

LAMBERTO BORGHI E  
LA RICERCA DIDATTICA PER LA «NON VIOLENZA»

Idana Pescioli

Alla fine di questo interessante convegno dedicato a Lamberto Borghi, dopo due giornate in cui abbiamo ascoltato dotte relazioni giustamente costruite a tavolino da colleghi venuti da varie parti d'Italia per rendere a lui omaggio, sono spinta ad un intervento «improvvisato» — e mi scuso per questo con lui e con i presenti — per aver notato un fatto preciso: non mi pare siano emersi due aspetti della personalità di Borghi, accanto ad altri già messi in luce quando è stato esposto il suo pensiero ed in particolare allorché si è sottolineato la sua forte adesione alle formulazioni di «nonviolenza» dell'amico Aldo Capitini.

I. *Primo aspetto.* Proprio in riferimento alle sue posizioni di «nonviolento», a me — che ho conosciuto Borghi per l'appunto accanto a Capitini alla prima marcia Perugia-Assisi del '61 e che sono stata dal '65 in poi, cioè per vent'anni a lavorare all'Istituto di Pedagogia del Magistero di Firenze da lui diretto — piace evidenziare certi suoi atteggiamenti e comportamenti espressi nei confronti dei collaboratori e dell'attività specifica da loro svolta, come un'angolatura significativa per rappresentare *chi è il pedagogista* e che *cosa è la ricerca* da lui coltivata o appoggiata.

Ebbene, come «assistente ordinaria» fino al '77, posso affermare con estrema franchezza che — oltre alla collaborazione specifica data con impegno in più ricerche interessanti, da lui impostate e coordinate in équipe su lucide ipotesi ed argomentazioni — personalmente non ho mai «assistito».

Cioè, di fatto ho sempre avuto tutti gli spazi possibili per iniziative di promozione in seminari e gruppi di studio-ricerca — ovviamente a lato dei «corsi» di Borghi — con assoluta libertà d'impostazione e di posizione, di metodi e di contenuti, occupandomi in particolare della didattica nella realtà quotidiana della scuola di base, cioè lavorando in un campo teorico-pratico diverso da quello da lui arato — e bene — nei suoi corsi.

Segno questo evidente di una «liberalità» e di un genere di rapporto «paritario» con i collaboratori che — a tutt'oggi — non mi risulta essere così diffuso ed usato nei dintorni degli intramontabili «baroni» accademici.

C'è di più: leggiamo qualche esempio concreto.

1. Nel '66, subito dopo l'alluvione a Firenze — messosi l'Istituto di Pedagogia a disposizione delle scuole dell'infanzia comunali dissestate e disorganizzate, proprio

per dar mano alla loro ricostruzione e riorganizzazione didattica in risposta alla richiesta di alcuni insegnanti anche studenti di Magistero — Borghi, che ha avuto sempre presente accanto alla dimensione teorica lo spessore storico-politico della pedagogia, non ha disdegnato di tuffarsi nel quotidiano e di fare con me lunghe 'anticamere' d'attesa nei Gabinetti degli amministratori comunali per dar corpo ad una «Convenzione» fra Comune ed Università che vedesse l'Istituto impegnato in corsi di aggiornamento culturale-professionale per i dipendenti dell'Ente locale. Ed anche se a Convenzioni dotate di tutti i crismi ufficiali siamo arrivati solo in questi ultimi anni, è bene rilevare il fatto che — ogni qualvolta i Comuni della Toscana, specie negli anni '70, hanno richiesto all'Istituto di Pedagogia interventi concreti per la ricerca e l'innovazione didattica nelle loro scuole — Borghi non ha respinto l'invito ad avere una sua parte in seminari o giornate di studio appositamente organizzate sul territorio (da me o da altri collaboratori) proprio in risposta a bisogni reali espressi dagli operatori nei servizi educativi.

2. Poco dopo, sempre presso l'Istituto di Pedagogia ho promosso e costituito il G.U.S.I.A.S. (Gruppo Universitario Studenti Insegnanti Aggiornamento Sperimentazione) puntando a rendere effettivo e produttivo il rapporto fra gli studenti di pedagogia — più attenti ed intenti allo studio sui libri — e gli insegnanti della scuola di base, più impegnati ed esperti nella pratica didattica: in modo da far fruttare abilità e competenze diverse da ambedue le parti, collegate nello *studio* comune all'Università e nella *ricerca* comune nelle varie realtà territoriali. Allora ho dedicato tempo e fatica ad impostare e portare avanti la formazione degli studenti — i futuri operatori nel campo educativo — anche come «tirocinanti» nelle scuole pubbliche accanto agli insegnanti: impegnati questi ad aggiornarsi professionalmente attraverso una «sperimentazione» didattica innovativa condotta con rigore e controllo «in direzione scientifica».

Ebbene, pure in questo caso Borghi più volte ha preso parte agli incontri-dibattiti tenuti al Magistero con il Gruppo studenti-insegnanti. E mentre il Gruppo — nei contatti con lui — fruiva con evidente arricchimento delle sue vaste conoscenze culturali e storiche, Borghi riconosceva pubblicamente la validità del lavoro teorico-pratico condotto con adulti e bambini nella scuola e fuori, in quanto riesce a «superare il duplice rischio di cadere nella bambagia delle idee generali e nella trivialità opaca delle occorrenze quotidiane»: così scriveva infatti (e gliene sono grata) riferendosi ai risultati di una ricerca svolta in una esperienza estiva sul «tempo libero» dei ragazzi (v. nella presentazione del libro *Attività extrascolastiche*, Roma, 1973).

3. Più tardi, quando come docente di Storia della Scuola ho impostato «corsi» a carattere pluridisciplinare chiedendo a vari colleghi di insegnamenti diversi loro interventi specifici per costruire un panorama storico-globale sul tema *pedagogia e didattica dal fascismo ai giorni nostri nella realtà della scuola di base*, Borghi — invitato a portare un suo contributo prezioso nella formazione degli studenti-insegnanti in merito al problema sempre risorgente di «autorità e libertà» nell'educazione moderna — è intervenuto volentieri con una sua testimonianza precisa sul periodo da lui passato in America e sui rapporti con la pedagogia deweyana (registrata in una cassetta gelosamente custodita): un contributo importante che è stato molto apprezzato dai numerosi presenti per la sua incisività e ricchezza di particolari concreti.

4. Più di recente, ideato ed organizzato l'Incontro interdisciplinare «Progettare

per una cultura di pace» a lato di una Mostra di prodotti «pittorici» e «poetici» dei bambini di 3-11 anni, protagonisti a Firenze ed in Toscana nella ricerca ARTI-SCIENZE-PACE accanto agli operatori del G.U.S.I.A.S. — allorché Borghi non era più direttore dell'Istituto di Pedagogia — invero gli ostacoli e le difficoltà per arrivare in fondo all'impresa sono stati enormi. Comunque l'Incontro — patrocinato dall'Università di Firenze oltreché sostenuto dagli Enti pubblici interessati al dibattito sul tema (Regione Toscana, Provincia e Comune di Firenze) e da loro assunto con la relativa Mostra di supporto, fra le manifestazioni per «Firenze, capitale europea della cultura» — si è tenuto nell'aprile '86 nel Salone del Brunelleschi, allo Spedale degli Innocenti: e qui Borghi — diversamente da chi nell'Accademia ritiene che la «cultura di pace» non è oggetto di scienza — è intervenuto, esponendo da par suo proprio le idee di Capitini sulla pace (v. in *Progettare per una cultura di pace*: vol. 1. *Guida alla Mostra*; vol. 2. *Atti dell'Incontro*, Firenze, 1986).

Ebbene, questi esempi concreti dimostrano come il pedagogista Borghi di fama internazionale ha dato spazio e considerazione ad una pedagogista meno nota — e per di più «di base» — come me: che, privilegiando la ricerca didattica umilmente «in direzione scientifica», opera da anni per la «nonviolenza» in contatto con bambini-insegnanti-genitori soprattutto nella «prima scuola» e nella «scuola primaria» quali istituzioni pubbliche *per e di* tutti.

E con ciò Borghi ancora una volta ha manifestato con il suo vissuto — cioè nei fatti che poi sono quelli che contano per cambiare davvero le cose della *routine* — di essere lontano da una ricerca pedagogica astratta o avulsa dai problemi quotidiani degli operatori nei servizi educativi e sociali; o meglio di essere vicino e partecipe ad una pedagogia della «nonviolenza» — possibile e realizzabile per una vita futura più umana e civile — che sa diventare didattica «sperimentale ed innovativa» per mettere i bambini in situazioni atte alla loro libera espressione e comunicazione «in gruppo» (v. in proposito le *pitture* e le *poesie* esposte nella Mostra cit., ora «itinerante» in varie regioni) ai fini di una formazione produttrice di una cultura unitaria e pluridisciplinare, critica e creativa al tempo stesso, di cooperazione e di pace interpersonale e internazionale.

II. Ed ora il *secondo aspetto* che mi preme mettere in luce riguardo a Lamberto Borghi: e che è solo la conseguenza diretta del primo fin qui sottolineato.

Borghi non è stato un «maestro» nel senso del termine abusato e consumato nella carriera accademica, ovvero nel senso di «sostenere e sistemare» (sulle cattedre) i suoi collaboratori: è vero che Borghi è stato (ed è) uomo di grande cultura e levatura che mai ha «brigato» con il potere per «proteggere» questo o quello. Di fatto, ognuno dei collaboratori attorno a lui — stimolati dalla sua attenta presenza «nonviolenta» e pertanto non frenante — ha cercato e trovato la «sua» strada autonoma di ricerca e di didattica.

Anche se non lo ha mai esplicitato, è chiaro che Borghi pensa che ogni serio pedagogista può essere in qualche misura — ed a sua insaputa — «maestro» per gli altri solo in quanto è «maestro di se stesso»: cioè un artigiano in cantiere, un ricercatore in laboratorio, un progettatore-promotore-costruttore «nonviolento» che lavora «alla base» accanto agli altri operatori, scavando con le proprie mani nella terra della realtà dove può agire e lottare per rinnovare le cose di tutti i giorni,

minute o grandi che siano; un «uomo di pace» comunque che non viene a patteggiamenti con il «potere» per non rischiare che esso faccia appassire la ricerca dove vive e cresce a beneficio dei cittadini.

*Non è una lezione da poco.* Invero chi è rimasto tanti anni a lavorare accanto a Borghi, senza dubbio lo ha fatto per un robusto impegno e grande coinvolgimento — razionale e creativo — in progetti di ricerca teorico-pratica per quel che valgono in sé e per quel che fruttano di cambiamenti e innovazioni effettive quali interventi nel campo della formazione-produzione di una nuova cultura «nonviolenta»: non certo per far carriera nell'Accademia.

Grazie a tutti di aver «sopportato» un intervento improvvisato ovvero «dittato» dal di dentro, anziché espresso in modo più degnamente formalizzato come l'occasione richiedeva.