

# RILEGGENDO OGGI “LETTERA A UNA PROFESSORESSA”

Riccardo Massa\*

**Title:** Reading today “Letter to a Professor”

## **Abstract**

The article reports the unpublished report held by Professor Riccardo Massa in 1989 as part of a conference entitled "Don Milani and teacher training. Massa wondered about the relevance of Don Milani's thought and how "Letter to a Professor" is placed in the pedagogy of contestation in relation to both the Marxist and Catholic strands. The text is introduced by a rich note by Professor of Pedagogy Jole Orsenigo.

**Keywords:** don Milani; Letter to a Professor; Pedagogy; contestation.

L'articolo riporta la relazione inedita tenuta dal professore Riccardo Massa nel 1989 nell'ambito di un convegno intitolato “Don Milani e la formazione docente”. Massa si interrogava sull'attualità del pensiero di don Milani e su come “Lettera a una professoressa” si collocasse nella pedagogia della contestazione relativamente sia al filone marxista sia a quello cattolico. Il testo è introdotto da una ricca nota di Jole Orsenigo, professoressa di pedagogia generale e sociale presso l'Università di Milano-Bicocca.

**Parole chiave:** don Milani; Lettera a una professoressa; Pedagogia; contestazione.

---

\* Vedi sotto nota 1.

## Nota introduttiva

### Effetti. Quando il passato ha più futuro di ciò che lo ha seguito

Jole Orsenigo\*

Erano passati circa venti anni dell'uscita di *Lettera a una professoressa* (1967) quando Riccardo Massa<sup>1</sup>, intervenendo in un convegno a Pinerolo<sup>2</sup> con noti rappresentanti della pedagogia italiana, rivendicava l'attualità pedagogica della scrittura collettiva di Barbiana proprio a partire dalla sua evidente *obsolescenza*. Non omologabile, infatti, alle critiche marxiste (nonostante le affilate analisi sociali), men che meno allineata a una prospettiva pedagogica terzoforzista o reazionaria, don Milani apparteneva piuttosto a un certo integralismo religioso. Era solo.

Questa solitudine ha inaugurato in pedagogia – tanto a livello discorsivo quanto operativo – un altro modo di *fare-scuola*, alimentando la stagione della contestazione. Se è vero, come dice Michel Foucault (1975), che l'esercizio della disciplina ha liberato la pedagogia moderna permettendole di accumulare “sapere” sugli stessi individui che andava controllando, organizzando e smistando, è anche vero che essa veniva così a dissolversi nella psicologia, sociologia e antropologia dell'educazione. Invece, gli storici della pedagogia continuano a imputare a Comenio, e alla volontà di insegnare “tutto a tutti con metodo”, la modernità della scuola. È qui che ci aspetta Don Milani: quando la forma-scuola smetterà di produrre individui ordinati/docili a partire dalla massa confusa/turbolenta, allora sapremo dare un senso alla bocciatura diverso dalla selezione. Smetteremo di ottimizzare talenti, più o meno innati, e di controbilanciare traumi, carenze, povertà educative familiari e/o ambientali. Allora, sapremo che cosa voglia dire *fare-scuola* oltre lo sviluppo che hanno tempi differenti in

---

\* Università di Milano-Bicocca, Responsabile dell'Archivio del Centro Studi Riccardo Massa.

<sup>1</sup> Filosofo dell'educazione e pedagogista italiano, ha innovato la tradizione spostando sulla *struttura disposizionale* degli elementi contestuali l'oggetto della pedagogia grazie a una personale rilettura della categoria foucaultiana di dispositivo. Attento alle dimensioni affettive dell'accadere educativo, ha aperto allo studio delle *latenze pedagogiche* anche tramite la psicoanalisi. Fondatore dell'allora Facoltà di Scienze della Formazione nella nuova Università di Milano-Bicocca nel passaggio di Millennio, ha denunciato la fine della pedagogia nella cultura contemporanea, proponendo la Clinica della formazione quale occasione di critica e riscatto della ricerca e dei discorsi sull'educazione. È stato protagonista della cultura milanese, in particolare, nel dibattito sulla scuola.

<sup>2</sup> 10 novembre 1989, Pinerolo, atti del convegno “Don Milani e la formazione docente” – Incontro organizzato in occasione delle celebrazioni dei 100 anni di intitolazione dell'Istituto Magistrale Statale G. A. Rayneri di Pinerolo, Provincia di Torino, Assessorato Istruzione, ciclostilato in Archivio Centro Studi Riccardo Massa.

ognuno (mai una norma ideale), oltre la necessaria socializzazione alle medesime regole simboliche, oltre la responsabilità dell'inevitabile etnocentrismo di ogni cultura.

Negli anni Settanta-Ottanta in Italia i discorsi sulla scuola opponevano l'educazione all'istruzione, i valori alle tecniche. La tradizione al progresso, una scuola per pochi a quella di tutti. Allora, quello che non è ridicibile *a tecnica* nel gesto insegnante da sinistra veniva rifiutato, equiparato a ingenuità o peggio discrezionalità. In questo modo, secondo Riccardo Massa, si consegnava l'educazione alla conservazione, riducendo il pedagogico a didatticismo e finendo per confondere gli affetti con i buoni sentimenti. Invece, sarebbe stato opportuno sfilare a una tradizione, spesso anche bigotta, l'educazione per *laicizzarla*. Don Milani non ne sarebbe stato entusiasta, ma avrebbe certo dato una mano: rispolverando i metodi attivi e un altro modo di essere docente, affrontando il problema dell'abbandono scolastico, l'importanza del contesto educativo e dei condizionamenti socioculturali...

Sono passati più di trenta anni da quei bilanci e la scuola attuale è ancora più deficitaria di quella contro cui si è mossa la pedagogia contestataria. Se al cuore del discorso di Barbiana c'è stata davvero un'altra forma-scuola, è perché si era dato un *setting nuovo* dove l'insegnante sapeva di essere anche un educatore. Ogni *incipit* – spiega la didattica attuale – innesca un processo. “Barbiana, quando arrivai, non mi sembrò una scuola. Né cattedra, né lavagna, né banchi. Solo grandi tavoli intorno a cui si faceva scuola e si mangiava”. Bisognerebbe fare un esperimento pedagogico: entrare in una scuola italiana per vedere quale scena sia allestita oggi per l'apprendimento. Potremmo sapere in anticipo quali effetti vi possano/non possano accadere ma non chi li interpreterà. Anche su questo Don Milani ci precede. Occorre prendersi cura tanto di chi impara, quanto degli insegnanti.

## **Rileggendo oggi “Lettera a una professoressa”**

Riccardo Massa

Rileggendo oggi “Lettera a una professoressa”, anche se come diceva don Catti è ancora viva una recezione del messaggio di Don Milani nel mondo degli studenti, l'impressione è quella di trovarsi di fronte ad un testo estremamente inattuale e superato. Ci si potrebbe dunque chiedere se i giovani qui presenti, che non hanno avuto esperienza diretta di quella stagione politica e pedagogica che ha trovato in questo libro uno dei suoi grandi motivi ispiratori, non percepiscano un senso di spaesamento e di estraneazione rispetto non solo al linguaggio in cui è scritto, ma anche al tipo di soluzioni e di analisi che vi vengono avanzate. Eppure, probabilmente, proprio l'espiazione così diffusa che si è consumata in tutti questi anni della pedagogia contestataria ci consente a questo punto di ritrovare invece un'attualità nuova in questo testo. Non credo che tale attualità possa essere estesa a soluzioni e a modi determinati di affrontare questioni specifiche di organizzazione scolastica, anche se l'efficacia espressiva di questo scritto a tale proposito è ancora molto forte, ma che essa vada piuttosto intesa sul piano di una nuova radicalità pedagogica e culturale rispetto al problema educativo. La mia ipotesi, pertanto, è quella di rileggere “Lettera a una professoressa” essendo consapevoli da un lato del suo carattere obsoleto, individuandovi una suggestione importante per riassegnare maggior respiro pedagogico al dibattito attuale sulla formazione scolastica ed extrascolastica dall'altro. Proprio perché è ormai passato così tanto tempo da quella stagione pedagogica, e ci siamo impegnati così tanto a riappropriarci a dimenticarla e ad esorcizzarla acriticamente, possiamo riappropriarci più serenamente di alcuni elementi di attualità dell'opera di don Milani e della sua Scuola.

C'è una frase nel libro della Scuola di Barbiana che mi sembra indicare il compito fondamentale che il mondo della scuola e quello della pedagogia hanno cercato di assumere su di sé negli anni successivi: “Se ognuno di noi sapesse che ha da portare innanzi a ogni costo tutti i ragazzi in tutte le materie, aguzzerebbe l'ingegno per farli funzionare”. Questa indicazione prefigura un compito che poi nella scuola molti hanno cercato di svolgere, perlomeno a livello di ideologia della didattica. Ma oggi dobbiamo appunto chiederci che cosa abbia significato cercare di realizzare astrattamente un simile compito, scordandosi di tutta una altra serie di altre considerazioni relative al contesto educativo che sono presenti in “Lettera a una professoressa”. Tutta la didattica più avanzata, quella di tipo docimologico, è

in realtà una didattica animata da un simile intento, quello cioè di “portare innanzi a ogni costo tutti i ragazzi in tutte le materie”, e quindi di far proprio un atteggiamento tale da non presupporre aprioristicamente che qualcuno riesca e qualcun altro no, che qualcuno abbia delle attitudini innate e qualcun altro ne sia privo. È il modo di fare scuola a essere visto anzitutto come responsabile della riuscita o della non riuscita degli alunni. La mia impressione però è che una serie di proposte didattiche che si sono sviluppate successivamente a “Lettera a una professoressa”, nel tentativo di realizzare un simile compito, abbiano sostanzialmente fallito, e quindi che oggi ci ritroviamo nella stessa condizione di allora. Dobbiamo dunque riproporci quello stesso compito in maniera più adeguata e più consapevole.

La mia impressione è che oggi vi sia un nuovo malessere nella scuola, che in essa si stia spesso male, oltre che vi si stia per troppo tempo, e che a tale malessere corrisponda nel contempo anche uno star male da parte degli insegnanti.

Ritengo quindi fallito il tentativo, a mio avviso ingenuo e velleitario, di realizzare quel compito di cui si è detto esclusivamente con delle didattiche di tipo efficientistico. Al punto che si ripropone invece, come conseguenza di esse, il problema di far fronte a un nuovo tradizionalismo pedagogico. Infatti, l'aver tentato di realizzare quel compito indicato da don Milani esclusivamente in termini di percorsi didattici razionalizzati ed efficientistici ha fatto sì che vi sia stata una collusione tra riflusso pedagogico, proprio di questi anni, e forme determinate di modernismo didattico. Vediamo invece a questo punto alcune indicazioni di segno diverso che possono venire proprio dalla Scuola di Barbiana.

Ciò che oggi può risultare sconcertante, nella lettura di “Lettera a una professoressa”, è l'accanimento contro gli insegnanti. Può essere perlomeno irritante un testo che, perlomeno sul piano delle sue continue affermazioni esplicite – anche se poi vi è un'indicazione conclusiva di tipo diverso – colpevolizza fortemente gli insegnanti, un testo che rinvia in prevalenza a una specie di conversione di essi il compito di trasformare radicalmente la scuola. Ci troviamo ancora una volta a dover pencolare tra la responsabilità del singolo e quella di un sistema astratto. Anche il sistema scuola nel suo insieme viene ferocemente aggredito da “Lettera a una professoressa”, però la speranza è riposta nel tipo di rapporto che gli insegnanti si possono instaurare con i loro allievi. Vorrei sottolineare come, a ben vedere, il senso di questa prospettiva permetta di intendere in un senso meno angosciante la polemica contro gli insegnanti, perché mette al tempo stesso in luce i possibili aspetti positivi della loro funzione educativa. Vi è una frase molto significativa in merito, dove si dice che il maestro non dovrebbe stare più “dall'altra parte” rispetto all'allievo. Quindi l'enfasi è posta

da questo punto di vista sul rapporto tra insegnante e allievo, più che sugli aspetti inevitabilmente negativi del ruolo di insegnante in quanto tale. Il ruolo dell'insegnante non viene rifiutato, non viene negato, e quello che conta non è tanto un atteggiamento ideologico dell'insegnante e non è neppure una riforma globale del sistema scolastico soltanto, ma è visto invece nella capacità di una relazione educativa in cui venga finalmente meno questa sorta di diaframma psicologico tra insegnante e allievo, senza che con ciò venga meno la funzione distinta propria di entrambi.

Come diceva Don Catti, il testo propone inoltre, in maniera estremamente efficace anche sul piano della documentazione statistica e sociologica, il problema degli abbandoni scolastici, dei ragazzi ributtati fuori dalla scuola, in inglese si dice oggi il problema dei *drop out*. Questo è veramente un grande elemento di attualità rispetto alla situazione odierna. Voi sapete che si sono fatte molte ricerche recenti sulla dispersione scolastica nella scuola dell'obbligo, e anche nella scuola superiore. E che una tale questione è una delle più drammatiche che sono oggi poste dal dibattito pedagogico. Da questo punto di vista "Lettera a una professoressa" introduce un tema che resta ancora centrale nella nostra vita scolastica. Sono tante, anche nelle regioni più evolute del nostro paese, le situazioni caratterizzate dall'abbandono scolastico addirittura prima della conclusione della scuola dell'obbligo, addirittura prima del compimento dei 14 anni. Potrei citare, ad esempio, il fatto che nella città di Milano vi sono circoscrizioni nelle quali si arriva ad avere cifre assolute di 100 o 150 abbandoni in un anno nella scuola media. Abbiamo studiato un simile fenomeno e ci sembra che, al di là dei vari fattori posti in luce dalle analisi sociologiche, spesso la causa degli abbandoni scolastici risieda proprio nel malessere che si determina nella scuola stessa e, in particolare, nel rapporto tra allievo e insegnante. Allora un elemento interessante, in "Lettera a una professoressa", un elemento di nuova attualità, è riproporre il lavoro didattico nella scuola come un lavoro problematico, come un lavoro difficile. Un tipo di pedagogia che si fa carico di questi aspetti, prevalentemente attinenti a fattori affettivi, è stata liquidata da una didattica di tipo efficientistico come una pedagogia dei buoni sentimenti, confondendola con una pedagogia spiritualeggiante e regressiva. Invece sono state proprio quest'ultima e quell'altra ad avere colluso tra loro, creando un effetto di eliminazione della problematicità stessa del fare scuola. Si è diffuso un atteggiamento nella cultura, in genere, ma anche presso gli insegnanti, secondo cui determinate difficoltà di relazione e di apprendimento sono al di fuori del compito proprio dell'istruzione scolastica. Il problema degli abbandoni scolastici potrà essere almeno in parte risolto, a mio avviso, se si raccoglie invece questa indicazione contenuta di fatto in

“Lettera a una professoressa”, che fare scuola vuol dire dover risolvere dei problemi difficili di apprendimento e di comportamento, che vi è una problematicità sociale insita nel lavoro didattico educativo che nessun efficientismo tecnico si può illudere di liquidare.

Anche quello delle bocciature è un tema sul quale occorrerebbe di nuovo riflettere. Certamente la cultura pedagogica era già avanti in questa riflessione, al tempo in cui è stata scritta “Lettera a una professoressa”.

Tutti conosciamo il grande contributo di rinnovamento che hanno apportato le varie metodologie concernenti la valutazione e la misurazione dell'apprendimento, il grande contributo che hanno dato molti studi nel far prendere coscienza dell'arbitrarietà con cui si valuta l'apprendimento nella scuola tradizionale.

Ma tutti gli apparati più sofisticati di docimologia, cioè di tecniche razionali e oggettive di misurazione e di valutazione dell'apprendimento, si scontrano comunque con il problema: bocciatura sì o bocciatura no? Selezione sì o selezione no? Non si tratta di negare il contributo che la tecnica della valutazione può dare, ma di collocare tale contributo sullo sfondo di un problema più ampio.

È diverso usare tecniche di docimologia, anche sofisticate, di “valutazione formativa”, se ci si muove all'interno di una scuola che boccia o di una scuola che non boccia. Mi limito a proporre questa questione: quando leggete un testo di docimologia e imparate a valutare in maniera utile per l'apprendimento, chiedetevi poi però in che tipo di uso istituzionale della valutazione finale si collochino quelle tecniche di misurazione, poiché è ancora molto vera l'osservazione di Don Milani dei ragazzi che invecchiano in mezzo ai compagni più giovani. Quindi la questione delle bocciature e delle ripetenze, del rapporto tra un modo più giusto e più oggettivo di valutare e il significato generale della valutazione rispetto alla selezione scolastica, si ripropone ancora una volta come un elemento di attualità che nessun tecnicismo potrà mai neutralizzare.

Un altro elemento collegato ai precedenti che a me sembra molto interessante è per così dire la pregiudiziale anti-innaticistica, il dire con chiarezza che quando si insegna bisogna fare come se tutti i ragazzi fossero nati uguali. In realtà in “Lettera a una professoressa” si dice che tutti nascono effettivamente uguali. Occorrerebbe probabilmente problematizzare maggiormente questa affermazione sul piano delle doti cognitive. Noi sappiamo dalla psicologia che il rapporto tra caratteristiche innate e caratteristiche acquisite è estremamente più complesso, che sin dai primissimi giorni di vita vi è un sistema complicato di relazioni con l'ambiente, che comunque differenze innate esistono, ad esempio per quanto riguarda potenzialità di

acquisizione del linguaggio e così via. Però a me sembra che si debba sottolineare come un pregiudizio positivo di natura pedagogica il fatto che un'insegnante non possa che presupporre che tutti sono nati uguali. L'insegnante fra l'altro si troverebbe in ottima compagnia nel presupporre che la ragione è identica in tutti gli uomini. Poiché una simile affermazione era già stata fatta addirittura da un filosofo come Cartesio. Certo Cartesio non dava importanza ai condizionamenti sociali, mentre sono proprio questi ultimi ad essere messi in luce da Don Milani. Infatti è proprio un'affermazione di tipo fortemente anti-innatico rispetto a presupposte differenze intellettive che ci fa prendere coscienza di quanto sia precoce il condizionamento sociale e culturale, e quindi anche educativo. Si tratta di una delle affermazioni chiave contenute in "Lettera a una professoressa". Le didattiche di tipo efficientistico di cui parlavo prima hanno avuto se non altro il merito di muoversi entro una prospettiva di questo tipo: Consapevolezza dei condizionamenti socio-culturali precoci; rifiuto di qualunque ipostatizzazione di differenze innate; impegno quindi della didattica nella responsabilità e nel compito di eguagliare i livelli di esito dei percorsi formativi. Ma evidentemente tutto questo, come dicevamo, non è stato sufficiente, e oggi ci troviamo di fronte al riemergere di atteggiamenti volgarmente meritocratici nella scuola, al riemergere di posizioni di tipo naturalistico, che danno pesantemente per scontato che vi siano delle differenze irreversibili. Ci troviamo oggi, per molti aspetti, in una situazione di neodarwinismo pedagogico, in una situazione scolastica che svolge al più un'ottima funzione come dispositivo di iniziazione in negativo: qualcuno sopravviverà, qualcuno andrà avanti, a fronte di questa prova che è la scuola e della sua durezza del tutto casuale. "Lettera a una professoressa", invece, ripropone questa linea di impegno didattico, che è stata fatta propria dalle didattiche tecnologiche al di fuori però di una consapevolezza più ampia degli elementi di contesto e di trattamento pedagogico. Una linea non di darwinismo educativo ma di lavoro positivo dell'insegnante, per proporre l'eguaglianza tra tutti gli allievi almeno come fine a cui tendere. Ma tale linea è perseguibile peraltro solo al di fuori del quadro concettuale delle didattiche tecnologiche al di fuori, che privilegia esclusivamente l'istruzione e ignora la complessità sociale del lavoro scolastico.

Vi è una fiducia molto appassionata e appassionante nell'educazione dell'istruzione, senza che questi due versanti siano contrapposti, ma in modo che risultino invece sinergici, vi è un pathos pedagogico notevole in "Lettera a una professoressa". Può sembrare davvero un testo superato rispetto a una serie di affermazioni, di analisi forse troppo meccaniche della scuola vista come scuola di classe, delle relazioni tra le classi sociali e così via. Ma un tale pathos



pedagogico a me sembra di nuovo estremamente attuale. E vi è anche una tendenza a una sorta di modernità nel modo di fare scuola, una richiesta di modernizzazione della scuola che nasce proprio da questo bisogno di una scuola che renda tutti eguali, ma che non ha nulla a che fare con l'azzeramento della questione educativa tipica di tanta modernizzazione didattica. Vorrei però leggere a questo proposito un brano di “Lettera a una professoressa” dove si dice: “Barbiana, quando arrivai, non mi sembrò una scuola, né cattedra, né lavagna, né banchi, solo grandi tavoli intorno a cui si faceva scuola e si mangiava”. Emerge qui un altro aspetto non contraddittorio – checché se ne sia poi sostenuto – con tale intento di modernizzazione, la presenza di un modello di tipo attivistico. Se pensiamo alla disinvoltura con cui le metodologie di scuola attiva sono state messe nel cassetto, con cui si è rinunciato a trasformare la scuola in un luogo di apprendimento attivo e si è puntato tutto su delle tecniche molto intellettualistiche, anche qui sembra che vi possa essere un momento di recupero e di riscoperta di questo modello attivistico proprio a partire dalla scuola di Barbiana, poiché oggi ci troviamo sulla china, come già detto, di un ritorno preoccupante a posizioni pre-attivistiche, colme di tradizionalismo didattico. Forse dobbiamo ripercorrere tutta una strada antica, che deve farci ripassare attraverso una riutilizzazione di metodi attivi nelle situazioni di apprendimento scolastico, per essere davvero sicuri che le didattiche post-attivistiche non ci ripropongano proprio quei modelli regressivi che a parole intendono superare.

Qual è stata la reazione del mondo della cultura, del mondo, della pedagogia a “Lettera a una professoressa”, e come si colloca rispetto a quella che è stata la parabola sia del filone marxista sia del filone cattolico nella pedagogia della contestazione?

Credo che sia importante porsi questa domanda proprio per comprendere la situazione odierna, che tali parabole a ragione o a torto, si è ormai lasciata alle spalle. Sono sempre stato colpito da un certo accanimento marxista contro “Lettera a una professoressa”, specie all'interno del mondo pedagogico.

Mi è capitato più volte di sentire illustri colleghi, rappresentanti ufficiali della pedagogia marxista, che certamente riconoscevano le tante funzioni eversive che questo testo ha avuto, ma che trovavano un gusto un po' accanito nel metterne in luce una serie di debolezze. La mia impressione è che la cultura marxista non abbia saputo assimilare adeguatamente il suo portato innovativo. D'altro lato direi che vi è, per vari aspetti di grande rilievo, una sostanziale non conciliabilità della pedagogia cattolica anche più avanzata, con questo stesso libro. Anche la pedagogia cattolica meno tradizionalista, quella che più si è sforzata di confrontarsi con

simili temi, ha sempre tentato di annacquare il potenziale eversivo di esso, il suo sostanziale pessimismo e radicalismo anti-istituzionali. Lascio perdere il perbenismo qualunquistico dei molti che si sono scandalizzati per “Lettera a una professoressa” da un punto di vista dichiaratamente conservatore. Ricordo che nella mia città era stata diffusa una lettera di tutti professori del Liceo ai giornali locali invitando l'opinione pubblica a reagire contro un testo così privo di rispetto verso il loro lavoro di educatori. Ma le reazioni più consapevoli, anche all'interno del mondo progressista cattolico, sono sempre state tali da cercare di rendere perlomeno più morbida e più costruttiva la proposta e la denuncia della scuola di Barbiana. Solo il cattolicesimo del dissenso vero e proprio, che poi è stato completamente travolto dall'ondata successiva di tipo restaurativo e anticonciliare le ha assunte come proprio motivo ispiratore.

La mia impressione, comunque, è che nella sostanza vi sia una serie di elementi, in “Lettera a una professoressa”, i quali mettono in luce la sua afferenza, un atteggiamento di tipo religioso, e spiegano quindi le resistenze in ordine a essa di un marxismo autenticamente laico. Credo infatti che una lettura marxista del nostro testo non sia sostenibile, se non per alcuni aspetti di analisi sociale, né tantomeno una lettura di tipo “terza-forzista”. Vediamo alcuni di tali elementi. Anzitutto il discorso sulla scuola confessionale, laddove si mette in luce che la scuola laica è priva di un “fine”, di un'ideale all'altezza di un compito educativo. In qualche maniera qui si individua come indispensabile per il lavoro dell'insegnante, il ricorrere ad una idealità che trascenda quelli che sono gli obiettivi. come diceva prima Don Catti, di tipo funzionale e utilitaristico dell'apprendimento. Questo è un tema tipico di una sensibilità religiosa all'interno del dibattito pedagogico, per quanto possa e debba essere declinato più problematicamente anche da un punto di vista laico. Un altro aspetto è quello di un tipo di egualitarismo un po' astratto, che tende all'eguaglianza politica e sociale di tutti gli individui senza confrontarsi con i processi reali di trasformazione e di modernizzazione della vita sociale. Questo desiderio di una società di eguali, talora con qualche inflessione un po' regressiva, si direbbe appunto rivolto di più verso il passato che verso una società in cui si può cercare di tornare ad essere tutti eguali, verso una società in via di modernizzazione che paga proprio per questo il prezzo della disuguaglianza. E questo rende piuttosto distante la sensibilità di “Lettera a una professoressa” sia rispetto a una sensibilità di tipo laico, perlomeno come si configura oggi, sia rispetto una prospettiva storico-materialistica. Vi è poi il tema dell’“amare con durezza”, tipo di un atteggiamento fortemente religioso. Vi è qui una sorta di fanatismo pedagogico ed esistenziale, proprio di chi ha ben chiare quelle che sono le

grandi finalità dell'educazione, e ha ben chiaro pertanto che è legittimato comunque a proporre con sicurezza e con esattezza un certo ideale di vita, e quindi un certo ideale educativo. Vi è ancora tutta una parte in cui si parla dell'insegnante che deve essere celibe, dell'insegnante che non deve avere famiglia, o che deve intenderla come una famiglia allargata, in cui educare i suoi figli insieme ai figli degli altri. Si ripropone qui, in qualche maniera, un profilo di difficile praticabilità professionale, si ripropone così la figura dell'insegnante come educatore dotato di attitudini eccezionali, dotato più che di capacità professionali di un atteggiamento esistenziale asessuato, se asessuato vuol anche dire posto al di sopra o al di fuori di quelle che sono le relazioni normali di vita. L'insegnante non fa parte del mondo comune, non ha moglie, non ha famiglia, non ha donne, o comunque le tiene in una situazione comunitaria in cui tutto ci si educa insieme. Vi è anche un'altra parte in "Lettera a una professoressa" densa di grandi esigenze e di grande fanatismo pedagogico. É

dove si parla dell'età dei giochi sportivi e dei giochi sessuali tra i quindici e i venti anni, e si dice che questo deve essere invece il periodo in cui ci si prepara e ci si attrezza per potersi donare tutti agli altri, tacitando ogni altra esigenza di crescita e di sviluppo. Mi sembra che questi elementi – il primato di una scuola magari non confessionale ma che comunque abbia ideali trascendenti, una concezione egualitaria di tipo piuttosto arcaicizzante, l'amare con durezza, l'insegnante celibe, la repressione di una moratoria adolescenziale, le stesse affermazioni che venivano indicate prima da Don Catti per cui non occorrerebbe una laurea per insegnare, e quindi una certa svalutazione della preparazione culturale dell'insegnante (nel momento stesso in cui emerge peraltro un atteggiamento ambivalente fortemente intellettualistico verso gli insegnamento) – configurino nel loro insieme una collocazione chiara all'interno di quella parte della sensibilità pedagogica di tipo religioso che non può essere omologabile alla pedagogia cattolica *tout court*, ma che spiega una serie di resistenze e forse di incapacità di comprensione da parte della pedagogia laica e di molta pedagogia marxista.

Don Milani mi sembra veramente stare solo. La conclusione che farei è che si tratti di un personaggio alimentato fortemente da un'ispirazione di tipo religioso, anche in senso cattolico, ma che non possa assolutamente essere omologato alla cultura pedagogica cattolica ufficiale per via del suo radicalismo eversivo e anti-istituzionale (il quale ispirò proprio per questo la stagione contestataria), e che venga rifiutato proprio per entrambe le cose sia da una cultura di tipo marxista ufficiale, sia da una cultura di tipo laico non marxista. Da questo

punto di vista credo davvero che forse sia meglio oggi non incontrarlo, se visto nell'inezienza delle sue esigenze, o perlomeno se queste ultime non sono riformulate al di fuori del loro latente autoritarismo, integralismo. Credo invece che tutti quei punti che ho cercato di sottolineare su di un piano più pedagogico, come l' affrontare il problema dell'abbandono scolastico, l'importanza del contesto educativo, il superare i condizionamenti socio-culturali precoci, l'essere un'insegnante che non sia "dall'altra parte dei ragazzi", il non tradire il compito di fare una scuola autenticamente democratica, la riscoperta del valore dei metodi attivi, il non bocciare e così via, siano elementi di grande attualità che la pedagogia laica, marxista o cattolica che sia, ha poi di fatto messo troppo disinvoltamente da parte, perlomeno sul piano operativo. Ma a questo punto ognuno deve fare la sua lettura, credo, e ognuno potrà fare i paragoni con le stagioni pedagogiche che può e vuole ricordare.