realismo estremo che tenne inchiodati davanti alla tv per quattro puntate milioni di italiani.

“ Sono tutte esperienze che si situano nel solco di un impegno pedagogico di cui l’esempio è la scuola di Barbiana di Don Lorenzo Milani. ”

Sono tutte esperienze che si situano nel solco di un impegno non solo pedagogico di cui l’esempio della scuola di Barbiana di Don Lorenzo Milani²⁰ rappresenta allo stesso tempo un modello e una possibilità di confronto e interlocuzione sempre

attuale. Una pioniera della Cooperazione educativa come Anna Marcucci Fantini, fanese, amica di Tamagnini e sua alleata agli esordi del Movimento (per prima sperimentò le “tecniche”), scrisse notevoli contributi ora parzialmente raccolti in un libro pubblicato dalla Regione Marche dedicato a questa “Maestra di vita”²¹ che dalla scuola elementare passò all’insegnamento universitario al fianco di un grande pedagogista italiano come Vittorio Telmon.

4. Nella realtà viva di Coldigioco.

Dunque, Giovanna Legatti; consorte dal 1960 di Tamagnini, è da collocare in questa schiera di maestri coi quali condivide non solo l’uso delle famose “tecniche” ma anche la consape-

¹⁸ Lodi M., *Guida al mestiere di maestro*, Editori Riuniti, Roma 1982.

¹⁹ Bernardini A., *Un anno a Pietralata*, La Nuova Italia, Firenze, 1968 e ristampe.

²⁰ Milani L., *Lettera ad una professoressa*, Libreria Ed. Fiorentina, Firenze 1967 e riedizioni.

²¹ Rizzi R., (a cura di), *Dare di sé il meglio. (La pratica di Anna Marcucci Fantini dalla scuola primaria all’università)*, Consiglio Regionale Marche, Ancona 2001.



Casa Tamagnini a Frontale, oggi. La scuola di Coldigioco è a poche centinaia di metri.

volezza del compito che ha di fronte per la quotidiana lotta contro la burocrazia. Queste esperienze hanno dato al cambiamento della scuola italiana un fondamentale contributo. La lettura del libro di Giovanna Legatti contiene passaggi decisivi per capire tutto questo. Un bambino una mattina l'aspettava davanti la porta della scuola e la rimproverò per essere arrivata tardi: "Ma come - disse la maestra - sono solo le otto e cinque minuti mentre la scuola inizia alle otto e mezzo!". "È tardi - disse il bambino - perché non ci basta mai il tempo per fare le cose. Bisogna arrivare alle 8 e chi arriva più tardi non entra a scuola".

Anche in altri momenti i bambini lamentano il fatto che il tempo non basta loro mai perché hanno tante cose da fare. Sono le ragioni che spingono a pensare una scuola più lunga, al "tempo pieno" e i bambini di Coldigioco ben sapevano "pieno di

che cosa" questo tempo con una maestra come Giovanna. Il tempo pieno fu istituito in Italia, nella forma delle attività integrative, solo nel 1971 e il MCE ne aveva già indicato le basi pedagogiche e organizzative²². Ma questa idea era vivente ogni giorno nel lavoro dei maestri cooperatori.

Si pensi poi alla questione della valutazione. La Legatti, e con lei i maestri più coraggiosi del MCE, non davano voti e consegnare la pagella ai bambini poteva essere un problema. Un altro famoso maestro come Alberto Manzi che nella tv degli anni '60 conduceva la fortunata trasmissione "Non è mai troppo tardi" per insegnare a leggere e a scrivere agli analfabeti adulti, sulle pagelle scriveva: "Quello che sa fare fa, quello che non sa fare non fa". E infatti ebbe non pochi fastidi con le autorità ma voleva affermare una convinzione e cioè che la valutazione non ha senso se non promuove il desiderio

di imparare, se è selettiva invece di essere proattiva, se è un giudizio dato dall'insegnante e non la consapevolezza del soggetto-alunno circa le proprie difficoltà o magari i propri talenti. A distanza di tanto tempo, la questione della valutazione rimane una delle più controverse e il modo come la si affronta fa la differenza tra visioni diverse, anzi opposte, della scuola e della sua funzione.

Giovanna Legatti concordava con gli alunni il "Piano di lavoro settimanale". In una impresa cooperativa le decisioni si prendono insieme e diventare consapevoli oltre che dei mezzi anche dei fini di ciò che si fa, moltiplica la volontà di fare e di fare bene. Così il programma non è qualcosa che viene calato dall'esterno, per cui si prova piacere a fare poi quello

²² De Bartolomeis F., *Scuola a tempo pieno*, Feltrinelli, Milano 1972.

che si è deciso prima, insieme. Poi c'è quello straordinario moltiplicatore della motivazione a scrivere che è dato dalla necessità di comunicare qualcosa a qualcuno. La tipografia a scuola non avrebbe (avuto) senso se non fosse collegata alla corrispondenza con qualcuno che ha la tua stessa motivazione a scrivere e a comunicarti qualcosa. La bellezza di pensiero e la correttezza formale sotto il profilo grammaticale e sintattico non la ritroveremmo nei testi dei suoi alunni se alla base non ci fosse il desiderio di dare di sé il meglio verso coloro ai quali sono indirizzati quei testi. E infatti si possono leggere testi straordinari scritti in perfetto italiano da parte di bambini per i quali l'uso del dialetto locale continuava ad essere la modalità abituale di comunicazione in famiglia e nella comunità. Quello che c'è nella classe cooperativa è il clima di condivisione del percorso naturale verso l'apprendimento. In realtà, la maestra mentre svolge questo compito di regia dell'attività degli allievi, mantiene un dominio sugli esiti finali non perché quegli esiti siano scontati ma perché produce continui aggiustamenti di quel percorso a seconda delle risposte dei bambini. La scuola non è solo fatta di apprendimenti formali. Sarà stato che quella di Coldigioco era una pluriclasse che come sappiamo costringe a rompere lo schema rigido della organizzazione disciplinare del

sapere. Tuttavia fa parte del percorso formativo di base accedere all'organizzazione disciplinare del sapere mantenendo una visione unitaria del

“ La scuola non è solo fatta di apprendimenti formali. ”

rapporto tra le discipline.

Tutto ciò appare evidente nella storia di “Coldigioco” nella quale si coglie un clima di grande partecipazione e di maturazione etico-morale mediante una tecnica, si direbbe, socratica. Ed è significativo che questo emerga in un paragrafo del libro intitolato “Educazione civica”²³ nel quale si svolge una animatissima conversazione occasionata dalla lettura di un giornalino ricevuto dai bambini di Vho della scuola di Mario Lodi²⁴ con cui gli alunni di Coldigioco corrispondevano. L'oggetto della discussione è: “Che cosa ci annoia?”. Inizia una conversazione i cui ogni bambino dice la sua fino a quando si crea una situazione dialogica circa la opportunità che i calciatori, solo perché danno dei calci ad un pallone, debbano guadagnare tutti quei soldi. Il dibattito ha come oggetto, in fondo, che cosa sia la giusta retribuzione del lavoro attraverso una comparazione che non trascura quei lavori che i bambini conoscono bene e che sono quelli praticati nel luogo. La di-

scussione prosegue toccando vari punti tra cui le tasse, chi le paga e per cosa, come si fa a far rispettare le leggi, quali sono i mezzi per farle rispettare, fino a che punto si può usare la forza, non basta mandare i carabinieri i quali pure loro devono rispettare delle leggi e non possono fare quello che vogliono solo perché hanno una divisa, e via discutendo. Quelle pagine sono bellissime e ciò che va colto è il lavoro della maestra che fa riferimento alle leggi che loro stessi si sono dati nella classe e che sono tenuti tutti, maestra compresa ovviamente, a rispettare.

A un certo punto la maestra Giovanna tira fuori una parola che più socratica non potrebbe essere e dice: “Cerchiamo la ‘verità’ bambini, con calma”. Ecco, cercare la verità, si può mai giungere alla verità? e cos'è la verità? Ciò che colpisce è la spasmodica vigoria intellettuale con cui i bambini cercano la verità su quell'argomento apparentemente banale e tuttavia irto di insidie al punto che ciò che conta è la tensione verso la verità, la sua problematizzazione, il farsi le domande giuste per raggiungere, chissà se sarà mai possibile, la risposta vera. Di questa maestra, come per la fanese Anna Marcucci Fantini, si deve dire: “Maestra di vita”.

²³ Legatti G., *Coldigioco* cit., pagg. 150-156.

²⁴ Lodi M., *C'è speranza se questo accade a Vho*, Einaudi, Torino (1963) 1972.

FAUSTO ANTONIONI



Insegnante elementare, è stato Direttore didattico dal 1984 e successivamente Dirigente scolastico dal 2001 al 2011. Segretario generale Marche del SNS-CGIL dal 1981 al 1987, è stato membro del Consiglio Direttivo IRRSAE -Marche dal 1985 al 1990 e del Consiglio di Amministrazione dell'IRRE-Marche nel 2005-06. Si interessa alla PPA da oltre 30 anni, partecipando a numerose attività di aggiornamento e formazione e promuovendo seminari con B. Aucouturier e con S. Compostella. Svolge consulenza pedagogica per l'attività di Pratica Psicomotoria.