

Scuola Territorio Comunità

L'attualità del pensiero di Bruno Ciari

A cura di Gennaro Lopez

con saggi e interventi di:

Alberto Alberti, Massimo Baldacci, Roberta Beneforti, Dorianò Bizzarri, Marcella Bufalini Ciari, Alfiero Ciampolini, Giacomo Cucini, Gennaro Lopez, Franco Lorenzoni, Alessandro Mariani, Dario Missaglia, Elena Petrelli, Alessandro Rapezzi

Edizioni Conoscenza

Indice

7 *Presentazione di Dorianò Bizzarri*

9 *Saluti di:
Giacomo Cucini, Marcella Bufalini Ciari, Roberta Beneforti*

Relazioni

17 La pedagogia è politica. L'eredità intellettuale di Bruno Ciari
Gennaro Lopez

25 Bruno Ciari e il sistema formativo
Massimo Baldacci

32 Progettazione e valutazione oggi. Sulle orme di Bruno Ciari
Alessandro Mariani

Interventi

41 Sperimentare tecniche per rendere liberi i bambini
Franco Lorenzoni

47 Gli scritti di Ciari. Vicende editoriali (e politiche)
Alberto Alberti

55 Bruno Ciari, ovvero il coraggio di innovare
Elena Petrelli

60 Riflessioni sulla nostra scuola di ieri, di oggi e di domani
Alessandro Rapezzi

64 Alla ricerca del territorio. La scuola di prossimità
Dario Missaglia

La pedagogia è politica.

L'eredità intellettuale di Bruno Ciari

Gennaro Lopez, Comitato scientifico Proteo Fare Sapere

La personalità di un educatore come Bruno Ciari presenta aspetti di straordinaria attualità. Una personalità originale e complessa, che alcuni dati biografici aiutano a illuminare. Desidero, perciò, richiamare brevemente alcune notizie.

Nato a Certaldo il 16 aprile 1923, fu combattente antifascista, dirigente politico (segretario della locale sezione del Pci "Fratelli Cervi" dal maggio '45 al settembre '46) e amministratore (consigliere comunale e assessore alla P.I. di Certaldo). La prima impronta alla sua cultura pedagogica fu data da Ernesto Codignola, di cui fu allievo a Firenze. Verso la fine del 1952 era entrato a far parte del Movimento della Tipografia a Scuola, costituito un anno prima a Fano da Giuseppe Tamagnini e ispirato alle tecniche didattiche di Freinet (da quella esperienza nascerà poi il Movimento di Cooperazione Educativa).

Molto attivo nell'Istituto Gramsci, collaborò con Mario Alicata nella preparazione della sessione del CC del Pci (novembre 1955) dedicata alla scuola, che insieme con la nascita della rivista "Riforma della scuola" contribuì a far crescere in quel partito l'interesse per i problemi educativi. Ma il suo orizzonte di impegno pedagogico andò ben al di là dell'organizzazione partitica, come dimostra il suo contributo a tenere il più possibile unito il fronte della pedagogia progressista, testimoniato dalla sua collaborazione alle tre riviste: "Cooperazione educativa", "Scuola e Città" (fondata nel 1950 da Ernesto Codignola), "Riforma della Scuola".

Nel gennaio 1962 partecipa all'importante convegno dell'Istituto Gramsci sul tema "Strutture, contenuti e metodi della scuola obbligatoria".

Nel 1965, in un convegno svoltosi a Milano è tra i primi a presentare in Italia, insieme con Lydia Tornatore, il metodo degli insiemi.

Nel 1966 è chiamato a dirigere il Dipartimento scolastico del Comune di Bologna, per occuparsi, in particolare, delle istituzioni pre- e parascolastiche. Promuove in quella città una vera e propria “socializzazione della didattica” intesa come atto politico: un’apertura della scuola al territorio e del territorio alla scuola, di cui sarà infaticabile protagonista fino alla sua morte, il 27 agosto del 1970.

Un più marcato profilo culturale possiamo comunque tracciarlo facendo ricorso ai suoi scritti, compresi quelli magistralmente raccolti da Alberto Alberti in pubblicazioni postume. Molto della sua formazione teorica, pedagogica, culturale ci dice il libro su *Le nuove tecniche didattiche* (prima edizione nel 1961). Gli autori più citati, dopo Célestin Freinet, sono Jean Piaget e John Dewey: Ciari si muove, dunque, in direzione dello strumentalismo logico-scientifico e di quel naturalismo umanistico che presenta consonanze profonde col pensiero marxiano. Il richiamo a Marx (in particolare, il Marx dei *Manoscritti economico-filosofici*) va riferito soprattutto al concetto di “sviluppo dell’uomo onnilaterale” (*allseitig*): espressioni come “uomo totale”, “uomo completo”, “primato dell’uomo” non sono rare negli scritti di Ciari, che parla di «promozione dell’uomo onnilaterale, autonomo, critico, creativo, comunitario» e tiene a sottolineare che «l’interesse per l’uomo implica l’interesse per la polis», mettendo dunque in evidenza un nesso per lui inscindibile tra pedagogia e politica. Intervenedo al Convegno nazionale MCE del 1968, afferma che l’uomo completo deve riunire «in sé armonicamente i caratteri della capacità inventiva e creativa, delle più ampie multilaterali facoltà di espressione e di comunicazione, dell’equilibrio affettivo, dell’abito scientifico e critico, del più ampio spirito di socialità e di umanità»; la complessità della persona umana è, dunque, la chiave di lettura del suo impegno pedagogico. Più volte insisterà sulla necessità di promuovere lo sviluppo delle funzioni logiche e del ragionamento critico, dell’educazione scientifica e matematica, attraverso una didattica che sappia tenere insieme coerentemente contenuti e metodo (o meglio, come Ciari avrebbe preferito dire, «contenuti e tecniche didattiche»

“tecniche e valori”), sì da non perdere mai di vista l’organicità del sapere, affinché le nozioni si trasformino in “concezione del mondo”. Tutto ciò ci consente di parlare di un “umanesimo ciariano”, che trova conferma in queste altre affermazioni: «Per me, il modo scientifico di conoscere il mondo corrisponde a una dimensione essenziale dell’uomo in quanto uomo» (1967); e ancora: «concepiamo l’apprendimento logico-matematico e scientifico come uno dei perni di una pedagogia che tende a liberare l’uomo da qualsiasi alienazione, a umanizzare l’uomo quanto più è possibile» (v. “Riforma della scuola” n. 3, 1968). A proposito della matematica, dirà che è «materia (assieme alle scienze) formativa per eccellenza, uno dei pilastri della nuova cultura umanistica» (*Le nuove tecniche*, p. 236). Anche espressioni quali “moderno umanesimo”, “coscienza umanistica” sono ricorrenti nei suoi scritti. E non a caso scrive: «l’uomo, partendo dal livello di vita animale, si è elevato all’altezza intellettuale di Socrate, Dante, Einstein, Gramsci, tanto per fare qualche nome» (*Le nuove tecniche*, p. 164). Va ricordato che gli anni ’60 erano stati segnati da un conflitto teorico/ideologico tra pedagogia marxista, da un lato, e pedagogia dell’attivismo dall’altro lato. L’originalità di Ciari sta nel suo tentativo di integrazione fra marxismo e attivismo attraverso l’elaborazione di una didattica avanzata sul piano metodologico-scientifico e, allo stesso tempo, strettamente legata a una prospettiva, squisitamente politica, di trasformazione della società in senso socialista (il destino della polis è tutt’uno con gli obiettivi della paideia e «lo sviluppo di una reale democrazia politica [...] deve basarsi sul possesso da parte di tutti dei più perfetti e raffinati strumenti razionali» (v. “Cooperazione educativa” n. 12, 1970). In Ciari, peraltro, la lettura di Marx si compie attraverso le lenti di Gramsci, a tal punto che la sua stessa personale vicenda intellettuale, caratterizzata da una “doppia militanza” (quella pedagogica e quella politica, appunto), non può non ricordarci la concezione gramsciana dell’intellettuale collettivo, dell’intellettuale “organico”, che sa essere “dirigente” in quanto somma in sé le caratteristiche dello specialista e, insieme, del politico. Questa vicinanza a Gramsci la si ritrova sul piano pedagogico, là dove Ciari afferma: «Si tratta di aiutare tutti coloro che posseggono le necessarie disposizioni naturali, qualunque sia la loro

provenienza, a diventare degli ‘intellettuali’ in senso gramsciano, cioè dei dirigenti della società» (*Le nuove tecniche*, p. 130). Di Gramsci utilizzerà diffusamente anche il concetto di “folklore”. Se volessimo, comunque, ricostruire la sua ampia “biblioteca pedagogica”, risulterebbe evidente una conoscenza approfondita non solo dei personaggi già citati, ma anche di figure come Lev Vygotskij (in campo psicosociologico) o come Aristide Gabelli (in relazione alla necessità di valorizzare l’apprendimento scientifico); e, ancora, figure come Henri Wallon, Anton Makarenko, Edouard Claparède, William Heard Kilpatrick, Jerome Bruner, o come i nostri Giuseppe Lombardo Radice, Francesco De Bartolomeis, Raffaele Laporta, Dina Bertoni Jovine, Aldo Visalberghi.

Detto in sintesi, il suo orizzonte è quello di una pedagogia che egli stesso definisce “popolare e democratica”, politicamente impegnata nella lotta contro incultura e analfabetismo (in particolare contro quello “di ritorno”), per il riscatto di coloro che definisce “nullatenenti del sapere” (*Le nuove tecniche*, p. 139). Il suo merito più notevole sta a mio avviso nell’aver saputo rendere interdipendenti la ricerca teorica e la didattica militante.

Ora, ciò che di più prezioso possiamo ricavare per l’oggi dalla lezione di Bruno Ciari sta, a mio avviso, nella sua idea di scuola (in particolare, di scuola dell’obbligo): essa si delinea con chiara evidenza soprattutto nel periodo bolognese (1966-1970). Una scuola che per Ciari dev’essere democratica, pluralistica, razionale, «veramente unica, organica, continua, gratuita» dai tre ai sedici anni, basata su «una pedagogia per l’emancipazione dei subalterni, una *contropedagogia* che realizzi una proposta egemonica anche in questo campo nel vasto quadro di una cultura (o controcultura) nuova e alternativa» (*La grande disadattata*, p. 69): ancora Gramsci e – aggiungo – il ’68! Il suo progetto di ridefinizione del modello educativo prevede il passaggio dalla “comunità-classe” alla “comunità sociale”; la scuola non è più un’isola formativa autarchica, è una scuola aperta e sperimentale, nel senso che riflette il livello di maturazione civile e democratica del tessuto sociale in cui è inserita («io sono con Gramsci quando afferma che la coscienza del fanciullo è il riflesso della frazione di società civile cui partecipa»; v. *La grande disadattata*, p. 137). La scuola,

pertanto, diventa essa stessa una sorta di “agenzia di vita democratica”, centro di vita associativa anche grazie a una istruzione antidogmatica e antiautoritaria: si va, di conseguenza, oltre la tradizionale, angusta concretezza formativa del “gruppo/classe”, oltre la relazione duale “maestro/allievo”; il maestro, l’insegnante, il docente diventa a tutti gli effetti un operatore sociale e culturale, essendo chiamato alla pratica della collegialità, del lavoro cooperativo, in team, seguendo il metodo della programmazione. Si tratta, dunque, di una scuola dalle caratteristiche comunitarie e cooperativistiche, che ha per fine la formazione di un cittadino autonomo e democratico, consapevole di «una dimensione storica del mondo, accanto a una dimensione scientifica» (v. *I modi dell’insegnare*, p. 273). Si studia la storia – secondo Ciari – «per comprendere la civiltà di oggi, che cos’è l’uomo in modo da inserirlo in un quadro che io chiamo ‘concezione del mondo’». E nel medesimo orizzonte pedagogico inserisce lo studio dei fatti linguistici e di quelli musicali, oltre a cogliere l’assoluta centralità dell’elemento ludico, il valore formativo del gioco in quanto attività tipicamente umana (circolava già dal 1946 in Italia la traduzione dell’*Homo ludens* di Johan Huizinga, di cui mi piace ricordare la definizione – ricavata da Frobenius – di cultura come *eines aus dem natürlichen Sein aufgestiegenen Spieles*, «di un gioco che scaturisce dal modo di essere naturale»). L’apertura della scuola alla partecipazione democratica (che si concretizza, tra l’altro, nella creazione di comitati “scuola-società”) inaugura un rapporto, fino a quegli anni inedito, tra scuola e “ambiente”, un rapporto che per lui ha senso nella misura in cui produce cambiamenti sia nella scuola sia nel contesto socio-economico. Questa visione ha la sua naturale e concreta ricaduta nella gestione sociale e nell’autogestione della scuola e dei fatti educativi («far cadere il diaframma fra scuola e società» vale, in particolare, a proposito dei rapporti tra scuola e famiglia, che devono instaurarsi in forma organica, «al di là dei generici contatti superficiali»). Insomma, una scuola capace di «proiettarsi al di fuori dei limiti ristretti delle aule-scatola e degli edifici, per toccare i problemi economico-produttivi, sociali e civili, storico-geografici, artistici, scientifici, umani in genere che caratterizzano l’ambiente». La scuola «deve costituire soltanto la base operativa di una attività che si proietta di

continuo all'esterno» (“Cooperazione educativa” 1970, cit.). Dentro questa cornice, questione cruciale è, per Ciari, quella del tempo scolastico: più volte torna sul concetto di “scuola completa e a tempo pieno” per tutto il ciclo dell’obbligo; si domanderà *Tempo pieno: pieno di che?* (v. “Riforma della scuola”, n. 1-2, 1966) e osserverà che «la giornata scolastica piena – di vita piena, articolata, multiforme – s’impone come necessità democratica». La realizzazione della scuola a tempo pieno (un tempo pieno che superi la tradizionale divisione tra scuola e doposcuola) deve rappresentare per Ciari l’esito di una “lotta strutturale”, non frutto di episodi volontaristici.

La “scuola completa” non deve significare un “prolungamento della reclusione dei ragazzi”, non va intesa come “consumo sociale” e in sua assenza «non c’è sviluppo democratico, né sviluppo scientifico, tecnologico ed economico», essa cioè «precorre e preordina tutto lo sviluppo, in senso democratico, sociale, tecnico-produttivo». Una scuola così concepita e strutturata sul tempo pieno, dotata tra l’altro di biblioteche di classe, può – anzi, deve – eliminare la “stortura dei libri di testo” («concepibile solo in una pedagogia dell’imbottimento del cranio e della passività», v. *Le nuove tecniche*, p. 185); può – anzi, deve – fare a meno dei “compiti casalinghi” («uno strumento inutile di tortura [...] non fanno che aggravare le disuguaglianze dei livelli culturali», «è un assurdo pedagogico» (v. *Un’integrazione indispensabile*, in “Riforma della scuola”, n. 12, 1965). Si tratta, inoltre, di superare un astratto nozionismo per affermare una diversa organizzazione del sapere, concepito unitariamente e con un curriculum basato su assi formativi. Ovviamente, un altro nodo che viene al pettine è quello della valutazione. Ciari lo affronta in questi termini: «Occorre demolire il meccanismo della competizione individualistica, che sta alla base della selezione, [...] occorre far piazza pulita di forme di valutazione che oltre ad attuarsi secondo parametri classisti sono grossolane e preistoriche» (*I problemi sul tappeto*, in “Riforma della scuola”, 1, 1970). Si tratta, in sostanza, di contrastare «tutta una struttura mentale tesa alla valutazione e alla selezione». Il che non significa negare *tout court* la valutazione, momento ineliminabile di ogni processo educativo, ma di restituire a essa una dignità pedagogica, propedeutica anche all’auto-

valutazione. Segnalo, infine, come costante sia in Ciari il richiamo ai valori della professionalità dell'insegnante, all'esigenza di una sua qualificazione (fu, peraltro egli stesso "formatore di formatori"). Tale qualificazione si concretizza nella necessità di «tendere a conoscere profondamente la cultura, l'ambiente, la personalità di ciascuno, in modo da trovare per tutti la via della promozione e della valorizzazione» (v. "Cooperazione educativa" n. 12, 1970); essa si realizza nella capacità di elaborare in modo creativo e inventivo curricula culturali, che partano "dalla globalità del mondo", nella propensione a lavorare in *équipe* e a «fondare gli abiti dell'autonomia intellettuale e morale, della libertà da ogni condizionamento e da qualsiasi alienazione». A tal fine, considererò necessario «un profondo rinnovamento della preparazione politico-pedagogica e culturale degli insegnanti».

Conclusioni

Va rilevato come le principali innovazioni intervenute nella scuola dell'obbligo negli anni successivi alla sua morte – si pensi, ad esempio, all'esperienza degli organi collegiali – fossero già state prefigurate sia nell'opera concreta sia negli scritti di Bruno Ciari. Gli anni più vicini a noi hanno, però, visto un precipitare di attese e di speranze tradite: questo rende ancora più preziosa la sua eredità, che occorre saper raccogliere e mettere a frutto con adeguate iniziative di studio, di approfondimento, di formazione. Concludo con due ultime citazioni da scritti di Bruno Ciari, che mi pare sintetizzino mirabilmente la sua personalità di educatore, di "uomo di scuola", di "Maestro":

«Tra le nostre finalità ideali ci sono tutti gli aspetti della democrazia, e in primo luogo la liberazione dell'intelligenza dei fanciulli, la formazione di uno spirito cooperativo, una sempre più alta apertura morale e sociale capace di estendersi a gruppi sempre più vasti, la valorizzazione di tutti, il superamento del conformismo, dell'inerzia mentale, della grettezza morale, dell'immatùrità sociale, cioè di difetti che caratterizzano gran parte del nostro popolo» (in *Tecniche e valori*, in "Cooperazione educativa", 1955).

«In una società dominata dal conformismo, dalla pigrizia, da concezioni magiche e prescientifiche, da quella che Gramsci

chiama 'la barbarie localistica e individualistica' il compito della scuola deve essere concepito in termini di lotta» (in *Per la liberazione del fanciullo*, in "Cooperazione educativa", n. 6, 1960.)

BIBLIOGRAFIA ESSENZIALE

B. Ciari, *Le nuove tecniche didattiche*, Editori Riuniti, Roma 1961; seconda edizione, con introduzione di Goffredo Fofi, edizioni dell'Asino, Roma 2016.

B. Ciari, *Osservazioni scientifiche per la scuola media* (con Supplemento per gli insegnanti), Sansoni, Bologna 1965.

B. Ciari, *La scuola a tempo pieno*, in "Quaderni del febbraio pedagogico bolognese", n. 7, Comune di Bologna 1968.

B. Ciari, *Organizzazione ambientale della scuola per l'infanzia*, in "Quaderni del febbraio pedagogico bolognese", n. 8, Comune di Bologna 1969.

B. Ciari (a cura di Alberto Alberti), *La grande disadattata*, Editori Riuniti, Roma 1973; seconda edizione, con introduzione di Enzo Catarsi, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (BG) 2006.

B. Ciari (a cura di Alberto Alberti), *I modi dell'insegnare*, Editori Riuniti, Roma 1973.

AA. VV., *Bruno Ciari e la nascita di una pedagogia popolare in Italia*, atti del convegno di Certaldo 1971, Centro studi Bruno Ciari, Certaldo (FI) 1971.

M. Zecchini, *Pedagogia popolare e psicologia dinamica, aspetti della didattica di Bruno Ciari*, Lucarini editore, Roma 1979.

AA. VV., *L'esperienza educativa e politica di Bruno Ciari*, La Nuova Italia, Firenze 1982.

G. Bonomi, O. Righi, *Una stagione pedagogica con Bruno Ciari*, Il Mulino, Bologna 1987.

AA. VV., *Attualità di Bruno Ciari*, atti del convegno di Modica 1990, Laterza, Roma-Bari 1990.

E. Catarsi, *Gli scritti di Bruno Ciari*, in "Cooperazione educativa", 7-8, 1990, pp. 31-33.

E. Catarsi, *Bruno Ciari e la scuola di base*, La Nuova Italia, Firenze 1991.