

## Giovanni Modugno e il tirocinio magistrale come “tirocinio di vita e di azione”. Un’originale proposta fra le due guerre mondiali

### Giovanni Modugno’s teacher training proposal between the two World Wars: teachers’ internships as “schools of life and action”

Evelina Scaglia

Associate Professor | Department of Human and Social Sciences | University of Bergamo (Italy) | [evelina.scaglia@unibg.it](mailto:evelina.scaglia@unibg.it)

OPEN ACCESS

**Siped**  
Società Italiana di Pedagogia

Double blind peer review

**Citation:** Scaglia, E. (2022). Giovanni Modugno’s teacher training proposal between the two World Wars: teachers’ internships as “schools of life and action”. *Pedagogia oggi*, 20(1), 174-180.

**Copyright:** © 2022 Author(s). This is an open access, peer-reviewed article published by Pensa MultiMedia and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited. *Pedagogia oggi* is the official journal of Società Italiana di Pedagogia ([www.siped.it](http://www.siped.it)).

**Journal Homepage**  
<https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siped>

**Pensa MultiMedia / ISSN 2611-6561**  
<https://doi.org/10.7346/PO-012022-23>

#### ABSTRACT

As he expressed as early as the 1910s in the debates on how to reform the education curriculum for prospective teachers, Giovanni Modugno showed an original preference for internships as training methods for elementary school teachers. An analysis of some of his writings—published in the journals “La nostra scuola”, “La nuova scuola italiana”, “Levana”, and others—reveals that his appreciation of Lombardo Radice’s thinking in no way prevented him from exploring Friedrich Förster’s pedagogy. From Förster, Modugno derived the idea that internships can be “schools of life and action.” Because of the deep epistemological and pedagogical value of this concept, which established a new relationship between experience and life sciences, Modugno defended this idea even after Gentile’s reform of teachers’ education and during the darkest times of Fascism. His conception of teachers’ internships promoted a greater synergy between pedagogy and other disciplines, as well as the practice of reflection as a professional habit.

Fin dalle polemiche degli anni Dieci sulla riforma della scuola normale, Giovanni Modugno ebbe un’originale predilezione nei confronti del tirocinio come dispositivo formativo per la preparazione professionale dei maestri di scuola elementare. L’analisi di alcuni suoi interventi pubblicati dalle riviste “La nostra scuola”, “La nuova scuola italiana”, “Levana”, “Scuola Italiana Moderna” e il “Supplemento pedagogico” mostra che l’apprezzamento per il pensiero di Lombardo Radice non gli impedì di esplorare la pedagogia di Friedrich Förster e di far sua la proposta di un “tirocinio di vita e di azione”, pratica difesa anche dopo l’avvio dell’istituto magistrale gentiliano e negli anni più bui del fascismo, per via della sua peculiare valenza sul piano epistemologico e metodologico dovuta a un rinnovato rapporto fra esperienza e scienza della vita. Tale configurazione del tirocinio magistrale garantiva una maggiore sinergia fra pedagogia e discipline di insegnamento e un esercizio della riflessività come habitus professionale.

**Keywords:** Initial teacher training, Internship, Pedagogic renewal, Elementary school, Twentieth century

**Parole chiave:** Formazione iniziale dei maestri, Tirocinio, Rinnovamento pedagogico, Scuola elementare, XX secolo

Received: March 4, 2022

Accepted: April 9, 2022

Published: June 30, 2022

**Corresponding Author:**  
Evelina Scaglia, [evelina.scaglia@unibg.it](mailto:evelina.scaglia@unibg.it)

## 1. Le radici di una prospettiva

Nell'ambito degli studi di storia dell'educazione e della pedagogia, dedicati alla "professionalizzazione" degli insegnanti, riveste di particolare interesse il tema del tirocinio magistrale, per la sua natura di dispositivo formativo in grado di coniugare la dimensione pratico-operativa con quella riflessiva. Nel dibattito nazionale dei primi decenni del Novecento, si distinse la presa di posizione di Giovanni Modugno (1880-1957), uomo di scuola appartenente alla generazione degli anni Ottanta del XIX secolo e cresciuto nell'ambiente dell'antigiolittismo salveminiiano e dell'idealismo militante di Giuseppe Lombardo Radice (Spinelli Modugno, 1961; Caporale, 1988; Cambi, 2011; Andreassi, 2013).

Dopo le prime esperienze come insegnante di pedagogia nelle scuole normali e a seguito della sua nomina a direttore del ginnasio magistrale di Barletta, fu sempre più convinto della necessità di riformare la formazione iniziale dei maestri alla luce di una nuova idea di professionalità dalle solide fondamenta culturali, epistemologiche e metodologico-didattiche, in alternativa sia alle prospettive tardo-positivistiche soggiacenti gli interventi di De Sanctis, Baccelli e Gianturco, sia a quelle neoherbartiane di Credaro, fautore dei ginnasi magistrali<sup>1</sup> (Covato, Sorge, 1994, pp. 56-57; Di Pol, 1998, pp. 70-133). Entrambe erano impregnate, a suo dire, di un "pedagogismo" incapace di cogliere le caratteristiche della natura infantile e di superare definitivamente la concezione casatiana di scuola elementare pensata per l'alfabetizzazione culturale e civile degli italiani. Modugno riteneva imprescindibile la necessità di accompagnare una nuova formazione dei maestri con una nuova concezione della scuola elementare, ispirata ai principi pedagogico-didattici delineati da Giuseppe Lombardo Radice nelle *Lezioni di didattica e ricordi di esperienza magistrale* (1913) e ad una reinterpretazione delle istanze umanistiche provenienti dal pensiero del tedesco Friedrich Wilhelm Förster, diffuso in Italia dagli inizi del Novecento (Chiosso, 2019, pp. 101-107). In tal senso, è possibile definire Modugno come un "lombardiano" (Chiosso, 2006) *sui generis*, perché in lui l'affermazione del primato dell'autoeducazione nei processi di insegnamento-apprendimento e nella formazione magistrale si coniugò con l'attenzione a definire un'*ars magistralis* in un quadro di analisi della relazione educativa attento a non cadere né nell'immanentismo neoidealista, né in riduzionismi psico-biologici o spiritualisti. In lui dominò una forma di realismo pedagogico, attenta alla "concretezza" di ogni azione educativa e alle sue finalità meta-individuali e meta-empiriche.

Ne consegue che nella cultura magistrale promossa da Modugno, anche attraverso un costante impegno pubblicitario in contrasto al disegno di legge Credaro di riforma della scuola normale, il tirocinio assunse un ruolo centrale di occasione formativa per l'allievo-maestro, durante la quale poter porre le basi di una professionalità fondata sul riconoscimento della sua libera iniziativa pedagogico-didattica, sia nella forma "lombardiana" della "critica didattica", sia in quella "försteriana" di scoperta delle radici epistemologiche delle discipline a partire dallo studio delle proprie esperienze.

Esaurita ben presto la partecipazione alle battaglie salveminiiane a favore dei ceti popolari pugliesi, Modugno avviò confronti culturali nuovi che gli consentirono di entrare progressivamente in contatto con il vocianesimo di Giuseppe Prezzolini e con il gruppo di maestri innovatori raccolto attorno alla rivista "La nostra scuola" (Chiosso, 1983, pp. 167-173; Rossi, 2004, pp. 8-44). Fu particolarmente vicino alle polemiche accese dalla rivista nei confronti del tradizionalismo, del materialismo didattico di stampo positivista e del didatticismo neoherbartiano, al fine di esaltare il valore dell'intuito, dell'estro, della genialità del maestro e del puerocentrismo. Modugno difese il ruolo del tirocinio come momento privilegiato in grado di corroborare il valore formativo – pur esaltato dai neoidealisti – della cultura generale, ma nella direzione di una compiuta e unitaria preparazione professionale intesa come acquisizione dell'"arte di insegnare con la guida di maestri esemplari", chiamati a promuovere nei giovani ardore di ricerca, sincerità negli abiti mentali, pratica autodidattica e scrupolosità nel metodo (Modugno, 1915; Modugno, 1917).

Soltanto se sorretto e illuminato da conveniente preparazione teorica e da continue illustrazioni del professore di pedagogia, il tirocinio è assai profittevole, perché fa conoscere la scuola nella sua concreta funzione e fa sentire l'anima del fanciullo, della quale i soliti trattati di psicologia non danno che una pallida astrazione della nostra mente (Modugno, 1915, p. 177).

1 Si trattava di corsi magistrali biennali in comuni sedi di ginnasio isolato, statale o pareggiato, e privi di scuola normale, previsti dalla L. 861 del 1911.

Il tirocinio avrebbe dovuto comprendere lo svolgimento di osservazioni in classe affiancate dal “fare lezione” di ciò che si conosce, cui sarebbe seguita la rielaborazione personale, da parte dell’allievo maestro, dell’esperienza realizzata grazie al confronto critico con i compagni e l’insegnante di pedagogia. In questo modo, avrebbe assunto i caratteri di “una vera palestra di riflessioni sulle prassi educative”, “un solido punto di partenza e un fecondo campo di verifica e di dimostrazione”, in grado di identificare nella scuola elementare – in quanto scuola del popolo – “un campo sterminato di osservazioni e di ricerche” sui problemi vivi dell’educazione (come la psicologia del fanciullo, la vita del popolo, i problemi didattici, ecc.) e sulla ricerca di una loro concreta soluzione (Modugno, 1917, p. 2).

Così i tirocinanti cominciano ad acquistare l’abito di osservare, per conoscere concretamente la vita in mezzo alla quale saranno chiamati a esercitare la loro opera educativa. Cominciano a comprendere e a sentire i gravi problemi concreti della vita contemporanea con l’animo premuroso e zelante dello studioso e insieme dell’educatore, che le condizioni concrete vuol conoscere per migliorarle e i bisogni reali vuole scoprire per contribuire a soddisfarli. L’esperienza viva, illuminata dalla critica didattica, serve dunque mirabilmente – parliamo per esperienza – a vivificare e rendere interessantissima la “Pedagogia pratica” oltre che a formare l’educatore (Modugno, 1917, p. 2).

Una soluzione di questo tipo non era, però, praticabile nel ginnasio magistrale, che perpetuava quella separazione fra teoria e prassi, cultura generale e preparazione professionale, lezioni e tirocinio presente anche nella scuola normale. Occorreva, invece, pensare a una nuova scuola secondaria per la formazione dei maestri, di durata triennale, preceduta da una scuola preparatoria quinquennale postelementare (Modugno, 1915, p. 179), in cui l’osservazione e la riflessione sulla pratica didattica quotidiana scolastica potessero costantemente vivificare lo studio teorico.

## 2. La posizione critica nei confronti della soluzione gentiliana

La storia del fallimento degli “emendamenti” introdotti nel 1918 dal ministro Berenini al disegno di legge Credaro, i complessi scenari del dopoguerra, il progetto di Anile (1922) e il successivo approdo alla Minerva del neoidealista Gentile, costituirono lo sfondo in cui prese forma un ulteriore perfezionamento del pensiero di Giovanni Modugno a favore dei maestri (Di Pol, 1998, pp. 158-198; Chiosso, 2019, pp. 118-145). Dopo essersi trasferito, dal 1920, presso la Regia scuola normale di Bari e aver vissuto in prima persona la sua trasformazione in istituto magistrale, affrontò la “questione nazionale” della riforma della formazione iniziale dei maestri, rileggendola all’interno di un più ampio quadro socio-politico attento alla revisione delle funzioni magistrali in continuità con i cambiamenti che stavano sopravvenendo nel rapporto fra popolo ed *élite*.

La nascita dell’istituto magistrale gentiliano fu accolta da Modugno con un atteggiamento critico, per via della sua “dannosa unilateralità” dovuta all’assenza nel piano di studi dello svolgimento del tirocinio nelle scuole elementari. Per questo motivo, fece dell’esaltazione del valore formativo del tirocinio un “cavallo di battaglia” per garantire un’organica e compiuta preparazione magistrale sul duplice piano pedagogico e culturale, attraverso una stretta interlocuzione fra istituti magistrali e scuole elementari. Per migliorare la riforma “in atto”, propose di prevedere nuovamente le scuole di tirocinio, seppur adeguatamente rivedute, per farne un campo di sperimentazione delle differenziazioni didattiche riconosciute dalla riforma Gentile (Modugno, 1923, p. 225). A tal proposito, ipotizzò di allargare alle scuole elementari quanto affermato dal Regolamento n. 965 del 30 aprile 1924, che all’art. 66 prevedeva lo svolgimento di “esercitazioni pratiche” nel giardino d’infanzia, stabilite dal preside dell’istituto magistrale d’accordo con il docente di Filosofia e Pedagogia (Modugno, 1923, p. 226). Inoltre, sostenne l’idea di aprire liberi Istituti pedagogici, quali centri di azione per il rinnovamento della scuola nazionale, in cui mettere a disposizione dei maestri ricerche e mezzi di studio (libri di consultazione, visite istruttive, corsi di lezione, conferenze, ecc.) per facilitare la loro partecipazione al processo di riforma “interiore” delle scuole italiane, in linea con quanto già illustrato da Maurilio Salvoni ne “La cultura popolare” nel 1919.

Nel far questo, Modugno entrò in polemica con i neoidealisti, come dimostrato dall’acceso confronto instauratosi, fra il 1925 e il 1926, con Sereno Villa e Ernesto Codignola. Il primo ad intervenire fu Sereno

Villa sulle pagine de “La nuova scuola italiana”, per sottolineare come la soppressione del tirocinio magistrale non avesse costituito un grave danno, trattandosi di “ore perse, ore di svago, principalmente per motivo di trovarsi in molti, in troppi, ad assistere” (Villa, 1925, p. 162). Per diventare un bravo maestro era per lui sufficiente possedere una buona e radicata cultura, poiché il metodo era insito nel sapere stesso. Modugno rispose nel gennaio 1926, ricordando quanto soltanto il tirocinio avrebbe consentito all’allievo maestro di confrontarsi con il “problema didattico” per eccellenza, ovvero “mettersi nei panni dell’allievo”, “rendere trasparente il proprio pensiero”, “adeguare la propria attività spirituale all’educando”, in una relazione maestro-allievo vissuta come “coincidenza di momenti spirituali” (Modugno, 1926a, p. 242).

Il legame fra tirocinio ed esercizio di una “didattica viva” fu ribadito da Modugno anche nelle pagine di un’altra rivista di Ernesto Codignola, “Levana”, come migliore soluzione sia alla “metodomania di una didattica astratta e stantia” come quella tardo-positivista, sia alla sussunzione della pedagogia nella filosofia e al principio del “sii uomo e sarai maestro”, tipici del neoidealismo gentiliano (Modugno, 1926b, pp. 190-196). Modugno non temette di mostrare, anche in tale circostanza, la sua vicinanza a Lombardo Radice – ormai allontanatosi da Gentile e dal gruppo neoidealista – richiamando le peculiarità formative della “critica didattica”, al cuore dell’opera *Athena fanciulla. Scienza e poesia della scuola serena* (1925).

Perché l’allievo-maestro sia messo in grado di risolvere i molti particolari e concreti problemi dell’educazione estetica, perché venga adeguatamente preparato alla prassi educativa, occorreranno oltre allo studio dell’estetica, la... prassi educativa e la riflessione su questa (Modugno, 1926b, p. 194).

A pochi mesi di distanza, Codignola ribatté alle posizioni di Modugno con un intervento comparso ne “La nuova scuola italiana”, nel quale chiarì che l’esercizio della prassi educativa – non riducibile ai “minuti problemi della tecnica scolastica cui ha l’occhio il Modugno” – costituiva un “accessorio secondarissimo nel processo educativo”, a fronte della natura profonda dell’educazione come “comunione di anime” e “autoformazione della personalità”, affermata anche da grandi maestri del passato come Pestalozzi e Fröbel (Codignola, 1926, p. 827). Qualsiasi tentativo di preparazione “tecnica” del futuro insegnante, compreso il tirocinio, sarebbe risultato, pertanto, artificioso e avulso da una dimensione di concretezza pedagogica e didattica, perché “l’unico tirocinio verace per l’insegnante sarà la sua scuola, la scuola viva e palpitante, in cui egli si troverà solo dinanzi al suo compito e lo dovrà assolvere con le sole sue forze” (Codignola, 1926, p. 828). La formazione delle buone qualità dell’educatore risiedeva esclusivamente nel processo di autoeducazione avviato fin dagli studi nell’istituto magistrale, in grado di garantire una cultura magistrale “solida, vera, quale soluzione concreta di problemi concreti”.

Contro la difesa dell’istituto magistrale fatta da Codignola, Modugno volle nuovamente richiamare il valore imprescindibile del tirocinio per la formazione di giovani maestri “veggenti”, cioè capaci di affrontare con una *cum-scientia* nuova le questioni educative con la guida dei loro supervisori (Modugno, 1926c, pp. 81-83). Con questa argomentazione, ribadì la felice congiunzione venutasi a creare fra il pensiero lombardiano e quello försteriano, nella sua idea di tirocinio come “tirocinio dell’azione e della riflessione su di essa”, in grado di vivificare lo studio della filosofia e della pedagogia per la “sapiente critica della pratica educativa”, pensata sulla falsariga della “scienza della vita” cara a Förster (Förster, 1911, p. 144).

Modugno riconobbe come cornice ideale per la sua proposta di tirocinio quella di una scuola elementare attiva, capace di preparare il fanciullo alla vita, esercitandolo a lavorare, giudicare, vincere ostacoli reali, per costruire la sua personalità in un rapporto di serena collaborazione con gli altri, valorizzando la sua natura di ricercatore, artista e costruttore nella conquista del proprio sapere, attraverso un lavoro personale (Modugno, 1927, pp. 274-276). Altro non era che la scuola “educatrice” delineata nei nuovi programmi per la scuola elementare stesi da Lombardo Radice nell’ambito della riforma Gentile, ben presto colpita dai “ritocchi” e dal progressivo smantellamento operato dai successivi ministri (Charnitzky, 1996, pp. 396-439).

### 3. La convergenza con i cattolici del Gruppo pedagogico di “Scuola Italiana Moderna”

Il riferimento al pensiero di Friedrich Förster risulta di particolare pregnanza, perché rappresentò una sorta di “specchio” che consentì a Modugno di autenticare le radici del proprio percorso biografico e le scelte di

campo che lo caratterizzarono, in particolare il passaggio dal socialismo salveminiiano e dall'impegno educativo militante lombardiano fino alla critica serrata al neoidealismo di Gentile e Codignola, per giungere infine nei primi anni Trenta – dopo una profonda e intima conversione al Cristianesimo (Perrini, 1969, pp. 645-647) – a convergere con la ripresa del realismo pedagogico cattolico operata dagli studiosi e dagli uomini di scuola raccolti attorno alla rivista magistrale “Scuola Italiana Moderna”. Quest'ultimo passo fu facilitato dal fatto che il neonato Gruppo pedagogico, sotto attento al periodico di punta dell'Editrice La Scuola, era guidato da Mario Casotti, ordinario di Pedagogia presso l'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano e conosciuto da Modugno fin da quando era responsabile della sezione didattica de “La nostra scuola” (Modugno, 2009, pp. 311-313).

Il “filo rosso”, che consentì a Modugno di attraversare – in una stagione storica complessa, come quella compresa fra le due guerre mondiali – diversi laboratori di sapere pedagogico, era dato dalla centralità riconosciuta a un “senso vivo” delle esigenze della scuola e dell'educazione, in nome della saldatura fra speculazione teoretica e azione didattica. Sul piano epistemologico, tale saldatura si era tradotta in una pedagogia concepita come teoria e prassi dell'educazione, capace di “farsi” attraverso un agire magistrale mai standardizzato – quasi al limite dell'empirismo – ma sempre originale e differenziato, animato da una filosofia dell'educazione radicata nella concretezza reale dei processi di insegnamento-apprendimento. Questo tratto di originalità trovò più di un punto di incontro con la prospettiva avviata da Casotti che, partendo dalla riscoperta del tomismo ma anche da un'attenzione alle novità didattico-metodologiche presenti nell'opera di Lombardo Radice, giunse ad elaborare una teoria dell'educazione capace di attingere alla “pedagogia vissuta” degli uomini di scuola, perché riteneva che la pedagogia si facesse prima nella scuola che sui libri (Scaglia, 2021, pp. 224-227).

Giovanni Modugno si inserì nel processo in corso e diede un contributo dialettico, propositivo e democratico alla formulazione di una rinnovata prospettiva pedagogica attorno ai processi di insegnamento-apprendimento (De Giorgi, 2011), capace di integrare l'ispirazione antropologica e teleologica cattolica con i risultati conseguiti sul piano metodologico-didattico dalla ricerca pedagogica coeva sull'educazione nuova (Scaglia, 2021, pp. 228-233).

Nel primo intervento comparso nel 1933 nel neonato “Supplemento pedagogico a Scuola Italiana Moderna”, Modugno attinse al patrimonio di idee fino ad allora elaborato per suggerire ai lettori di partire dalle “osservazioni di vita vissuta” in ogni allievo e favorire la formazione della personalità di ciascuno avendo cura di non lasciarsi trascinare da un attivismo fine a se stesso, bensì ancorandosi ad un esercizio della riflessività quale *conditio sine qua non* per rintracciare una dimensione educativa in ogni “vibrazione umana” (Modugno, 1933, p. 6). Uno dei compiti di maggiore responsabilità dei maestri, in quanto educatori, consisteva nell'indirizzare i propri allievi, anche delle prime classi, ad imparare a fare “scienza della vita”, cioè a sottoporre a vaglio critico i problemi concreti della vita quotidiana per cogliere, nella genesi dei processi di apprendimento, il nucleo germinale di ogni singola disciplina di studio. Questo tipo di processualità, che recava con sé una nuova impostazione disciplinare, didattica e organizzativa del “fare scuola”, doveva poter essere esperita, in prima persona, dai maestri stessi fin dagli studi magistrali, con la possibilità di svolgere il tirocinio al fianco di insegnanti esperti (Modugno, 1933, pp. 6-7).

Lungo questa via, Modugno offrì alla rivista bresciana due contributi significativi per l'elaborazione di un nuovo modello di formazione magistrale fondato sull'autoeducazione. Il primo era dato dalla pubblicazione e dall'analisi di episodi significativi, che aveva potuto raccogliere da direttore del ginnasio magistrale di Barletta durante le “conferenze di tirocinio”, per mostrare come gli allievi maestri potessero essere guidati nel passaggio dall'autoeducazione all'eteroeducazione, con la graduale maturazione di una “volontà di educare” alimentata dalla pratica osservativa, dagli esperimenti e da un tirocinio “illuminato da spirito di apostolato” (Modugno, 1935).

Il secondo contributo consistette nell'ispirare la sperimentazione del tirocinio condotta nell'Istituto magistrale parificato “S. Maria degli Angeli” di Brescia, nella forma di un “tirocinio di vita e di azione” sviluppato in tre “ritmi”, per l'acquisizione di una solida cultura pedagogica, la maturazione di una coscienza didattica e la realizzazione di una personale espressione didattica. Le studentesse dell'istituto furono invitate dal loro docente di Filosofia e Pedagogia, sotto la supervisione di Marco Agosti, a svolgere una lettura individuale di opere di didattica, scelte liberamente, e una loro successiva lettura in classe. A quel punto, vennero condotte nella scuola elementare annessa all'istituto magistrale, per svolgere un'osservazione in atto delle discipline studiate (es. italiano, matematica, scienze, storia, ecc.), con l'utilizzo di sussidi da

loro predisposti e un'adeguata documentazione pedagogica. Terminata questa esperienza sul campo, rientrarono in classe per svolgere una discussione a partire dalle letture effettuate e un confronto con quanto ricavato dalle osservazioni a scuola (Agosti, 1934, pp. 150-151).

La sperimentazione, realizzata a Brescia in quanto l'istituto parificato era diretto da mons. Angelo Zam-marchi (direttore di «Scuola Italiana Moderna»), consentì di verificare la fattibilità di un nuovo modello di formazione iniziale dei maestri fondato su uno stretto connubio fra preparazione culturale e orientamento professionale (Agosti, 1936, p. 47), in linea con quanto da tempo auspicato da Modugno. I suoi suggerimenti si rivelarono significativi nel condurre Agosti, Chizzolini e gli altri animatori del Gruppo pedagogico a esperire l'alta valenza formativa di un tirocinio magistrale ben integrato con gli insegnamenti previsti nel piano degli studi, al fine di connettere la preparazione pedagogica "remota" (frutto dello studio e delle letture didattiche) con la preparazione pedagogica "prossima" (ricavata dalla riflessione e dalla risoluzione di problemi educativi e didattici concreti, con la guida esperta del maestro della classe ospitante) (Modugno, 1939, pp. 156-158). La possibilità di confrontarsi, già durante il tirocinio, con i problemi della relazione educativa e di poterne parlare con il maestro accogliente e con le proprie compagne, aveva consentito alle allieve-maestre di "mettersi alla prova" rispetto a ciò che sapevano e di conoscere "dal vivo" quanto richiesto dalla professione magistrale, a partire dall'esercizio della pazienza, dalla maturazione di un autentico amore per l'infanzia e da un'attenzione peculiare al principio di ordinamento interiore.

L'esperienza di tirocinio condotta a Brescia non era paragonabile a un "dannoso esperimento in *corpore vili*", bensì a una reale occasione formativa per "insegnare a insegnare", che avrebbe potuto trovare addentellati in quanto affermato ma mai realizzato dalla *Carta della Scuola* (1939) del ministro Giuseppe Bottai, sia in riferimento alla dichiarazione XVI dedicata al (poco efficace) anno di pratica al termine dell'istituto magistrale, sia alla dichiarazione XXIII in tema di preparazione degli insegnanti. I fatti andarono, però, diversamente. Modugno affrontò il "lungo viaggio" attraverso gli orrori del secondo conflitto mondiale, forte della sua convinzione pluridecennale della valenza del tirocinio sul piano epistemologico e metodologico, per garantire nella preparazione dei maestri una maggiore sinergia fra pedagogia e discipline di insegnamento, esperienza e scienza della vita. Con questo bagaglio, continuò a ispirare l'azione del Gruppo pedagogico di "Scuola Italiana Moderna" negli anni della Ricostruzione democratica, per formare insegnanti riflessivi in una "scuola dell'azione".

## Riferimenti bibliografici

- Agosti M. (1934). Per un nuovo orientamento dell'istituto magistrale. *Supplemento pedagogico a Scuola Italiana Moderna*, 34(II): 150-151.
- Agosti M. (1936). La formazione degli educatori. Una iniziativa nostra. *Supplemento pedagogico a Scuola Italiana Moderna*, 9(IV): 47-56.
- Andreassi R. (2013). Modugno Giovanni. In *Dizionario Biografico dell'Educazione* (vol. 2, pp. 179-180). Milano: Editrice Bibliografica.
- Cambi F. (2011). Modugno Giovanni. In *Dizionario Biografico degli Italiani* (vol. 75, pp. 249-251). Roma: Istituto dell'Enciclopedia Italiana.
- Caporale V. (1988). *Educazione e politica in Giovanni Modugno*. Bari: Cacucci.
- Charnitzky J. (1996). *Fascismo e scuola. La politica scolastica del regime (1922-1943)*. Firenze: La Nuova Italia (ediz. orig. pubblicata 1994).
- Chiosso G. (1983). *L'educazione nazionale da Giolitti al primo dopoguerra*. Brescia: La Scuola.
- Chiosso G. (2006). Il rinnovamento del libro scolastico nelle esperienze di Giuseppe Lombardo Radice e dei «lombardiani». *History of Education and Children's Literature*, 1(1): 127-139.
- Chiosso G. (2019). *L'educazione degli italiani. Laicità, progresso e nazione nel primo Novecento*. Bologna: Il Mulino.
- Codignola E. (1926). Il problema del tirocinio magistrale. *La nuova scuola italiana*, 43(III): 826-828.
- Covato C., Sorge A.M. (eds.) (1994). *L'istruzione normale dalla legge Casati all'età giolittiana*. Roma: Ministero per i beni culturali e ambientali - Ufficio centrale per i beni archivistici.
- De Giorgi F. (2011). Autorità fascista e libertà cristiana. Due lettere di Giovanni Modugno a Marco Agosti e Vittorio Chizzolini (1936). In L. Caimi (ed.), *Autorità e libertà. Tra coscienza personale, vita civile e processi educativi. Studi in onore di Luciano Pazzaglia* (pp. 101-111). Milano: Vita e Pensiero.
- Di Pol R.S. (1998). *Cultura pedagogica e professionalità nella formazione del maestro italiano. Dal Risorgimento ai giorni nostri*. Torino: Sintagma.

- Förster F.W. (1911). *L'istruzione etica della gioventù: libro per genitori, insegnanti ed ecclesiastici*. Torino: STEN (ediz. orig. pubblicata 1904).
- Lombardo Radice G. (1913). *Lezioni di didattica e ricordi di esperienza magistrale*. Palermo: Sandron.
- Modugno G. (1915). Per la riforma del corso magistrale. *La nostra scuola*, 12(II): 176-180.
- Modugno G. (1917). L'insegnamento della Pedagogia e la funzione del tirocinio. *La nostra scuola*, 1(V): 1-3.
- Modugno G. (1923). Per la riforma interiore della scuola elementare. Una proposta concreta. *La nuova scuola italiana*, 19(1): 225-226.
- Modugno G. (1926a). Ancora il tirocinio. *La nuova scuola italiana*, 14(III): 242-244.
- Modugno G. (1926b). Ancora i nuovi programmi. *Levana*, 2-3(V): 190-196.
- Modugno G. (1926c). Ancora il problema del tirocinio magistrale. *La nuova scuola italiana*, 6(IV): 81-83.
- Modugno G. (1927). La scuola attiva. *La nuova scuola italiana*, 18(IV): 274-276.
- Modugno G. (1933). Scienza e arte della vita. *Supplemento pedagogico a Scuola Italiana Moderna*, 1(I): 6-7.
- Modugno G. (1934). Tirocinio magistrale e scuola attiva. *Supplemento pedagogico a Scuola Italiana Moderna*, 12(I): 10-11.
- Modugno G. (1935). L'autoeducazione dei futuri maestri. *Supplemento pedagogico a Scuola Italiana Moderna*, 33(II): 45-47.
- Modugno G. (1939). Per la "preparazione pedagogica" del futuro maestro. *Supplemento pedagogico a Scuola Italiana Moderna*, 5(VI): 155-159.
- Modugno G. (2009). *La missione educativa. Corrispondenza 1903-1956*, a cura di D. Saracino. Bari: Stilo Editrice.
- Perrini M. (1969). Attualità della pedagogia e dell'esperienza spirituale di Giovanni Modugno. *Pedagogia e Vita*, 30(6): 635-653.
- Rossi M.M. (2004). *Il Gruppo d'azione per le scuole del popolo di Milano, 1914-1941*. Brescia: La Scuola.
- Scaglia E. (2021). Il caso del Gruppo pedagogico di «Scuola Italiana Moderna». In E. Scaglia (ed.), *Una pedagogia dell'ascesa. Giuseppe Lombardo Radice e il suo tempo* (pp. 219-255). Roma: Studium.
- Spinelli Modugno M. (1961). Appunti per una biografia. In M. Perrini (ed.), *Pedagogia e vita di Giovanni Modugno* (pp. 93-186). Brescia: La Scuola.
- Villa S. (1925). Il tirocinio ancora?! *La nuova scuola italiana*, 10(III): 161-162.