

Ricordando Lamberto Borghi

Codello

Codello

Un pedagogista libertario

di **Gianpiero Landi**

La vita e le principali opere di quello che in molti hanno considerato il principale pedagogista italiano della seconda metà del '900.

Un carattere schivo, ma fermo nella difesa di valori e pratiche quali la laicità e l'autoformazione. La sua sintonia con l'anarchismo.

L'educazione libertaria, che anche in Italia sta suscitando negli ultimi anni un grande interesse, con riflessioni teoriche e - soprattutto - con realizzazioni e sperimentazioni pratiche, nel nostro paese ha un padre nobile. Lamberto Borghi, esponente di rilievo del pensiero laico libertario e nonviolento contemporaneo, per decenni ha contribuito in modo rilevante al rinnovamento della pedagogia italiana, conducendo battaglie culturali e politiche per una educazione laica e rispettosa della personalità e dell'autonomia dell'alunno.

Da molti considerato il più autorevole pedagogista italiano della seconda metà del Novecento, Borghi è stato sicuramente un grande Maestro, che ha contribuito in modo decisivo a formare generazioni di educatori e insegnanti. Uomo di cultura vasta e profonda, completamente avulso da ogni forma di supponenza e di arroganza intellettuale, colpiva gli interlocutori per la sua mitezza ma anche per la fermezza con la quale sosteneva le proprie idee e i propri principi. La sua vita è stata lunga e operosa, feconda di studi e di realizzazioni.

Educazione e libertà nell'Italia moderna

Nato a Livorno nel 1907 da famiglia di origine ebraica, Borghi fu studente alla Scuola Normale di Pisa, dove conobbe Aldo Capitini e Guido Calogero e si avvicinò all'area del nascente liberalsocialismo. Nel 1929 si laureò giovanissimo in filosofia con una tesi su Erasmo da Rotterdam (soggetto anche del suo primo libro, pubblicato a Firenze nel 1935). A seguito dell'introduzione delle leggi razziali fasciste, nel 1940 emigrò negli USA, dove entrò subito in contatto con la cerchia degli esuli italiani antifascisti, legandosi in particolare a Nicola Chiaromonte - che

lo introdusse in seguito all'amicizia di Andrea Caffi - e al gruppo raccolto attorno a Gaetano Salvemini.

Conobbe allora Dwight Macdonald e collaborò alla sua rivista "Politics", su cui scrivevano (oltre a Caffi e Chiaromonte) Hannah Arendt, Mary McCarthy, Albert Camus e altri esponenti della sinistra critica "non allineata" dell'epoca. Divenuto Fellow of Philosophy all'Università di Yale, collaborò con Ernst Cassirer e conobbe direttamente John Dewey, che esercitò una grande influenza sulle sue idee. Quegli anni furono ricchi di scambi e di confronti anche con personaggi come William Heard Kilpatrick, Carl Rogers, Giorgio de Santillana. Tornato in Italia, Borghi ottenne nel 1949 la libera docenza in Pedagogia all'Università di Pisa. A partire dal 1952, divenuto ordinario della stessa materia, insegnò a Palermo e Torino, e finalmente nel 1955 venne chiamato a ricoprire la prestigiosa cattedra di Pedagogia presso la Facoltà di Magistero dell'Università di Firenze, in sostituzione di Ernesto Codignola. Qui restò poi fino al termine della sua attività accademica nel 1982, per raggiunti limiti di età, e alla nomina a professore emerito. Morì a Firenze il 12 dicembre 2000.

Nel 1951 (ma era stato scritto a New York fra il 1945 e il 1947) uscì il suo libro più importante, *Educazione e autorità nell'Italia moderna*, in seguito continuamente ristampato, che si può considerare ormai un "classico" della storiografia sull'Italia del periodo tra il Risorgimento e la Resistenza, e sul rapporto tra pensiero politico e istituzioni pedagogiche. Per la prima volta, con questo libro, un pedagogista rompeva gli schemi dell'interpretazione storiografica di matrice cattolica e marxista nella lettura della storia dell'educazione e della scuola, valorizzando quelle personalità e quei movimenti (compreso quello anarchico) fino ad allora emarginati e sottovalutati.

Per il rinnovamento della pedagogia italiana

Tra le numerose altre opere, pubblicate quasi tutte dalla casa editrice La Nuova Italia: *John Dewey e il pensiero pedagogico contemporaneo negli Stati Uniti* (1951), *Saggi di psicologia dell'educazione* (1951), *Il fondamento dell'educazione attiva* (1952), *Il metodo dei progetti* (1953), *L'educazione e i suoi problemi* (1953), *L'ideale educativo di John Dewey* (1955), *Educazione e scuola nell'Italia di oggi* (1958), *Educazione e sviluppo sociale* (1962), *Scuola e comunità* (1964), *Scuola e ambiente* (1964), *Maestri e problemi dell'educazione* (1987), *Presente e futuro nell'educazione del nostro tempo* (1987). In *Educare alla libertà* (1992) sono raccolti alcuni saggi sull'educazione libertaria e i suoi maestri, tra i quali Tolstoj e Kropotkin. L'ultimo libro, una bella antologia di suoi scritti curata da Goffredo Fofi, dal titolo *La città e la scuola* (Elèuthera, 2000), attesta l'influenza decisiva esercitata sul pensiero borghiano da altri autori: Andrea Caffi, Antonio Gramsci, Janusz Korczak. Sempre per La Nuova Italia fu autorevole consulente prima per la prestigiosa collana dei "Maestri antichi

e moderni”, contribuendo alla diffusione nel nostro paese di testi importanti di autori della tradizione democratica e libertaria, e in seguito per la collana “Scuola e educazione nel mondo”. Per diversi anni diresse “Scuola e Città”, la più importante rivista italiana di pedagogia, sostituendo il fondatore Ernesto Codignola.

Più volte, anche a distanza di decenni, riconobbe l'influenza esercitata su di lui dall'amico Aldo Capitini (con il quale collaborò a varie iniziative per la diffusione della nonviolenza e del pacifismo, assumendo dopo la sua morte anche la direzione del periodico “Azione nonviolenta” tra il 1969 e il 1972), considerandolo - insieme a Gandhi - uno dei suoi principali ispiratori e maestri. Collaborò inoltre alle iniziative nonviolente di Danilo Dolci in Sicilia. Un'altra influenza decisiva nella sua formazione si deve a John Dewey, il caposcuola riconosciuto e il teorico più rappresentativo dell'attivismo pedagogico di matrice nordamericana. Proprio del pensiero autenticamente democratico di Dewey - che aveva conosciuto personalmente durante l'esilio negli Stati Uniti negli anni della Seconda Guerra mondiale - Borghi si fece interprete e divulgatore al rientro in Italia nel dopoguerra, con una serie di libri, saggi e traduzioni che imposero le teorie del pedagogista americano all'attenzione degli ambienti culturali del nostro paese.

Borghi concepì sempre la scuola come momento di formazione democratica, libera da preconcetti di razza, di religione, di ideologia. Fu un deciso sostenitore della autonomia della scuola, e più in generale del processo educativo, da ogni potere: lo Stato, la Chiesa, i partiti politici, gli industriali.

La sua attività di studioso e di insegnante fu intensa, in diretto rapporto con i più vivaci gruppi italiani di sperimentazione pedagogica, impegnati nel rinnovamento della scuola.

Da segnalare, in particolare, la prolungata collaborazione negli anni del dopoguerra con il Centro Educativo Italo-Svizzero di Rimini, fondato e diretto da Margherita Zoebeli (istituzione educativa che si è avvalsa per decenni del sostegno attivo di tanti libertari, da Virgilio Galassi a Pio Turrone, da Gaetano e Giovanna Gervasio a Carlo Doglio). Nella sua attività tesa al rinnovamento della pedagogia italiana, Borghi condivise spesso le sue battaglie culturali e politiche con altri autorevoli colleghi della cosiddetta “scuola di Firenze” come Tina Tomasi, Aldo Visalberghi, Antonio Santoni Rugiu, Francesco De Bartolomeis.

Oltre a contribuire a formare migliaia di insegnanti con le sue lezioni e i suoi libri, Borghi diede un contributo decisivo all'affermazione, soprattutto negli anni Cinquanta e Sessanta, dei principi e dei metodi della “scuola attiva”, perlomeno nell'ambito della scuola elementare, più aperta alla sperimentazione e al cambiamento rispetto alla scuola secondaria. Il volume *L'educazione attiva oggi: un bilancio critico* (La Nuova Italia, 1984), curato da Borghi, raccoglie gli Atti di un convegno internazionale sul tema, tenutosi al C.E.I.S. di Rimini dal 25 al 27 mag-

gio 1979, quando ormai quella stagione stava volgendo al termine.

Negli ultimi anni della sua vita Borghi si era orientato in maniera ancora più decisa che nel passato verso il patrimonio storico e culturale dell'anarchismo, dando la sua collaborazione e la sua disponibilità nei confronti di iniziative promosse e organizzate da Centri Studi, Archivi e altre strutture culturali libertarie.

“Nessuna formazione che non sia autoformazione”

Nel 1976 presenziò al Convegno “Bakunin cent'anni dopo”, tenutosi a Venezia per iniziativa del Centro Studi Libertari/Archivio G. Pinelli di Milano. Fu poi tra i relatori degli incontri su “Apprendere la libertà: la pedagogia ieri, oggi, domani” (1990), su “P. Kropotkin: un contributo per un'organizzazione libertaria della società” (1991) e del Convegno su “Andrea Caffi: un socialista libertario” (1993), organizzati a Bologna dal Centro studi “La Rete” e dalla Biblioteca Libertaria “Armando Borghi”. Alcuni suoi articoli furono ospitati in “Volontà” e in “A rivista anarchica”. La dimensione libertaria del pensiero di Borghi si può trovare compiutamente espressa in un'intervista raccolta da Giampietro “Nico” Berti (*L'educazione permanente*, “Volontà”, n. 1, 1987). Nell'intervista - interessante soprattutto per l'identificazione fra educazione e libertà, e perché Borghi vi sviluppa in modo articolato la tesi che non c'è formazione che non sia autoformazione - lo studioso arriva a definirsi apertamente pedagogista ed educatore libertario, e riconosce la propria sintonia con l'anarchismo, individuato come il pensiero che ha fornito il contributo più avanzato al problema della libertà.

Pacatamente ma certi della validità della nostra affermazione, oggi noi possiamo aggiungere che a quel pensiero Lamberto Borghi - con la sua produzione intellettuale e l'impegno educativo quotidiano per oltre mezzo secolo - ha dato un contributo di assoluto rilievo.

Gianpiero Landi

Alla libertà attraverso la libertà

di **Franco Cambi**

“Sul pensiero pedagogico di Lamberto Borghi: la componente anarchica” è il titolo originario di questa relazione presentata a un convegno nel 2014. Ne è autore un professore di pedagogia all’Università di Firenze.

Genesi e struttura della pedagogia di Borghi

La identità della pedagogia di Borghi ha al suo centro quattro nuclei, temporali e tematici. La formazione pisana in filosofia e gli studi sull’Umanesimo. Le leggi razziali antiebraiche del 1938. L’esperienza -USA, articolata tra l’incontro col pensiero di Dewey e la partecipazione ai gruppi antifascisti a New York. Poi il ritorno in Italia e la collaborazione con Ernesto Codignola. Dal primo fronte vengono un metodo di lavoro filologico e interpretativo come un fascio di categorie che resteranno costanti nel pensiero di Borghi, da quella di tolleranza fissata come centrale in Erasmo. L’Umanesimo studiato da Borghi è quello etico e antropologico riletto oltre gli aspetti letterari e retorici. Un Umanesimo che dà un sigillo valoriale alla Modernità. È già il suo lavoro pisano, tra Saitta e Gentile, che fissa questo imprinting, poi allargato attraverso l’illuminismo (Voltaire *in primis*) e la democrazia etico-politica di Dewey. Ripreso anche e già a Pisa attraverso Capitini: la sua religiosità valoriale, la laicità e l’idea libertaria del soggetto.

Il secondo nucleo o evento estromise Borghi dall’insegnamento liceale e lo costrinse all’esilio, in anni che si facevano sempre più bui (1940). Tutto ciò ebbe l’effetto di saldarlo alla sua identità di minoranza perseguitata, reclamando sempre più al centro gli stessi valori della tolleranza e della democrazia. E da lì furono assunti come punti -luce e guida. Fu poi la permanenza negli USA che operò la svolta dalla filosofia alla pedagogia, dall’etica all’etica politica, dalla tolleranza alla democrazia avanzata e organizzata. Lì si mise sul solco di Dewey su cui compì studi e riflessioni. Si legò agli eredi deretani. Dette corpo a una filosofia-comepedagogia proprio per renderla fattore attivo e operativo nella e della cultura per uno svi-

luppo della società moderna. Lì Borghi “modernizzò” il suo pensiero filosofico etico-politico, sviluppandolo in senso più pragmatico e ponendo al centro la scuola e l’educazione. Così Dewey divenne il suo modello pedagogico di base e tale restò nel corso della sua vita di studioso, ma modello sempre ripreso in senso critico e integrandolo con altre e diverse e significative esperienze.

Ma negli USA incontrò anche i fuoriusciti antifascisti e con essi collaborò: con Salvemini in particolare. E sotto la sua ala metodologica elaborò di interpretazione critica della tradizione pedagogica italiana moderna: *Educazione e autorità nell’Italia moderna*, composto già nel 1945. Lì collaborò anche ai “Quaderni italiani” con prese di posizione antifasciste in ambito educativo con lo pseudonimo di Anonimo Toscano. Lì, tra i fuoriusciti, fece anche incontri culturali di alta caratura: Cassirer, Löwith, Caffi stesso. E Caffi, presentatogli da Nicola Chiaromonte come “l’uomo migliore che avesse incontrato per generosità d’animo e per inesausta profondità di cultura” (Borghi, 2000, p. 44), fu interlocutore prezioso che saldava “società, comunità, umanità” in unum e con cui Borghi conversò a lungo poi a Parigi. Caffi fu per Borghi il modello del pensiero “anarchico” nutrito anche dal fascino dell’“arcangelo” che Caffi aveva e orientato a un socialismo umanistico pacifista e libertario. E tale prospettiva Borghi custodirà per tutta la vita come un fattore-chiave del suo pensiero e a cui, forse, alla fine, affiderà il messaggio più alto e più forte della sua pedagogia critica a deciso impegno etico-politico.

La tradizione anarchico-libertaria: una presenza costante

Da questo nucleo di avvio, ben presente anche nella chiusa di *Educazione e autorità* edita in Italia nel 1951 col richiamo proprio a Caffi, prese il via un lungo dialogo con l’anarchismo libertario e socialista che si fece sempre più centrale nel pensiero di Borghi. Specialmente dagli anni Settanta quando la stessa ripresa di Dewey in modo critico si è ormai conclamata, il dialogo col marxismo critico (Gramsci) ormai assimilato, avvenuta l’apertura a nuove voci teoriche e strategiche: da Adorno a Capitini, allo stesso Proust per la sua complessa visione del tempo. Tra quelle voci “nuove” si collocano con decisione proprio gli anarchici. E alla loro tradizione di pensiero Borghi dedica saggi assai significativi: al socialista-utopista Fourier, a Kropotkin, a Caffi, toccando anche il più libertario Capitini e il non violento Gandhi. Sono sì voci diverse ma accomunate da obiettivi precisi di libertà, di vita comunitaria, di pace: valori squisitamente anche anarchici e ben tutelati dalla tradizione dell’anarchismo. Così Borghi fa emergere un modello di uomo e di “città” in cui la libertà è connotato ontologico-deontologico e la comunità si fa la regola della organizzazione sociale, rispetto alla quale lo Stato si fa funzione secondaria. Ma in questa ricostruzione Borghi tiene fisso

lo sguardo alla pedagogia e alla sua funzione oggi, dopo la fine delle ideologie. Che si fa sempre più centrale per costruire una nuova axiologia, una nuova *polis* e un nuovo *anthropos*, ispirandosi al socialismo libertario.

Allora: forse Borghi è stato in Italia il teorico più fine di una pedagogia anarchica integrata nel tempo della democrazia, della tecnica, della stessa postmodernità. E insieme l'interprete più attento a delineare di essa i confini più sottili e complessi, quelli nutriti appunto dal e del vettore-libertà. Una pedagogia utopica? Non solo. Per Borghi è antropologico-etica e eticopolitica e come tale può farsi lievito dentro una società democratica che deweyanamente guarda al proprio possibile sviluppo ulteriore ma sempre saldandosi alla sua "fede comune", che è fede di valori e ben rappresentata da quelli propri dell'anarchismo critico e libertario. L'anarchismo reclama nel socialismo e nella democrazia il valore primario dell'individuo e vede questo realizzarsi come tale solo nella libertà. Libertà di sé e di tutti, che si sviluppa nel fare-comunità, creando spazi in cui le libertà stesse si integrano, si confrontano, dialogano e si riconoscono reciprocamente, superando ogni forma di individualismo.

Nella crisi ideologica del presente, nella stessa Società Amministrata che ci avvince, nel Governo della Tecnica e dell'Informazione che ci accerchia, la libertà va rilanciata con forza e posta come nucleo primario e dell'esser soggetto e della stessa *societas* e/o *civitas* che sia, e in un gioco sottile e di comportamenti sociali e di valori collettivi, capaci di far maturare la democrazia stessa nel Nostro Tempo, della Complessità, dei Consumi, dei Media etc. L'anarchismo si fa sfida attuale e sedimento di esperienze tutte da ricordare, studiare, valorizzare. Facendone rilevare proprio l'asse etico-antropologico-sociale che lo anima nella sua tradizione più illuminata.

La tradizione libertaria interpretata

Cominciamo con Caffi. Borghi lo conobbe personalmente e con lui collaborò come ricordato di sopra. Colto e generoso: così lo avvertì come personalità. Rivolto a valorizzare i soggetti e la loro socialità. In una "società senza governo", organizzata secondo giustizia e secondo una giustizia che si incardina sull'uguaglianza. Lì è la libertà a farsi regola, armonizzata in una comunità di uguali che convive pacificamente e dove i "valori spirituali" sono principio e guida. Così in Caffi prende corpo un socialismo libertario e radicalmente sociale, in nome di un umanesimo antiautoritario e solidale. E proprio i saggi raccolti in *Critica della violenza* (1966) ne portano i segni efficaci. E segni di una posizione vicina al pensiero anarchico più aperto: individual-socialista e ugualitario e pacifista che può esser visto come l'*ad quem* più alto e attuale della stessa tradizione anarchico-libertaria.

Su di essa Borghi ritorna poi, di scorcio, nel sag-

gio del 1986 (*Da Fourier a Gramsci*) e poi nell'intervento del 1990 su *L'educazione libertaria*. Lì, meglio che altrove, l'anarchismo teorico-emancipativo viene tenuto presente come interlocutore ancora attuale e significativo e modello da integrare con altre posizioni che, pur diverse, ne riprendono e rilanciano i valori. Come accade in Capitini. Ma anche in Korczak. Così, però, il tessuto antropologico-sociale del pensiero anarchico più maturo si fa interlocutore permanente e del politico e del pedagogico. Nel saggio del 1986 è Fourier che viene riletto in chiave libertaria, legando il suo pensiero alla libertà individuale, al "lavoro attraente", alla socializzazione "armoniosa". E sono elementi che continuano a premere sul marxismo stesso e che ci stanno ancora oggi davanti come compiti, dopo il socialismo reale e oltre il capitalismo mercificante. Compiti permanenti. Che guardano a una società "liberata" in ogni suo aspetto: comunicazione, lavoro, formazione, esercizio del potere. Tale posizione guarda poi e proprio a una "educazione integrale" a cui lo stesso marxismo più critico e aperto ha guardato e deve guardare. Così accade anche in Gramsci la cui "coercizione" occupa un posto ancora troppo forte e viene a soffocare il messaggio più alto della "liberazione".

Nell'intervento del 1990 Borghi elabora una retrospettiva sul pensiero anarchico toccando Tolstoj e Bakunin, Proudhon, Kropotkin, Ferrer, fissando lì il paradigma libertario (come libertà da... e come libertà per...) e quello della formazione "integrale" di ciascuno. E lì proprio Ferrer e Kropotkin sono le voci pedagogicamente più alte. Che vogliono tener saldate insieme libertà e formazione integrale, infanzia e solidarietà in un progetto educativo unitario e che ebbe, con Ferrer, enorme successo. Kropotkin ripensa invece il lavoro da alimentare di scienza e di vita comunitaria, da riunificare tra mente e mano, da integrare con un tempo libero che si faccia esperienza centrale nell'io e nella stessa comunità. E tempo libero in cui si vive la "libera ricerca" con al centro l'esperienza estetica.

Ferrer e Kropotkin sono dei veri maestri di pedagogia: libertaria, umanistica e democraticosociale. Da non perdere di vista mai. E che dall'ieri ci parlano per il domani.

Su questo sfondo si collocano anche Capitini e Gandhi. Capitini, un laico-religioso e teorico della "compresenza", ci ha consegnato una ripresa originale dei valori anarchici più alti: dalla libertà alla comunità, alla pace, alla regolatività assegnata al bambino e ai suoi caratteri più genuini. Con Gandhi è la non-violenza il sigillo di una società libertaria e liberata, da controlli, divieti, imposizioni, e lo stesso metodo per operare una trasformazione educativa e dei soggetti e della società. Anche Korczak sta su questa frontiera: come valorizzatore dell'individualità e di una educazione individualizzata, contraria a ogni "uniformità" e attenta invece alla "molteplicità", che potenzia i soggetti e lo fa guardando al futuro. E al futuro, appunto, di una "società liberata".

C'è, nella pedagogia di Borghi, un'attenzione di caratura dialettica alla tradizione anarchica che ne riprende e sviluppa l'asse pedagogico e lo fa fissandone i valori e le strategie. Quel modello viene integrato con voci consimili e che ne svolgono ulteriormente alcuni principi, così da renderlo un *focus* regolativo e proiettivo permanente. I valori sono quelli di libertà, di comunità, di armonia sociale, di umanità integrale realizzata per tutti. E sono valori anche deweyani ma qui ripresi in modo e più radicale e più integrale nell'ottica di un "umanesimo della libertà". Poi le strategie: l'educazione come via aurea per mutare soggetti e società, per aprire spazi di libertà e saldare i soggetti a una società comunitaria in sviluppo. Un educare che parte dal bambino sia come attore sia come modello. E da lì si inoltra in una società liberata in cui lavoro e svago si legano insieme e lo svago si fa coltivazione di sé e crescita spirituale di ciascuno. Nel 1987, nell'intervista uscita su "Volontà" - *L'educazione permanente* - Borghi riaffermava proprio il valore dell'anarchismo e indicava questa prospettiva come per lui assai significativa: "io mi sento profondamente legato a questa visione", poiché l'anarchismo è "libertà" *in progress*, è ripensamento proprio della libertà stessa "e di ciò che di essa è nel suo profondo".

L'anarchismo libertario, reinterpretato e integrato, ci guida a pensare e volere uno sviluppo della civiltà più alto e più umano e come tale resta una "stella fissa" dell'ingranaggio complesso del pensiero contemporaneo. E in modo particolare di quello pedagogico. In cui ci fissa e "fini ultimi" e "fini in vista", come avrebbe detto Dewey: l'educare alla libertà attraverso la libertà.

Franco Cambi

Lamberto, "con l'affetto antico"

di **Grazia Honegger Fresco**

Ventenne, l'autrice visse in Sicilia l'esperienza di Danilo Dolci, con Lamberto Borghi. Che la indirizzò a occuparsi di pedagogia.

Lamberto: l'incontrai la prima volta a Trappeto nel "Borgo di Dio", fondato da Danilo Dolci. Allora, primi anni Cinquanta insegnava all'Università di Palermo.

Piccolo, occhi chiari vivissimi, ascoltatore attento e silenzioso, quando parlava con quella sua mitezza, quasi a doversi scusare, rivelava una lucidità e un vigore di grande efficacia. Da pochi anni era rientrato negli Stati Uniti, dove si era rifugiato giusto in tempo per salvarsi dall'orrore nazista.

Portava con sé i valori della libertà e della democrazia alla scuola del Dewey e, insieme, quelli della nonviolenza - tessuto indispensabile alla formazione umana - con le voci di Gandhi e di Capitini, che noi giovani, appena usciti dal fascismo e dalla guerra, non conoscevamo nemmeno.

Al "Borgo di Dio" Lamberto arrivava di domenica mattina con un gruppo di suoi studenti, quasi tutti maschi e due giovani studentesse. Mangiavano di gusto la pasta con le sarde che Vincenzina, moglie di Danilo, sapeva cucinare con un sapore memorabile. Loro portavano un soffice pane bianco di città che i bambini divoravano come un dolce, rispetto al pane rustico che c'era di solito (comunque tanto più saporito). Dopo il pranzo si discuteva del presente e del futuro che si presentava davvero difficile per la gente del posto: con quali modi, con quali mezzi...

Trappeto era allora un paesino di pescatori, con casette attaccate le une accanto alle altre che si fronteggiavano su un'unica strada sassosa che era anche la fogna comune. Dentro, una sola stanza e il pavimento di terra battuta. A pochi chilometri da Palermo: niente scuola, niente medico, niente farmacia e nemmeno acqua se non quella reperita in qualche pozzo. In compenso giravano silenziosi uomini a cavallo, scoppola in testa e fucile a canne mozzate in spalla e, ovviamente, i carabinieri.

Danilo, memore di quel luogo dove era stato da ragazzo con suo padre capostazione, vi era tornato da qualche anno. Un giorno un bambino di pochi mesi morì di fame per mancanza di latte materno:

un fatto intollerabile, tanto che subito dopo fDanilo ece per questo un digiuno di protesta di vari giorni. La cosa si seppe, attirando giovani per fare insieme, per partecipare.

“Borgo di Dio”, sulla collina in alto davanti a un mare stupendo – il golfo di Castellammare – nacque da tutto questo.

E Danilo raccontava di Gandhi

Lamberto, amico di Capitini e di Calogero, era in sintonia con le scelte di Danilo e vi guidava i suoi studenti - tutti ben vestiti, figli dell'agiata borghesia siciliana - perché toccassero con mano una realtà così vicina a loro: non avevano la più pallida idea di che cosa fosse la vita di quei pescatori (mangiavano un'aringa secca con un'intera pagnotta) e delle loro donne, misere ma molto dignitose nei loro scialli neri).

La domenica al “Borgo” salivano anche alcuni pescatori: guardavano e ascoltavano le parole di Danilo che con calma spiegava loro che si poteva lavorare in modo diverso, che si potevano fare scioperi “alla rovescia”, ad esempio andando a lavorare dove era loro proibito. (Cosa che poi fece, subendo un arresto e un clamoroso processo in cui fu assolto).

Danilo raccontava di Gandhi che ogni giorno dedicava del proprio tempo a filare, che digiunava quando gli Inglesi lo mettevano in carcere e che inventò la “marcia del sale” per rendere indipendente l'India. Per loro metteva qualcuno dei non molti dischi che aveva portato con sé dal Nord: Bach e Vivaldi soprattutto (le “Stagioni” erano molto apprezzate dai pescatori). A volte con Lamberto venivano giovani musicisti (violino, flauto, violoncello) - forse studenti del Conservatorio - a suonare per i pescatori, le donne - queste più rare - e i bambini. Brani non troppo lunghi che riconoscevano con piacere e per i quali si animavano, scoprendo forse che c'era qualcosa di cui si poteva non avere paura. Con la stessa serietà seguivano le parole di Danilo o del “professore”.

Grande riconoscenza

Fu in una di quelle domeniche che Lamberto mi chiese quali intenzioni avessi per il futuro (mi occupavo dei bambini, dei malanni e delle medicine che potevo far arrivare da amici lontani). Alle mie spiegazioni, dopo uno dei suoi silenzi, mi disse che, prima di una scelta definitiva, mi sarebbe stato utile frequentare uno *stage* di *Fraternità Mondiale*, destinato a giovani provenienti da vari paesi europei.

Seguii il suo consiglio: fu un'esperienza di tale apertura che indirizzò positivamente il mio entusiasmo di ventenne verso altre ricerche e studi che mi portarono lontano dalla Sicilia. Gliene serbai sempre grande riconoscenza.

Lo rincontrai poi molte volte a Firenze dove ero in rapporti frequenti con i CEMEA - i *Centri di Esercitazione ai Metodi dell'Educazione Attiva* - che in Toscana proponevano forme concrete di educazione

nuova, secondo gli ideali di democrazia e di laicità di Wallon, Dewey e altri a loro prossimi. Il rispetto dell'altro, la cura dell'ambiente, l'assenza di ogni forma di giudizio e di emulazione che essi praticavano, ben collimavano con l'esperienza quotidiana del mio lavoro con bambini piccoli e grandi. che si ispirava a Montessori.

Molti di coloro che facevano parte dei CEMEA erano allievi diretti di Borghi come Gastone Tassinari e Marcello Trentanove. Fu con loro, negli anni - se non erro - in cui Lamberto fu presidente dei CEMEA italiani. che il diverso, dirompente modo di concepire il rapporto adulto - bambino si incontrò - direi, naturalmente - con gli psichiatri e gli infermieri interessati alle proposte di Franco Basaglia.

In fondo, non c'era molta differenza - diceva Lamberto - tra il clima carcerario, quello dell'ospedale psichiatrico o del manicomio e la violenza rivestita di falso bene con cui si trattavano sotto tante forme i bambini. Nella sostanza la logica di potere è la stessa: ecco un'idea forte che poteva innescare un grande cambiamento..In noi giovani accendeva l'immaginazione. Mi piaceva ascoltarlo e parlare con lui: la sua pacatezza nel parlare anche su argomenti forti era di per sé una grande scuola.

Solo una volta ci fu tra noi un disaccordo a proposito delle classi omogenee per età che i CEMEA adottavano nelle colonie di vacanza e che a suo avviso meglio rispondevano ai bisogni dei bambini e invece la modalità Montessori che ogni giorno verificavo in classi eterogenee - 3-6 / 6-7/ 8- 11 - da cui derivava una ricchezza di rapporti che era ulteriore fattore di diversità e fonte di aiuto reciproco a vantaggio di tutti. Discutemmo, ma qui restammo sulle nostre reciproche posizioni.

Per una scuola educativa pubblica, libera e laica

Lamberto è stato un grande maestro, al centro dell'auspicato rinnovamento della scuola italiana negli anni del boom e poco oltre, mentre il paese si addormentava nell'euforia del nuovo benessere, nell'imitazione acritica dei modelli di vita americani e lentamente scivolava nella palude democristiana. La scuola è tuttora ferma su vecchissimi modelli, ma la parola di Lamberto emerge tuttora validissima da vari suoi scritti. In particolare dalle annate, tutte preziose, di “Scuola e Città” a difesa di una scuola educativa pubblica, libera e laica.

Ho due suoi libri a me cari: uno donatomi con dedica da lui stesso con la frase che riporto agli inizi: riunisce gli Atti del Convegno organizzato in suo onore dal Magistero fiorentino nell'1986 con numerosi e variegati contributi (Le Monnier 1987); l'altro è un testo curato da Goffredo Fofi - anche lui lo conobbe a Palermo negli anni '50 - intitolato *La città e la scuola* (Eleutera 2000). che offre una bella sintesi del suo pensiero e insieme alcuni “medaglioni” di studiosi ed educatori - Andrea Caffi, Gramsci, Dewey, Korczak e Capitini. Quest'ultimo , così poco

noto, particolarmente efficace.

Ringrazio vivamente gli amici di “”, per avermi spinto a scrivere questo modesto ricordo di una persona davvero unica e amico indimenticabile.

Grazia Honegger Fresco

Per me, un amico e un maestro

di **Giovanna Gervasio Carbonaro**

Nel 1951 incontra Lamberto Borghi, nascono un’amicizia, un rispetto, una collaborazione che hanno il sapore delle cose belle e libertarie della vita. Lo racconta qui la nostra grande amica Giovanna, 89 anni, che ha attraversato dall’immediato dopoguerra numerose esperienze sociali, pedagogiche, solidali, sindacali. E qui lucidamente ne riferisce.

Lamberto era un uomo molto sensibile, dalla profonda cultura umanistica; figlio di un rabbino, aveva subito persecuzioni razziali da parte del fascismo. Nel 1940 aveva lasciato la famiglia e l’insegnamento ed era dovuto emigrare negli USA. Qui trovò accoglienza nell’Università degli Studi di Yale e in altre università. Fece parte di un gruppo di fuoriusciti italiani, fra cui Nicola Chiaromonte e Gaetano Salvemini; insegnò con Ernst Cassirer e conobbe John Dewey e W.H. Kilpatrick.

In Italia tornò nel 1949 e insegnò pedagogia a Pisa, Palermo, Torino. Dal 1955 al 1982 ricoprì la cattedra di pedagogia alla Facoltà di Magistero dell’Università di Firenze.

Opere – Tra le sue opere cito:

Lamberto Borghi – “Educazione e autorità nell’Italia moderna” - La Nuova Italia Ed., 1951.

Lamberto Borghi – “Il metodo dei progetti” – La Nuova Italia Ed., Firenze, 1952.

Lamberto Borghi – “Il fondamento dell’educazione attiva” – La Nuova Italia Ed., Firenze, 1968.

Rapporti ebbe con associazioni, movimenti, studiosi esteri, quali la “New Education Fellowship”. Collaborò a diverse riviste italiane e straniere, tra cui Volontà e New Era.

Un suo importante lavoro per la diffusione in Italia del pensiero pedagogico e politico-sociale di Leone Tolstoj, di John Dewey, di W.H. Kilpatrick, psicologico di Carl Rogers, psicologia sociale di Kurt Lewin.

Uno dei principi allora generalmente condivisi da pedagogisti e insegnanti era quello della comunità

educative e della comunità scolastica: la comunità di bambini ragazzi... e adulti – educatori, genitori, nonni e persone coinvolte nella crescita dei piccoli, degli scolari, degli studenti.

La differenza fra diversi autori, fra laici e religiosi, soprattutto cattolici nel considerare i progetti di comunità era dovuta alle fedi religiose professate dai docenti e trasmesse agli allievi che, perciò, non si collocavano nel gruppo come partecipanti critici, realmente attivi.

La nuova educazione

Durante gli anni di insegnamento Lamberto Borghi mantenne stretti e stimolanti rapporti con movimenti (CEMEA, di cui fu Presidente Nazionale, MCE), enti, istituzioni, gruppi – tra cui quello di Aldo Capitini – e insegnanti di scuola dell'infanzia, elementari, medie e superiori impegnati nell'operare per un radicale cambiamento della scuola e delle istituzioni educative italiane. Borghi aiutava a realizzare significativi passaggi dall'autoritarismo fascista alla libera e democratica, nuova educazione.

Nel 1951 incontrai Lamberto Borghi nel CEIS (Centro Educativo Italo-Svizzero) di Rimini: era venuto per conoscere meglio il villaggio, e parlare con Margherita, Barbara e i loro collaboratori/trici, in particolare noi educatrici/tori e insegnanti.

In quei giorni di permanenza di Lamberto Borghi al Centro era presente anche mio padre, impegnato in due seminari di falegnameria: l'uno con un piccolo gruppo di genitori per la riparazione di oggetti d'uso e mobili, l'altro, con i bambini per la costruzione di giochi da tavolo e di giocattoli. Lamberto, mio padre ed io divenimmo subito amici: parlammo molto di ognuno di noi, delle nostre origini libertarie, del socialismo libertario, dell'anarchismo, della non-violenza, del sindacalismo e delle lotte del movimento operaio... Lamberto era tanto interessato alle nostre esperienze di vita personale e sociale da chiederci di partecipare (quando ne avessimo avuto il tempo e in occasione di un coinvolgimento di persone testimoni di situazioni difficili e problematiche) a un seminario su "Educazione e sviluppo sociale".

Dopo il mio matrimonio con Antonio Carbonaro, andai a vivere a Ivrea, dove Antonio lavorava presso la Olivetti. Nel periodo in cui Antonio Carbonaro ed io abitavamo ad Ivrea, partecipammo all'interno del G.T.C.U.C., di cui era segretario Carlo Doglio, alla ricerca sociologica "La famiglia, il lavoro, il tempo libero nella città di Ivrea". Lamberto Borghi svolse contemporaneamente una ricerca sulla scuola in Ivrea.

Avemmo molte occasioni, Lamberto, Antonio ed io, di incontrarci sia per discutere dei problemi delle nostre ricerche sia per approfondire la nostra conoscenza. Mi chiedeva anche dei miei studi e in particolare di come considerassi le sue lezioni (mi ero iscritta alla Facoltà di Magistero dell'Università degli Studi di Torino, e la frequentavo con grande interesse e impegno). Non mi ero mai iscritta a Milano, all'Università Cattolica, poiché in quegli anni

questa Università richiedeva agli studenti, dopo la discussione della tesi di laurea, un giuramento che prevedeva il loro impegno nel diffondere la religione cattolica nell'ambito del loro lavoro e nella società. Che respiro la laicità e la libertà a fondamento dell'insegnamento di Lamberto Borghi!

Dovetti lasciare Ivrea e Torino per necessità familiari, ma anni dopo ritrovai Borghi a Firenze, dove egli era stato chiamato dopo la morte di Ernesto Codignola, a insegnare pedagogia nella Facoltà di Magistero (vi rimase fino all'età della pensione). Contribuì in modo determinante al rinnovamento della Facoltà.

Borghi ha, fra tanti altri, due grandi meriti: primo, l'aver ammodernato la Facoltà e la cattedra di sua competenza inserendovi l'insegnamento, da parte di docenti valorosi, delle altre scienze umane: sociologia, psicologia, psicologia sociale, antropologia culturale e la collaborazione con le altre cattedre: filosofia, storia, letteratura italiana, francese, spagnola, inglese, tedesco; secondo: avere esteso l'azione educativa, sociale, culturale ai paesi dell'entourage di Firenze (soprattutto Bagno a Ripoli e San Casciano) mettendo a loro disposizione (dei loro pubblici amministratori e dei cittadini) la propria competenza e quelle dei suoi colleghi e collaboratori.

La scuola avrebbe potuto cambiare il mondo

Molti educatori, assistenti sociali della mia e della successiva generazione, in Toscana e in altre regioni, si sono formati alla sua scuola e hanno portato nei loro interventi – come nelle loro persone – i principi fondamentali elaborati insieme, professori e studenti. Allora noi tutti pensavamo che la scuola, i servizi pubblici educativi sociali culturali avrebbero potuto cambiare il mondo.

Parlavamo di "comunità": politica e socio culturale (eravamo ancora tutti noi "cittadini del mondo" immersi nell'opera di ricostruzione dei nostri Paesi martoriati e distrutti dalla guerra); educativa e scolastica (servizi educativi pubblici e scuole impegnati a diffondere la cultura della pace – fondamentale per la ricostruzione morale e civile delle nostre comunità territoriali).

Verano poi studenti che non condividevano con Borghi il suo desiderio di comprendere, e quindi il suo offrire accoglienza e stima a gay, handicappati fisici, psichici o sofferenti. Il rapporto di Borghi con tutti gli studenti di qualsiasi condizione era aperto, dialogante. Il suo rigore si accompagnava con un desiderio di comprendere le difficoltà di alcuni studenti causate da situazioni sociali, psicologiche, fisiche vissute o che ancora stavano vivendo. Ogni lezione o incontro seminariale si svolgeva articolandosi in tre dimensioni:

- L'esistenziale – il mondo umano dell'interiorità,
- Il sapere "scientifico" – pedagogia in primo luogo, psicologia, filosofia, sociologia,
- Il rapporto "aperto" con il mondo esterno – la

comunità territoriale, la società italiana, l'ambiente naturale e sociale universale.

L'amicizia, la familiarità

Con Lamberto Borghi avevo stabilito un rapporto di amicizia affettuosa, quasi filiale – dopo la morte di mia madre, Lamberto mi stette molto vicino e così fu dopo la morte di mio padre. Il mio rapporto con Borghi fu anche di collaborazione nel suo “seminario di educazione degli adulti”. La mia preparazione sul “lavoro di gruppo” era stata affidata, dalla Scuola per Assistenti Sociali UNSAS di Milano ad una docente italo-americana della Berkley Università californiana. Svolgevo anche un lavoro psico-sociale presso l'ITI comunale “Leonardo da Vinci” ed ero incaricata dell'insegnamento di lavoro di gruppo, di comunità e di ricerca nella Scuola di Servizio Sociale presso l'Università degli Studi di Firenze. Questa mia competenza teorica e pratica veniva da lui “usata” nel suo riflettere e valutare lo stato dei rapporti che si stabilivano fra studenti e fra studenti e docenti del seminario, ed era loro di aiuto nelle relazioni interpersonali.

A differenza di molti docenti universitari, Borghi non considerava la Scuola che gli assistenti sociali frequentavano inferiore ai loro istituti bene integrati nell'Università. L'esperienza negli USA lo aveva convinto della serietà e utilità delle scuole per assistenti sociali. Queste scuole, allora ancora private, costituivano, secondo il suo parere, un'opportunità per raggiungere il progresso delle condizioni psicologiche/sociali, personali e collettive degli studenti oltre che quelle degli utenti. Inoltre, al seminario collaboravano Antonio Carbonaro, sociologo, Gavino Musio antropologo-culturale e Maria Carla Guarracino, giovane pedagoga. Discutevamo spesso, nei nostri incontri, del significato e del rapporto fra rivoluzione e sviluppo nel mondo interiore e nella società, considerando anche la situazione economico-sociale-culturale della società italiana.

Gli studenti di stretta osservanza marxista non concordavano sempre con noi, che mettevamo in primo piano l'antiautoritarismo, l'uguaglianza e la libertà, ma rimanevano affascinati dalle argomentazioni e dalle riflessioni di Borghi sulla realtà socio-economica attuale.

Questi studenti non avevano compreso – non volevano comprendere – il “mite coraggio”, la non-violenza di Borghi.

L'importanza dell'espressione artistica

Il seminario di educazione degli adulti (Long Life Education). Fra le tante bellissime e interessanti esperienze fatte con Lamberto Borghi, accenno qui ad una che ha avuto molta importanza nella mia vita professionale. Il seminario di educazione degli adulti con cui collaborai si svolse per tre anni accademici

ci e si articolò in diverse sedi: Firenze (Università – Facoltà di Magistero), Oristano (Sardegna, Milano (Società Umanitaria) e Stresa. (Negli anni successivi il seminario continuò, con altri collaboratori, finché venne istituita una cattedra di educazione degli adulti affidata al prof. F.De Sanctis).

Come già scritto, i rapporti fra Lamberto Borghi, altre associazioni e altri luoghi di studio dell'educazione degli adulti sono stati per molti anni intensi e fraterni: CEIS, CEMEA, MCE, Movimento di Collaborazione Civica (MCC), CEPAS, Danilo Dolci, Unione Nazionale di Lotta contro l'Analfabetismo (UNLA)... Borghi ne ha fatto partecipi i suoi studenti e collaboratori, che hanno continuato l'amicizia e la collaborazione con questi gruppi anche negli anni successivi al seminario.

Per lo studio del primo anno, a Firenze, oltre agli incontri nella sede di Magistero in via del Parione, si intervistarono nelle loro case gli artisti più conosciuti e apprezzati in città (e di grande fama)– e in tutto il mondo - : musicisti, compositori e strumentisti, pittori, danzatori, scultori, letterati ... Tutto il nostro gruppo fu affascinato da queste “grandi” persone e dalle loro opere. L'espressione artistica è sempre stata considerata da Borghi fondamentale nella formazione umana dei cittadini ed umana e professionale negli educatori.

Nel secondo anno nel programma era compreso lo studio delle tradizioni popolari, dell'educazione degli adulti e lo sviluppo economico. Un territorio, scelto fra le varie possibilità: la Sardegna. Visitammo, con la presenza e la guida di Alexander, un esperto italo-americano di artigianato artistico, moltissimi centri di produzione, cooperative di artigiane e di artigiani che realizzavano cesti di asfodelo grandi e piccoli, tessiture, tappeti, ricami preziosissimi, oggetti e sculture in legno e in bronzo, in luoghi diversi dell'isola: un artigianato di grande pregio, commercializzato in tutta Italia, in Europa e in tutto il mondo da un Ente sardo per lo Sviluppo di aziende, cooperative, piccoli artigiani/artisti di grande valore. Visitammo, inoltre – e partecipammo ad alcune loro iniziative culturali – centri di alfabetizzazione e centri di educazione degli adulti, centri di formazione professionale e dei giovani, scuole d'arte ...

Il seminario durò più di un mese, sostenuto finanziariamente da una fondazione USA e dalla Facoltà di Magistero dell'Università di Firenze.

Le spese del seminario non furono a carico dei singoli partecipanti (anche perché tutti non ne avrebbero avuto le possibilità finanziarie) ma da amici di Borghi che, con il suo prestigio li aveva coinvolti nell'iniziativa.

Milano e la Società Umanitaria

Nel programma del seminario era compreso lo studio più approfondito delle tecniche educative più efficaci per degli adulti (ad es.: club, circoli del cinema ...). Lamberto Borghi ci propose uno stage

di un mese alla Società Umanitaria, presieduta da Riccardo Bauer, che allora svolgeva attività culturali, sociali a grande livello. Fra gli artisti coinvolti cito gli attori del Piccolo Teatro, la cantante Ornella Vanoni, il designer Abe Steiner, cineasti e attori cinematografici... Erano coinvolti anche filosofi (Antonio Banfi), sociologi (Angelo Pagani, Antonio Carbonaro, Leone Diena), pedagogisti (Aldo Visalberghi, Gastone Tassinari, allora assistente di Borghi, Ettore Gelpi), antropologi culturali (Gavino Musio), statistici (Francesco Brambilla), storici, scienziati, biologi, fisici, astronomi ...medici, attenti alla divulgazione scientifica e, inoltre, sindacalisti, uomini politici e studiosi di scienze politiche. Nostra sede fu una villa vicino a Stresa, che era stata di Mussolini e Claretta Petacci, che l'Umanitaria aveva acquistato dopo la Liberazione.

Lamberto sottolineava l'importanza di non organizzare interventi di una cultura "inferiore" o "indottrinatrice" autoritaria ma critica, aperta al dialogo e al contraddittorio. Inoltre si raccomandava di usare gli strumenti "tecnici" come semplici ausili adattati alle esigenze dei partecipanti e del loro attivismo.

In questo seminario non furono soltanto discusse le idee fondamentali dell'educazione degli adulti e la necessità di avere un importante spazio delle sue attività lungo tutta la vita dei cittadini italiani (ed europei e di tutto il mondo!) ed in particolare dei lavoratori. Tale "spazio" e "tempo" si sarebbero dovuti stabilire per legge: per questo lottavamo, insieme ai sindacati dei lavoratori per ottenerli.

Molto importanti furono, per la pratica professionale, gli strumenti didattici studiati e osservati nella pratica dei progetti e interventi diretti all'interno dei servizi educativi-sociali-culturali della Società Umanitaria: lavoro di gruppo, presentazione e guida di attività culturali, incontri di promozione di attività solidaristiche, schede per una più vasta comprensione del cinema e dei singoli film (elaborate sempre con gli "spettatori"), "piccoli" ma importanti studi della pittura e delle arti grafiche, della scultura, della musica – specialmente del novecento ...

Da questo seminario, che durò per parecchi anni, uscirono professionisti di grande valore (in diversi settori) e anche nuovi movimenti culturali (ad es. "Poesia visiva" ad opera di Eugenio Miccini), "la leva civile" in alcuni Comuni e altre associazioni di volontariato educativo-sociale-culturale ad opera di educatori e responsabili del coordinamento dei servizi di settori comunali.

Nel 1963 Antonio ed io ci trasferimmo da Torino – Antonio si era dimesso dalla Olivetti, dopo la morte di Adriano – a Napoli. Qui mi impegnai in una collaborazione volontaria con l'AIED (Associazione Italiana per l'Educazione Demografica) ed, inoltre, con l'ARN (Associazione per il Risveglio di Napoli), fondata da Fabrizia Ramondino e altri cittadini napoletani. Borghi e Antonio Carbonaro avevano iniziato una ricerca sul "Pregiudizio sociale" in cui erano coinvolte le scuole medie ed il territorio di Pozzuoli.

Lamberto Borghi veniva frequentemente a Napoli

e si interessò con grande impegno al nostro lavoro nell'AIED e soprattutto nel Centro Comunitario dell'ARN (una scuola dell'infanzia; il recupero scolastico – preparazione all'ammissione a diverse classi di scuola elementare e di scuola media, da cui si erano allontanati per lavorare, soprattutto nei bar) dei ragazzini lavoratori; preparazione alla licenza di scuola media inferiore di giovani e adulti; interventi di educazione degli adulti; alfabetizzazione di adulti e anziani; seminari di studio e incontri culturali; iniziative di un gruppo di "cittadinanza attiva"; mensa per bambini e giovani adulti per lo più disoccupati.

Borghi ci aiutò molto partecipando ai seminari per la formazione dei volontari, agli incontri con bambini, ragazzi, genitori, alle iniziative culturali, ed inoltre, alla raccolta di fondi interessando suoi amici e colleghi. Aldo Capitini, suo amico e compagno di fede per la non-violenza, si iscrisse all'ARN e ci incoraggiò nel nostro lavoro di volontariato educativo e sociale.

Naturalmente i nomi di Lamberto Borghi e Aldo Capitini ci aiutarono molto ad introdurci nel mondo degli educatori e dei docenti universitari di Napoli. Anche la CGIL di Napoli (il segretario Carlo Fermariello ci incontrò più volte e ci diede preziosi consigli) ci sostenne nella nostra azione quotidiana. E così la Facoltà di Psicologia, diretta dal prof. Jacono, e la Facoltà di Urbanistica diretta del Prof. Pane.

L'alluvione di Firenze e la solidarietà

I gennaio 1966 tornammo ad abitare a Firenze: Antonio fu incaricato dell'insegnamento di sociologia generale dalla Facoltà di Magistero dell'Università degli Studi ed io, dal Comune di Firenze, del servizio psico-sociale dell'ITI Leonardo da Vinci (l'unica scuola media superiore in Italia che offrì agli studenti un tale servizio fin dai primi anni del '900).

In novembre la città di Firenze fu colpita da una estesa e grave alluvione. Molte famiglie dovettero lasciare la loro casa. Tutti i cittadini "salvi" e molti volontari italiani e stranieri si impegnarono nell'aiuto alle famiglie, a istituzioni culturali e sociali, scuole, ospedali, aziende, botteghe ...

Anche noi collaboratori e studenti della cattedra di pedagogia di Magistero volevamo partecipare a questo impegno collettivo.

Lamberto Borghi aveva fondato l'Istituto di Pedagogia Sociale nell'ambito della Facoltà di Magistero sotto la cui egida realizzavamo studi, ricerche, ma anche interventi concreti di servizi educativi nel territorio, di cui Borghi sosteneva il coordinamento. Borghi, Antonio Carbonaro, Alberto e Anna Luisa L'Abate e noi tutti collaboratori decidemmo di aprire una scuola dell'infanzia per i bambini delle famiglie sfollate in uno dei quartieri più popolari di Firenze. Lamberto si impegnò moltissimo nel trovare i finanziamenti necessari per il buon funzionamento della scuola: coinvolse amici famosi e non, istituzioni in Italia e in USA. Fu una scuola progressista, attiva,

con insegnanti di lunga esperienza e grandi capacità e di volontari giovani studenti amanti, come tutti noi, delle attività espressive che soprattutto in situazioni disastrose consentono ai bambini e adulti di esprimere paura, angoscia, dolore, desiderio di essere compresi e amati.

Come già scritto più volte, Lamberto ci aveva insegnato l'importanza dell'arte nella nostra vita professionale. Nei giorni immediatamente seguiti all'alluvione, dunque, tutto il nostro gruppo di Magistero si impegnò, in diversi settori, nel prestare aiuto a chi aveva perduto la casa, gli oggetti cari alla famiglia da generazioni, i punti di riferimento della vita quotidiana. Borghi aveva cercato di procurare denaro per l'Istituto di Pedagogia Sociale, che li avrebbe usati: 1) per progettare e far funzionare un servizio dedicato ai bambini dai 2 ai 6 anni sfollati dalla città nel quartiere periferico popolare di Sorgane; 2) organizzare un doposcuola per ragazzi delle scuole elementari e medie; 3) mettere in azione una mensa popolare.

Borghi assunse il coordinamento della scuola, partecipò alle riunioni d'équipe del Centro di Sorgane e inoltre era sempre disponibile a partecipare alle riunioni di coordinamento dei gruppi di studenti universitari volontari che glielo avessero chiesto, anche per servizi in altri quartieri.

L'équipe educativa era formata da 2 insegnanti, 3 studentesse di Magistero, Anna Luisa e Alberto L'Abate e da me.

Collaboravano attivamente Antonio Carbonaro, due Consiglieri di Quartiere e, come già scritto, Lamberto Borghi. Le insegnanti erano preparate e molto disponibili, proponevano alla trentina di bambini accolti attività quotidiane, laboratori di pittura, modellaggio, manipolazione, gioco drammatico, ecc., uscite nell'ambiente territoriale, nelle vie del quartiere, nei negozi, nel mercato, al teatro dei burattini... I bambini venivano divisi per età in piccoli gruppi in modo che potessero realizzare con maggiore agio i loro progetti e lo potessero fare vivendo contemporaneamente un rapporto empatico, amorevole, stimolante, con l'adulto facilitatore del gruppo.

La scuola dell'infanzia di Sorgane era collocata nei locali che in seguito furono occupati dal Consiglio di Quartiere. Naturalmente v'erano per i genitori o chi ne facesse le veci spazi di ascolto, comprensione e accogliimento da parte degli educatori. Questi "spazi di ascolto" si svolgevano nei momenti quotidiani di incontro e nei colloqui individuali. Il lavoro con i genitori si realizzava quindi in colloqui individuali, riunioni di gruppo, assemblee, incontri con persone interessate ai problemi educativi e al risanamento della città - a cui partecipavano anche Lamberto Borghi, Antonio Carbonaro, Anna Luisa e Alberto L'Abate, uomini politici e rappresentanti di cittadini e associazioni.

L'esperienza finì dopo parecchi mesi, finché il Comune di Firenze non intervenne con propri servizi, personale e finanziamenti ai Quartieri. Altri interventi furono realizzati negli anni successivi da Lam-

berto e dal nostro gruppo, nell'intento di realizzare un continuum fra studio, progettazione di servizi sperimentali e Università.

Ma sarebbe troppo lungo elencarli. Li potremmo definire un'"utopia reale", che ispirò docenti più giovani a lavorare in modo nuovo con i bambini e gli adulti in progetti di "educazione permanente" e servizi educativi per persone di vario livello di età.

Le ricerche sull'analfabetismo

Un lavoro molto importante fu svolto da Lamberto Borghi nel campo della ricerca pedagogica e sociale. Fra le ricerche dirette da Borghi, oltre quella già citata, commissionatagli da Adriano Olivetti su "La scuola in Ivrea", elenco qui le seguenti, a cui Antonio Carbonaro (ed io in minor misura e con minore autorevolezza), Gastone Tassinari, pedagogista, Marcello Trentanove, direttore didattico, Saulo Sirigatti, psicologo, collaborammo con grande interesse e attivamente: "Analfabetismo e alfabetizzazione in Portorico", "Il pregiudizio sociale", "La scuola del 2000 in Europa". (La scelta dei temi rispecchia l'orientamento ideale di Lamberto Borghi, da lui percorso in tutte le sue opere).

La ricerca avente per argomento "Il pregiudizio sociale" coinvolse 3 comunità, in rappresentanza di tutta l'Italia: del Nord, del Centro, del Sud. Borgofranco di Ivrea, Grassina (Firenze), Pozzuoli (Napoli). Sono piccole (relativamente) comunità provinciali, ma vicine al capoluogo di provincia: due, Borgofranco e Pozzuoli, caratterizzate da una recente industrializzazione, la terza da un periodo di transizione del suo territorio da agricolo-artigianale ad una diffusione di piccole e medie aziende (case editrici soprattutto).

I questionari furono applicati a ragazzi di scuola media, ma furono realizzate anche assemblee di genitori, nonni, cittadini interessati ed incontri con amministratori pubblici.

Nelle scuole in cui i ragazzi avevano frequentato le classi elementari con insegnanti democratici che avevano applicato metodi di scuola attiva emersero orientamenti, antirazzisti e antipregiudizievole, di accettazione e inclusione. Il territorio con maggiore espressione di questa tendenza risultò essere quello di Grassina (Firenze).

Seguirono molti interventi nelle diverse popolazioni per favorire il superamento delle propensioni al pregiudizio, programmate dal nostro gruppo di Magistero in stretta e convinta collaborazione con le Amministrazioni locali.

La "Scuola del 2000 in Europa" si avvale di una straordinaria équipe di ricerca: direttore Lamberto Borghi, collaboratori: Antonio Carbonaro, Francesco De Bartolomeis, Gastone Tassinari, Lydia Tornatore.

Nel complesso dei Paesi studiati: URSS, Svezia, Paesi del Nord Europa, Francia, Gran Bretagna, Ungheria, Italia.

L'iniziativa fu sostenuta, in quei Paesi, da referenti nazionali, docenti universitari di fama internazionale

L'antiautoritarismo, l'antirazzismo, la non violenza

Avrei voluto descrivere meglio la personalità di docente e l'azione socio-educativa di Lamberto Borghi, ma è molto difficile comunicare la profondità dei suoi sentimenti insieme con ciò che la sua "mente tranquilla" seppe pensare e realizzare: dagli stimolanti interventi intellettuali, dalla dicitura di prose e di poesie che ci fecero amare la grande letteratura, alla sincera comprensione di persone, animali piante paesaggi cose terra universo, all'affetto per noi collaboratori, per gli studenti, alla solidarietà verso chi è in un momento difficile nella vita, al coraggio di lottare contro le ingiustizie sociali, le sempre più marcate disuguaglianze fra ricchi e poveri e contemporaneamente affermare l'antiautoritarismo, l'antirazzismo, la non violenza ed il progetto di una società pacifica, libera, eguale e armoniosa.

Lascio, dunque, a chi ne ha la capacità, la riflessione sulle sue opere.

Giovanna Gervasio Carbonaro

Ripartire da Borghi

di **Goffredo Fofi**

Nel suo ricordo di Lamberto Borghi, pubblicato su "Libertaria" (2001) Goffredo Fofi inquadrava la sua opera e il suo pensiero nell'ambito di quel filone laico e libertario che seppe ritagliarsi uno spazio nel secondo dopoguerra tra i due poli comunista e clericale.

Una storia ricca di nomi e di spunti, un pozzo da cui poter attingere ancora oggi.

Contro la scuola "produttiva", contro lo Stato normalizzatore.

La scuola italiana degli anni di Luigi Berlinguer e Tullio De Mauro è una delle zone più confuse di una società senza luce e senza progetto. Essa appare divisa tra spinte e correnti contrapposte che esigono tutte la loro parte di potere e sono il frutto non di contrapposte tensioni politiche e ideali ma di interessi corporativi, di revanscismi curiali, di arroganze sindacali. E hanno a collante vaghi sogni di modernizzazione più tardo-fordiani che post-moderni, più «emiliani» che «americani» e «globali». Queste spinte, queste correnti non sono destinate a ridurre la loro importanza ma ad aumentare il disordine e la provvisorietà di ogni scelta, subito ribaltata e condizionata da protervie e contrapposizioni di parte.

In questo quadro, si può pretendere che il dibattito pedagogico sia di alto profilo? La pedagogia si porta forse peggio di altre discipline o, in generale, della cultura italiana a cavallo di secolo e di millennio, e però la sua storia è diversa e la sua decadenza ha ragioni più profonde, delle quali è possibile rifare la storia, determinare ragioni e responsabilità.

Dico pedagogia e non dico insegnanti. La bizzarria della nostra società (o di tutte, ormai) è la bizzarria stessa della democrazia: una maggioranza grande di ignavi, tali anche perché è interesse di chi comanda mantenerli tali, e che spesso diventano, qualora se ne presentino le occasioni, bruti; e una minoranza di senzienti che credono ancora nel «ben fare» anche quando non sono sorretti da speranze collettive, da fedi certe e, intorno a loro, da pensieri persuasi, da

pensieri forti. Dalla parte del pensiero, la mediocrità nazionale è sotto gli occhi di tutti, e quella del pensiero pedagogico contemporaneo tocca il disastro. Raramente, credo, la cultura italiana si è portata complessivamente peggio di oggi per conformismo e pavidità, per manipolazione mediatica e declino universitario. Se qualcosa ancora si muove è ai margini e nell'ombra, e mai come oggi si avverte così grande l'assenza di quel tipo di intellettuali che, in dialogo costante con il proprio tempo, univano non a caso alla sua investigazione e alle domande sul futuro la capacità di un'alta produzione artistica, da personaggi di confine, da artisti che erano anche saggi, commentatori, provocatori.

Penso a Pasolini, Calvino e Sciascia, i tre che più di tutti hanno intrattenuto questo dialogo, ma anche a Morante e Ortese, a Volponi e Fortini, a Casola e Ginzburg, a Primo Levi e Turoldo e tanti altri, e prima di loro a Silone e Chiaromonte. Oggi, in Italia, siamo orfani di guide, quelle della cui sprone il nostro secolo è stato invece assai ricco, nel nostro Paese. Se dunque, dagli anni della morte della pedagogia (dai Sessanta in avanti) abbiamo comunque avuto degli educatori (non dei pedagogisti) come Pasolini, Calvino, Sciascia, oggi siamo orfani anche di quelli, e le loro parodie, con tutto il buon

senso di cui si pretendono portatori nell'insegnarci ad accettare il mondo così com'è, e con tutta la loro abilità a starci dentro godendone di tutti i vantaggi, ci affliggono e distolgono invece che stimolarci e assisterci.

La crisi attuale

Ma perché dico che la pedagogia italiana è morta (o anche: si è suicidata) all'avvento del boom? Allora, anzi, molte delle sue istanze basilari venivano prese infine sul serio da ministeri e governi e portavano, nelle elementari, da sempre il terreno più vivace dello scontro, e quello dove la «vocazione» distingueva ancora buona parte degli insegnanti, che erano (e tuttora sono), al contrario, meri impiegati statali nella classista statica autoritaria stupida scuola media e superiore.

La scuola italiana non è sempre stata statalista e «unica». In passato, alle origini del movimento operaio e delle associazioni di autodifesa e riformatrici, era un concetto importante quello dell'autonomia dell'educazione e dunque della scuola dallo stato, dalla confessione religiosa dominante, dai sindacati, dall'industria e dal grande capitale.

Lo statalismo fascista e poi le leggi concordatarie,

Leggere Lamberto Borghi

a cura di **Gian Piero Landi**

**Testi di, testi su e sitografia.
Un personaggio davvero poliedrico.
Come appare anche da questo
elenco.**

Testi di Lamberto Borghi

Si riportano qui di seguito solo le opere di Lamberto Borghi pubblicate a volume, tralasciando i numerosi articoli che sono comparsi in riviste. Non si può non citare, comunque, la sua intensa collaborazione alla rivista «Scuola e Città» (che lo stesso Borghi diresse dal 1965 al 1972, succedendo al fondatore Ernesto Codignola), edita da La Nuova Italia di Firenze. Dalle pagine di que-

sta pubblicazione Borghi ha dato un contributo fondamentale alla diffusione del pensiero di John Dewey, e più in generale al dibattito pedagogico italiano.

Il primo libro di Borghi, ricavato dalla Tesi di Laurea, è *Umanesimo e concezione religiosa in Erasmo di Rotterdam* (Firenze, Sansoni, 1935).

Solo nel dopoguerra appare il suo secondo libro, da considerarsi in assoluto quello più importante: *Educazione e autorità nell'Italia moderna* (Firenze, La Nuova Italia, 1951).

Seguono poi altre opere, quasi tutte pubblicate dalla casa editrice La Nuova Italia:

- *John Dewey e il pensiero pedagogico contemporaneo negli Stati Uniti* (1951)
- *Saggi di psicologia dell'educazione* (1951),
- *Il fondamento dell'educazione attiva* (1952),
- *Il metodo dei progetti* (1953),
- *L'educazione e i suoi problemi* (1953),
- *L'ideale educativo di John Dewey* (1955),
- *Educazione e scuola nell'Italia di oggi* (1958),
- *Educazione e sviluppo sociale* (1962),
- *Scuola e comunità* (1964),
- *Scuola e ambiente* (1964),
- *Maestri e problemi dell'educazione* (1987),
- *Presente e futuro nell'educazione del nostro tempo* (Napoli, Liguori, 1987).
- *Educare alla libertà* (1992)

L'ultima testimonianza del suo pensiero si tro-

che univano al diktat del primo i diktat vaticani, erano visti, pur dall'interno di una dominante filosofia idealistica che attraversava destra e sinistra, come il nemico da battere. L'antifascismo si occupò però poco della scuola e dell'educazione e di come questi campi andassero in futuro riorganizzati, rispetto a quali principi e teorie, quando il fascismo sarebbe caduto (come pochi avevano per certo), e gli anni della riscossa e della nascita di una nuova Italia videro l'illusione, dentro la pur faticosa costruzione del Cln e della sua eredità («l'arco costituzionale») di una unità attorno allo stato, di una presa di possesso dello stato cui delegare tutto o quasi il progetto pedagogico, diventato «per tutti» secondo un'eredità che era, a ben vedere, più dello stato fascista che dello stato unitario.

Sullo statalismo italiano ha scritto pagine straordinarie proprio Lamberto Borghi in *Educazione e autorità dell'Italia moderna*, davvero un «classico» della nostra storiografia nazionale. Una scuola per tutti, secondo regole comuni, ideata e diretta dal centro: questo andava bene per tutti, e l'unica discussione rimasta sull'autonomia della scuola fu quella che rispondeva a una concezione molto limitativa del «pubblico» e del «privato», la distinzione tra scuola di stato e scuola dei preti...

va nella antologia di suoi scritti curata da Goffredo Fofi, dal titolo *La città e la scuola* (Milano, Elèuthera, 2000).

Tra i testi curati da Borghi ricordiamo: una bella antologia di scritti di John Dewey, *Il mio credo pedagogico* (La Nuova Italia, 1954); *Prospettive dell'educazione elementare in Europa* (La Nuova Italia, 1980); gli Atti del Convegno di Rimini del 1979 su *L'educazione attiva oggi: un bilancio critico* (La Nuova Italia, 1984).

Per quanto riguarda i volumi collettivi in cui sono comparsi scritti suoi insieme a quelli di altri autori, ci limitiamo a citare la relazione di Borghi su *Società e non violenza nel pensiero di Andrea Caffi*, nel libro che raccoglie gli Atti del Convegno di Bologna del 1993 su *Andrea Caffi: un socialista libertario* (Pisa, BFS, 1996).

Testi su Lamberto Borghi

Opere dedicate specificamente a Lamberto Borghi:

- *La pedagogia italiana nel secondo dopoguerra*, atti del Convegno in onore di Lamberto Borghi, Università di Firenze, Facoltà di magistero, 8-9 ottobre 1986, a cura di Gastone Tassinari, Firenze, Le Monnier, 1987.
- *Lamberto Borghi storico dell'educazione*, a cura

Lo sperimentalismo del dopoguerra

Nel dopoguerra, tuttavia, erano fiorite nuovamente esperienze autonome o relativamente tali, più avanguardistiche che separate, più «sperimentali» che in conflitto con quelle dello stato che dunque si proponevano di portare a quelle dello stato i succhi di novità intrinseche, di metodo, e non ne mettevano in discussione quasi mai la legittimità accentratrice nonostante gli avvertimenti di qualche pensatore alla Borghi o alla Capitini.

Vi furono allora esperienze ricchissime di insegnamento, la cui storia qualcuno dovrebbe decidersi a ripercorrere. Esse ebbero alcuni luoghi deputati alla costruzione giorno per giorno di una «teoria» nata dal contatto diretto con le «pratiche» pedagogiche di base. A Rimini, attorno al Centro educativo italo-svizzero e alla sua fondatrice Margherita Zoebeli; a Firenze attorno alla rivista *Scuola e città* (diretta prima da Ernesto Codignola e poi dallo stesso Borghi) e alla scuola elementare sperimentale dallo stesso nome; attorno al Movimento di cooperazione educativa che introdusse in Italia le «tecniche Freinet» (Mce) o al Centro di esercitazione ai metodi dell'educazione attiva (Cemea) che ne derivarono,

di Luciana Bellatalla e Antonio Corsi, Milano, FrancoAngeli, 2004.

- *Educazione, libertà, democrazia. Il pensiero pedagogico di Lamberto Borghi*, a cura di Franco Cambi e Paolo Orefice, Napoli, Liguori, 2005.

Altri testi in cui compaiono significativi riferimenti a Lamberto Borghi:

- Franco Cambi, *La "scuola di Firenze" da Codignola a Laporta (1950-1975)*, Napoli, Liguori, 1982.
- Franco Cambi, *La ricerca storico-pedagogica in Italia (1945-1990)*, Milano, Mursia, 1992.
- *La pedagogia critica e laica a Firenze, 1950-2014: modelli, metamorfosi, figure*, a cura di Franco Cambi, Paolo Federighi, Alessandro Mariani, Firenze, Firenze University Press, 2016.

Sitografia

Diversi documenti digitalizzati di e su Lamberto Borghi sono reperibili nella sezione a lui dedicata nel sito della Biblioteca Libertaria "Armando Borghi". Il link diretto è: <http://bibliotecaborghi.org/wp/index.php/lamberto-borghi-2/>

Gian Piero Landi

fondati da Marcello Tamagini e da altri animosi e preparatissimi maestri elementari (e voglio ricordare alcuni nomi: Aldo Pettini, Marcello Trentanove, Idana Pescioli, Bruno Ciari, Ida Sacchetti, Nora Giacobini eccetera eccetera); attorno all'associazione montessoriana che preparava maestre d'asilo e che ha avuto per anni il suo perno in Grazia Fresco; a Roma, attorno al Movimento di collaborazione civica (Mcc) fondato tra gli altri da Calogero Silone Frassinetti e animato da Cecrope Barilli e Ebe Flamini (più interessato alla formazione civile e culturale dei giovani che non direttamente alla scuola); e poi ancora attorno a esperienze straordinarie di «eresia» dentro la chiesa cattolica quali quelle di don Lorenzo Milano (prima che il Milani di *Lettera a una professoressa*, che ha a che fare con il '68 piuttosto che con gli anni Cinquanta della massima fioritura di teorie e pratiche pedagogiche nuove, quello di *Esperienze pastorali*), di don Zeno Saltini (Nomadelfia), e attorno alla Corsia dei servi milanese dei Turoldo e De Piaz; e poi ancora attorno ad Aldo Capitini, tra Cagliari e Perugia; attorno a Danilo Dolci in Sicilia, attorno al Centro di Educazione professionale per assistenti sociali di Roma (Cepas) di Angela Zucconi e Maria Calogero; attorno alla Olivetti di Ivrea e alle iniziative da Olivetti sponsorizzate nel Sud, per esempio tra Abruzzi e Molise e nel Materano; e ancora attorno alla Unione nazionale di lotta contro l'analfabetismo (Unlla) di Anna Lorenzetto; eccetera.

Un variegato mondo marginale di esperienze forti e motivate attinenti anzitutto al «metodo», che fu poi ciò che distinse questi educatori da quelli ufficiali della sinistra e della Chiesa. A sinistra la differenza fu grande ed evidente tra questi sperimentatori e i pedagogisti militanti del PCI (quelli dei «contenuti») raccolti attorno alla rivista romana diretta da Dina Bertoni Jovine e da Lucio Lombardo Radice, portatore di un cognome illustre. Così come «quelli del metodo» si raccoglievano attorno a *Scuola e città* e a quel piccolo formidabile bollettino segnato dalla concretezza che fu *Cooperazione educativa*.

Dietro «quelli del metodo» c'era una visione del mondo antiautoritaria e decentrata, poco o niente statalista e molto democratica, federalista e sperimentale, che aveva alle spalle una lunga storia e grandi maestri. La storia della pedagogia è stata infatti caratterizzata: a) dal conflitto delle nuove idee e anzi dei nuovi «metodi» con il potere e con lo Stato; b) dal legame assoluto tra pensiero e pratica, come solo è avvenuto in modi simili in un altro campo di sperimentazione, dove la sperimentazione è obbligata, quello della ricerca teatrale. Se solo chi fa teatro può teorizzare il teatro, solo chi insegna può diventare teorico dell'insegnamento, «pedagogista».

Attorno al '60, negli anni del miracolo economico e del centro-sinistra, la scuola italiana si rinnova nel suo terreno prioritario che è quello delle elementari, e ci vorrà invece la scossa tardiva del '68 per smuovere qualcosa nelle secondarie e nelle università, ma consegnandoci una generazione di insegnanti venuti dalla militanza politica che, con il fallimento dei loro

troppo facili sogni di rivoluzione, sono poi tornati alla scuola con una visione burocratica e tecnica dell'insegnamento e una accentuata insistenza sui diritti degli insegnanti, e su una visione ancora più burocratica della democrazia, divisa tra poteri interni alla scuola (la direzione e i sindacati, i genitori e gli studenti) che ha finito per dimenticare e tradire ogni discorso di «metodo». E sostituire via via alla ipertrofia dei «contenuti» quella delle «tecniche», non più parte del metodo e al servizio del metodo ma fini a se stesse, idolatria della «formazione» che sostituisce l'«educazione», dentro un'idea di società (occidentale) certo non classista come quella di ieri ma il cui efficientismo dei propositi corrisponde soltanto a un efficientismo dei nuovi sistemi di controllo, e dunque di disparità tra il potere e le sue gradazioni di servitù.

Attorno al '60 lo statalismo e centralismo della scuola italiana raggiungono il loro apice, e portano via via alla scomparsa delle iniziative autonome e più vive. Don Milani viene confinato a Barbiana, e di lassù lancerà l'ultimo grido della richiesta di una scuola altra, che verrà ascoltato solo nella direzione di una scuola statale migliore e finalmente allargata ai figli dei proletari e dei poveri. Il progetto infiammerà le fantasie dei suoi lettori e influirà sul primo '68 ma, rientrata la spinta libertaria del movimento giovanile negli alvei del gruppettismo tardo-leninista o maoista, verrà «recuperato» dentro una nuova logica statalista e «democratica», che ha stavolta come avanguardia i suoi stessi lettori, diventati insegnanti e presidi rudemente sindacalizzati... Una temibile corporazione che ben presto confonderà, come tutte le corporazioni, i propri interessi con i propri (passati) ideali.

Autonomia e potere del centro

Lo Stato continua a vincere, e quando si riaprirà, oggi, il discorso sull'autonomia, esso sarà logicamente all'opposto di quello auspicato e talvolta praticato dai nostri «classici», sarà un modo di riaffermare il potere del centro e il conformismo degli insegnanti da esso controllati. È ora, dunque, di riaprire la discussione, e se possibile la lotta, di ripensare a una scuola che sia parte di un progetto educativo di vasto raggio, a figure di educatori che attraversino scuola e società, o anche estranei istituzionalmente al «mondo della scuola» ma dentro una rete di iniziative educative, e non a una scuola ma a tante scuole, libera ciascuna, nei limiti del rispetto di poche norme comuni, di reinventare i percorsi formativi dei suoi «scolari», dal dentro di idealità anche disperate e parziali.

Non la scuola ma le scuole possibili: di gruppo, di comunità, di minoranza, fatti salvi gli obblighi per tutti di insegnare a leggere scrivere e far di conto, per la prima infanzia, e un minimo di programma comune e un massimo di aperture possibili per coloro che cercano qualcosa di più che la strada dell'integrazione della produzione dell'unificazione della

conformazione.

Si sogna una scuola riformata e libera che si occupi assiduamente della prima infanzia (le elementari e qualcosa di più) e una scuola adulta che assista i giovani dopo aver loro permesso nella pubertà esperienze comunitarie le più vaste, itineranti e di pratica diretta della natura, del gruppo, delle essenziali capacità manuali e artigiane anche pre-professionali, di vera partecipazione e autogestione. Si sogna una scuola adulta per i giovani di scelte professionali decise sulla base di una verifica dei talenti che ciascuno possiede, delle vocazioni cui ciascuno crede di dover rispondere. Che possono essere anche «non produttive», «tardo-umanistiche», che arricchiscono la società non di imprese e di denari ma di fattiva creatività.

Utopia! Che Borghi, con alcuni dei suoi maestri (penso a Janos Korczak continuamente da riscoprire; e penso anche a Nicola Chiaromonte, che non fu educatore «diretto» ma che resta una delle più lucide menti del nostro secolo italiano e che fu intimo di Borghi, entrambi direttamente legati al magistero socratico di Andrea Caffi) si affrettarebbe a riportare a un ostinato «elogio» del presente: un presente che va vissuto nelle sue contraddizioni, anche in quelle più dure, un presente che è l'unico vero terreno della nostra possibilità di esperienza, di intervento e di incidenza. E solo se si lavora bene al presente, per esempio con i bambini, si può sperare in un futuro cui ciascuno possa essere in grado di dare la sua intelligente collaborazione.

Deliriamo! Ma se parliamo di progetti che sappiamo irrealizzabili è solo perché senza un'idea di «educazione» e di «scuola» che superi i balordi aggiustamenti ai confusi bisogni immediati dell'economia e delle grandi corporazioni (compresa quella degli insegnanti) e se non si ricomincia a discutere «alla grande» di educazione e di scuola come attività di trasmissione dei valori e di trasmissione delle conoscenze, non se ne uscirà.

Non si troverà un bandolo serio, non si potrà intervenire efficacemente nel presente e, di conseguenza, aprirsi al futuro. È un lungo e difficile lavoro quello che ci toccherà nei prossimi anni per ridefinire e sperimentare, e dovrà riguardare la parte migliore degli insegnanti così come quei pochi gruppi «di volontariato» che operano decentemente, preparandoli al nostro caotico e approssimato contesto, con i bambini o gli adulti immigrati, rom ed emarginati di vario tipo, la maggior parte dei quali vanno sollecitati a dare il loro contributo alla nostra disordinata comunità nazionale.

Quando si parla dei problemi che una pessima e opportunistica gestione degli spazi della scuola e dell'educazione ci ha lasciato in eredità, avendo abbandonato strada facendo le esperienze e riflessioni più utili, gli insegnamenti dei gruppi che abbiamo cercato di elencare, a vantaggio di uno statalismo e di un tecnicismo ostili a ogni autonomia e a ogni liberante processo formativo, e quando si rileggono gli scritti di Lamberto Borghi ci si rende ben conto di

quanto grave sia stata la sconfitta dei pedagogisti del suo stampo e delle inventive sperimentazioni da essi proposte e analizzate.

Il «metodo», che è anche il «ben fare» qui e ora nel rispetto dei tempi dei modi e dell'intelligenza dei bambini e degli allievi in generale, il «metodo» ha perduto e hanno vinto, negli anni Sessanta, i «contenuti». Ma oggi hanno finito per perdere anche quelli, per mano dei loro stessi propugnatori e propagandisti, sopravanzati da una generazione di pedagogisti-burocrati, di pedagogisti-cronometristi e di pedagogisti-quizzioli. Al metodo e ai contenuti si sono sostituite tecniche che non hanno nulla a che vedere con quelle artigianali di Freinet e dei maestri del MCE, e hanno invece tutto a che vedere con i deliri, tardo-industriali più che post-industriali, dei sognatori di un antico e fallimentare progresso disumanante, hegelo-marxista ma anche hegelo-fascista...

Ripartire da Borghi

So bene che Borghi non apprezzerrebbe questo mio modo di polemizzare e discutere, ma non posso esimersi, nel rivendicare il suo magistero, dal ricorrere a questi toni. Proprio la sconfitta di intellettuali-militanti del suo stampo me ne dà la spinta e l'autorizzazione...

Eppure non tutti i giochi sono stati giocati, e se qualcosa rimane che possa ancora essere utile al nostro presente e alla nostra attività, per chi rivendica la qualità e non la qualifica di «educatore», è proprio l'opera di pensatori e studiosi come Borghi, e di coloro di cui egli così sensatamente e mirabilmente ha tracciato le biografie intellettuali, politiche e morali nei saggi raccolti in questo libro.

Si avvertono nel pensiero di Borghi molte componenti: l'origine ebraica e le conseguenti persecuzioni e fughe, le simpatie anarchiche e l'amicizia di Caffi e Chiaromonte, il magistero teorico di John Dewey pensatore della politica quanto della pedagogia e le due strettamente connesse, l'amicizia (e talora il conflitto) con il laico Gaetano Salvemini, l'adesione piena all'amicizia con il nonviolento Capitini, il rapporto quotidiano e diretto con i maestri di base di *Scuola e città* o del CEIS di Rimini o del MCE, l'attività di insegnante universitario formatore di nuovi maestri e nuovi educatori nella temperie del dopoguerra, l'assoluta serietà dello storico che si fa forte del rispetto per le idee altrui studiate e presentate con il massimo di attenzione e dell'assenza altrettanto assoluta di enfasi propagandistica sulle proprie idee e per la propria parte.

Nel saggio storico come nella disamina teorica come nella ricostruzione di biografie in cui pensiero e azione si sono inesorabilmente intrecciate (affascinante sopra ogni altra quella di Capitini), Borghi si rivela studioso di grande livello e insieme «persuasivo» di coerente limpidezza. Forse, è il caso di dirlo, il silenzio e la disattenzione di cui la sua opera è oggi circondata dipende dal rigore della sua ricerca e della sua scrittura (nel rifiuto di farsi barone-

divo intellettuale, del tipo che invece i grandi media prediligono) quanto dalla sconfitta delle idee che ha professato e difeso, che oggi ci sembrano invece indispensabili per la ricostruzione di ogni base teorica e storica solida nel lavoro degli educatori di oggi, dentro e fuori la scuola.

Questa sconfitta è stata transitoria ed è oggi sul punto di trasformarsi in vittoria, poiché coloro che vinsero (quelli dei «contenuti» e i loro successori tecnicisti e tecnocratici oggi malamente al potere in un precario incrocio di bizantinismi e idiozie, naturalmente più-che-moderni) mi sembrano oggi i più perdenti di tutti: la scuola e la società che essi hanno voluto e di cui pretendono di reggere le fila da formatori di formatori o da consulenti di stolidi principi è in crisi profonda, e non sa più il come il cosa il dove il quando di alcun attendibile progetto che non sia di mero aggiustamento ai voleri delle forze in campo. Essi sono al punto di scontentare anche quelle, tanta è la loro insipienza, nonostante la tanta loro arroganza.

Con Borghi e con i suoi scritti bisogna tornare a fare i conti e da essi bisogna ripartire, allargandosi e aprendosi agli stimoli di cui essi si sono nutriti e al pensiero di altri maestri ed educatori del suo stampo, quelli stessi da cui egli ha imparato e con i quali ha saputo incontrarsi.

Goffredo Fofi

*da "Libertaria",
a. 3, n. 1, gennaio-marzo 2001*