

La scuola di Barbiana come 'approdo' di una *paideia* di lungo corso

Barbiana school as 'landing place' of a long-standing *paideia*

EVELINA SCAGLIA

*Il contributo si apre con un'analisi pedagogica di tipo qualitativo attorno all'esperienza della scuola di Barbiana, per indagare come l'educazione integrale della persona umana rappresentasse la base dell'opera compiuta da don Lorenzo Milani, quale frutto di un processo di 'sedimentazione' di una *paideia* di lungo corso. Due sono le principali ragioni a sostegno di questa tesi: la prima si riferisce al fatto che la scuola di Barbiana era una sorta di 'laboratorio' in cui sperimentare forme di autoeducazione e di promozione della responsabilità personale in ogni allievo; la seconda concerne l'eccezionalità di questa scuola, in grado di far sviluppare le svariate dimensioni della persona umana grazie al ruolo di magister assunto da don Milani, in linea con il modello di insegnamento offerto da Gesù Cristo.*

PAROLECHIAVE: SCUOLA DI BARBIANA; PAIDEIA; EDUCAZIONE DELLA PERSONA UMANA; ITALIA; XX SECOLO.

*The contribution starts with a qualitative educational analysis of the experience of Barbiana school, to investigate how the full education of human person was the basis of Father Lorenzo Milani's work, as result of a long-standing *paideia*'s 'sedimentation'. That process was made possible by two reasons: firstly, Barbiana school was a sort of pedagogical 'workshop' to experiment self-education and to promote the personal responsibility of each pupil; secondly, it was an exceptional school aimed at developing the several dimensions of the human person, thanks to the role of the teacher as a 'magister', according to the teaching model offered by Jesus Christ.*

KEYWORDS: BARBIANA SCHOOL; PAIDEIA; HUMAN PERSON EDUCATION; ITALY; XX CENTURY.

Alcune considerazioni introduttive

Il seguente intervento intende offrire una ricostruzione dell'esperienza di Barbiana, incrociando alcune riflessioni di storia dell'educazione con altre più propriamente di pedagogia della scuola, al fine di indagare il processo di 'sedimentazione pedagogica' di una scuola della persona umana, maturato nel corso dei secoli e che ha trovato proprio a Barbiana uno degli esempi più originali e significativi¹. Lo scenario storico, che fece da sfondo all'opera avviata da don Lorenzo Milani in una piccola parrocchia del Mugello (Toscana) per ragioni pastorali – insegnare la lingua italiana per poter evangelizzare al meglio i contadini montanari del luogo² –, era caratterizzato da alcuni repentini cambiamenti occorsi nel nostro Paese, che videro il sistema scolastico nazionale affrontare diverse sfide sociali e politiche, dalla lotta all'analfabetismo, alla migrazione dal Sud al Nord d'Italia, ai rapidi cambiamenti dovuti alla trasformazione di una società tradizionalmente rurale in una società industriale e, soprattutto, all'educazione delle nuove generazioni di italiani ai valori democratici, a fronte di una perdurante crisi di identità professionale e culturale degli insegnanti, accentuata dalle difficoltà della Ricostruzione³.

Risulta, a tal proposito, fondamentale – e dirimente, rispetto alle tesi che qui si intendono proporre – precisare che la scuola di Barbiana rappresentò, in tutta la sua esistenza dal 7 dicembre 1954 fino alla morte di don Lorenzo Milani avvenuta il 26 giugno 1967⁴, una ferma presa di distanza dal sistema scolastico nazionale e la contestuale realizzazione di un *exemplum* di scuola autenticamente 'educatrice', in condizioni spazio-temporali che la resero per certi versi un *unicum* ma, al contempo, il frutto di un processo di 'sedimentazione' di una *traditio* pedagogica cristiana plurisecolare. Essa venne pensata, inizialmente, come scuola post-

¹ Si tratta di un'ipotesi interpretativa, esplorata inizialmente in: E. Scaglia, *La scuola di Barbiana come 'sedimentazione pedagogica' di una scuola della persona*, «Quaderni di pedagogia della scuola», II, 4 (2023), pp. 24-31.

² L. Milani, *Incontro con i direttori didattici*, in Id., *Tutte le opere*, a cura di F. Ruozi, A. Carfora, V. Oldano, S. Tanzarella, Mondadori, Milano 2017, tomo I, p. 1161. Giuseppe Fornari ha individuato in questa finalità il carattere 'tridentino' dell'apostolato milaniano, per la sua forte attenzione ad una Chiesa che ha come primo dovere l'insegnamento e la trasmissione della Parola divina che richiede, però, la parola umana, per poterla ascoltare ed appropriarsene (cfr. G. Fornari, *Al prete ignoto. L'ecclesiologia implicita di don Lorenzo Milani*, Studium, Roma 2023, p. 88).

³ R. Sani, *Education, school and cultural processes in contemporary Italy*, EUM, Macerata 2018, p. 186.

⁴ A Barbiana, inizialmente, don Milani aprì una scuola serale, che dovette ben presto cessare perché le famiglie che avevano i figli in età da prendere il libretto di lavoro scesero al piano. Rimase, pertanto, i piccoli che frequentavano la pluriclasse elementare di Padulivo, ai quali iniziò a tenere un doposcuola in cui si avvertiva già l'austerità che avrebbe caratterizzato tutta la sua opera. Nel 1957 aprì in canonica una scuola di avviamento professionale, privata e gratuita, che ritardò l'abbandono della montagna da parte di alcune famiglie e che, dopo la nascita della scuola media unica, divenne meta di numerosi ragazzi 'respinti' fin dalla prima classe della nuova scuola media (cfr. N. Fallaci, *Dalla parte dell'ultimo: vita del prete Lorenzo Milani*, Milano Libri Edizioni, Milano 1974, pp. 325-327).

elementare gratuita, capace per la sua architettura pedagogica e organizzativa di sopperire alla mancanza di adeguate occasioni formative locali per adempiere all'obbligo di istruzione per almeno otto anni sancito dall'art. 34 della Costituzione italiana⁵. Successivamente, contribuì a combattere l'alta selettività e la conseguente dispersione scolastica provocate dalla neonata scuola media unica, introdotta con la legge 1859/62, ma incapace, fin da subito, di rispondere alle esigenze formative di numerosi preadolescenti italiani, compresi quelli che provenivano dai ceti popolari del Mugello, in quanto ancora ispirata nella forma e nella sostanza al modello ottocentesco di scuola secondaria di cultura classica⁶.

Il profilo di un'originale esperienza educativa e formativa

Per indagare i contorni dell'esperienza condotta da don Lorenzo Milani a Barbiana, sono state prese in considerazione tre fonti video costituite dai documentari *Barbiana '65* (2017), *Addio Barbiana* (1994) e *Don Milani e la sua scuola* (1979)⁷, che offrono in varia quantità spezzoni tratti dalle riprese originali effettuate a Barbiana da Angelo D'Alessandro nel dicembre 1965. Nel caso degli audiovisivi del 1994 e 1979, le scene originali risultano intervallate a video più recenti e a interviste ad ex studenti e testimoni. La scelta di questa tipologia di fonti nasce dalla finalità di voler ricostruire l'*experientia* di Barbiana nella forma della rievocazione del vissuto personale di una relazione educativa, avvalendosi di una metodologia di ricerca qualitativa, in grado di entrare negli interstizi della *black box of schooling* e delle *collective school memories*, veicolate per confrontarsi con una rappresentazione realistica, seppur mediata⁸, delle attività quotidiane condotte a Barbiana e dell'agire del maestro 'd'eccezione' Lorenzo Milani.

Lungo questa scia, ci si è lasciati guidare da tre interrogativi: quali rappresentazioni della scuola, dell'insegnante e degli studenti emergono dagli audiovisivi analizzati? In che modo le memorie collettive scolastiche da loro veicolate

⁵ Sul tema, si rimanda alle argomentazioni offerte da: G. Bertagna, *Don Milani tra Costituzione e merito*, «Nuova Secondaria», XLI, 3 (2023), pp. 12-13.

⁶ E. Scaglia, *L'istruzione per la fascia d'età 10-14 anni e il dualismo 'invincibile'. Storia di un rapporto 'controverso' dalla legge Casati alla legge 1859/62*, in E. Damiano, B. Orizio, E. Scaglia, *I due popoli. Vittorino Chizzolini e «Scuola Italiana Moderna» contro il dualismo scolastico*, Studium, Roma 2019, pp. 107-118.

⁷ Si rimanda alle schede sinottiche dei tre documentari, redatte rispettivamente da Luciano Cardinali, Evelina Scaglia, Cristina Gumirato, disponibili ai seguenti URL: <https://www.memoriascolastica.it/memoria-collettiva/audiovisivi/barbiana-65-la-lezione-di-don-milani>; <https://www.memoriascolastica.it/memoria-collettiva/audiovisivi/addio-barbiana>; <https://www.memoriascolastica.it/memoria-collettiva/audiovisivi/don-milani-e-la-sua-scuola>; (consultati il 14/02/2024).

⁸ Come illustrato in: P. Warmington, A. Van Gorp, I. Grosvenor, *Education in motion: uses of documentary film in educational research*, «Paedagogica Historica», XLVII, 4 (2011), pp. 457-472.

rispecchiano le reali condizioni della scuola italiana della metà degli anni Sessanta? Quali riflessioni pedagogiche, quali dubbi, ma anche quali nuove domande suscita la visione di questi materiali? Per potervi rispondere, si è ricorsi ad un'analisi pedagogica realizzata a partire da alcuni indicatori di indagine, sempre di tipo qualitativo, reperiti in ricerche nazionali e internazionali sul tema, come il *design* dell'edificio scolastico, gli spazi e gli oggetti pedagogici presenti nell'aula, la vita scolastica, la cultura scolastica e le pratiche educative promosse, la relazione fra maestro e studenti⁹.

La scuola di Barbiana trovava collocazione presso la canonica del priore Milani, del tutto in linea con la tradizione inaugurata nel periodo della riforma cattolica cinquecentesca in cui numerosi parroci, soprattutto nel Nord Italia, avevano aperto presso le proprie parrocchie scuole per una prima alfabetizzazione culturale dei fanciulli del luogo¹⁰. Una scelta, che potrebbe essere riletta alla luce della persistenza, in Lorenzo Milani, del cosiddetto «paradigma tridentino»¹¹, ma anche della volontà di non uniformarsi alla collocazione standardizzata e asettica degli spazi nella scuola come sistema scolastico, preferendo invece una stretta contiguità fra casa e scuola, presente nella tradizione pedagogica italiana che dalla rinascimentale *Ca' Zoiosa* di Vittorino da Feltre giungeva alla *Casa dei Bambini* di Maria Montessori¹². La forte caratterizzazione educativa della scuola era testimoniata anche dal fatto che sulla porta d'entrata della pluriclasse, frequentata per la maggior parte da studenti di sesso maschile per la resistenza delle famiglie nell'inviarvi le ragazze¹³, vi era un cartello con la scritta *I care*, a richiamo della centralità della cura della relazione educativa fra maestro e allievi.

⁹ Si vedano, in particolare: S. Braster, I. Grosvenor, M. del Mar del Pozo Andrés (eds.), *The Black Box of Schooling. A Cultural History of the Classroom*, Peter Lang, Brussels 2011; C. Yanes-Cabrera, J. Meda, A. Viñao (eds.), *School Memories: New Trends in the History of Education*, Springer, Cham 2017; S. Polenghi, *Films as a source for historical enquiry in education. Research methods and a case study*, «Educació i Història», XXXI, 31 (2018), pp. 89-99; P. Alfieri, *Introduzione*, in Id. (ed.), *Immagini dei nostri maestri. Memorie di scuola nel cinema e nella televisione dell'Italia repubblicana*, Armando, Roma 2019, pp. 7-17.

¹⁰ X. Toscani, *L'istruzione di base tra antico regime e età napoleonica: il ruolo delle comunità e delle chiese locali*, in G. Gullino, G. Ortalli (eds.), *Venezia e le terre venete nel Regno Italiano. Cultura e riforme in età napoleonica*, Istituto Veneto di Scienze, Lettere e Arti, Venezia 2005, pp. 93-108.

¹¹ Utile la sintesi di questa categoria offerta da: P. Prodi, *Il paradigma tridentino: un'epoca della storia della Chiesa*, Morcelliana, Brescia 2010.

¹² Fin dalla maturazione, agli albori dell'umanesimo, di quello che lo storico francese Philippe Ariès ha definito come *sentiment de l'enfance*, lo spazio domestico venne ad assumere gradualmente una sempre maggiore rilevanza educativa e formativa, finendo con diversi autori – uno dei più noti fu lo zurighese Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) – per diventare modello dello spazio scolastico.

¹³ «Credono che una donna possa vivere anche con un cervello di gallina. I maschi non le chiedono d'essere intelligente» (cfr. Scuola di Barbiana, *Lettera a una professoressa*, Libreria editrice fiorentina, Firenze 1967, p. 16). Sulla presenza femminile a Barbiana, si vedano le testimonianze raccolte da: S. Passerotti, *Le ragazze di Barbiana: la scuola al femminile di don Milani*, Libreria Editrice Fiorentina, Firenze 2023².

Per quanto riguarda l'organizzazione spazio-temporale, la stanza conteneva al proprio interno un grande tavolo rettangolare ricoperto di quaderni e libri, con i ragazzi seduti tutti intorno insieme al sacerdote, impegnati in un lavoro cooperativo che li vedeva attivamente protagonisti, anche quando manifestavano difficoltà di apprendimento o timidezza. La scuola di Barbiana funzionava 365 giorni all'anno, mattina e pomeriggio per un totale di 11/12 ore quotidiane, senza un programma rigido e stabilito a priori e senza una routine fissa, come invece accadeva nelle scuole del sistema scolastico nazionale. Ogni attività era proposta da don Milani sulla base degli interessi espressi dai ragazzi, «che sapevano tutto della vita del bosco»¹⁴, per sperimentare con loro una 'scuola-vita'. Non era prevista l'assegnazione di compiti, né tantomeno di voti. Ove possibile, molte attività erano svolte all'esterno, nel giardino vicino alla canonica o sulle colline circostanti, durante passeggiate ed escursioni. L'ordine esteriore dell'ambiente, la cura e la pulizia erano a Barbiana lo specchio del mantenimento di un ordine personale interiore: per questo motivo, vi era una forte attenzione ad organizzare la vita quotidiana nei minimi dettagli, anche con gesti ripetuti quasi fossero piccoli 'rituali', per poter scandire un ritmo di azione maggiormente rispondente alla natura dei ragazzi.

Sul piano specifico delle pratiche educative, per favorire un autentico coinvolgimento in prima persona don Milani incoraggiò, come nella migliore tradizione di educazione popolare presente sia in ambito cattolico nelle Scuole della Dottrina Cristiana sia in quello luterano nelle iniziative scolastiche di Johann Heinrich Pestalozzi, i processi di mutuo insegnamento fra ragazzi di diversa età, a sostegno e rafforzamento di un senso di responsabilità personale e sociale, secondo una prospettiva diametralmente opposta all'esercizio dell'autoritarismo da parte degli insegnanti e alla conseguente postura di passiva ricezione assunta dai loro allievi, entrambi atteggiamenti sottoposti in quegli anni a una critica impietosa nel romanzo *Il maestro di Vigevano* (1962) di Lucio Mastronardi¹⁵.

La cultura scolastica, che irrorava l'esperienza di Barbiana, si fondava sui principi pedagogici di cura educativa, educazione come «ex-ducere» e formazione come «tras-formazione» in vista della promozione di uno sviluppo personale, che nulla

¹⁴ N. Fallaci, *Dalla parte dell'ultimo: vita del prete Lorenzo Milani*, cit., p. 325.

¹⁵ Il volume, pubblicato nel 1962 da Einaudi per interessamento diretto di Italo Calvino, ebbe una trasposizione cinematografica nel 1963 nell'omonimo film *Il maestro di Vigevano* diretto da Elio Petri con protagonista Alberto Sordi, che rese ancora più caustica la critica alla società italiana del benessere e ancora più negativo il ritratto del tradizionale maestro di scuola elementare, piccolo-borghese dalle strette vedute (cfr. F. Bocci, *Questi insegnanti: maestri e professori nel cinema*, Serarcangeli, Roma 2002, pp. 91-92).

avevano a che fare con lo spontaneismo di certe «scuole alternative», protagoniste dell'imminente stagione sessantottina, ma nemmeno con il «romanticismo pedagogico» di alcune esperienze di educazione nuova di inizio Novecento¹⁶. Significativo risulta, a tal proposito, richiamare le parole di alcuni ex studenti intervistati nel documentario *Addio Barbiana*, circa l'eredità pedagogica che continuavano a custodire a decenni di distanza: in esse ricorrevano concetti come la centralità dell'istruzione quale strumento di emancipazione umana e sociale, l'originalità del metodo educativo attivo adottato, la valenza formativa del lavoro manuale praticato quotidianamente, l'efficacia dell'insegnamento fra pari, ma anche la ricerca di un dialogo e di un'intermediazione con le famiglie per combattere la piaga dell'abbandono scolastico e, più in generale, gli effetti negativi della deprivazione socio-culturale e dell'incuria educativa.

Risulta interessante, a tal riguardo, richiamare il fatto che in tutti e tre gli audiovisivi è possibile ascoltare non soltanto la voce di don Milani, ma anche quella degli studenti durante lo svolgimento delle attività didattiche quotidiane, in cui l'insegnamento delle diverse discipline passava attraverso momenti di confronto dialettico e di costruzione di un sapere condiviso, in vista della formazione di una coscienza personale. Si trattava di una prospettiva pedagogica originale, basata sul reciproco coinvolgimento di tutti i protagonisti del 'fare scuola' e sulla pratica della responsabilità e della solidarietà umane, che non faceva venire meno l'asimmetria costitutiva di ogni relazione educativa quale terreno di promozione del 'darsi forma' di ciascuno¹⁷. Il clima scolastico respirato a Barbiana era, del resto, dominato dalla figura autorevole di Milani, principale garante di un'atmosfera di laboriosa operosità: la sua era una «scuola austera»¹⁸, in cui i ragazzi imparavano come «eroici piccoli monaci»¹⁹ a pensare e a studiare, forti di quell'auto-disciplinamento personale che sorgeva da un'educazione seria, attenta ai loro bisogni e capace di mobilitare le loro potenzialità, senza allontanarli dalla durezza della loro vita. Questo carattere di austerità va correttamente inteso a partire dal fatto che l'intransigenza educativa del priore era sempre finalizzata alla crescita personale

¹⁶ Utile la lettura offerta da: L. Pazzaglia, *Don Milani uomo di scuola*, in AA.VV., *Don Lorenzo Milani tra Chiesa, cultura e scuola*, Vita e Pensiero, Milano 1983, pp. 184-188.

¹⁷ G. Bertagna, *Introduzione. La pedagogia e le 'scienze dell'educazione e/o della formazione'. Per un paradigma epistemologico*, in Id. (ed.), *Educazione e formazione. Sinonimie, analogie, differenze*, Studium, Roma 2018, p. 27.

¹⁸ «Una scuola austera come la nostra, che non conosce ricreazione né vacanze, ha tanto tempo a disposizione per pensare e studiare» (cfr. L. Milani, *Lettera ai giudici*, Barbiana 18 ottobre 1965, in Id., *Tutte le opere*, a cura di F. Ruozi, A. Carfora, V. Oldano, S. Tanzarella, Mondadori, Milano 2017, tomo I, p. 942).

¹⁹ Lettera di Lorenzo Milani a Elena Pirelli Brambilla, datata Barbiana 28 settembre 60, in Don Lorenzo Milani, *Tutte le opere*, cit., tomo II, pp. 765-767.

dei giovani, secondo una concezione dell'opera educativa come «intervento» e mai come «contemplazione»²⁰.

La pedagogia della scuola di Barbiana

La descrizione ricavata da questa prima e pur breve analisi pedagogica consente, innanzitutto, di fare i conti con il nucleo educativo e formativo più profondo dell'opera di Lorenzo Milani a Barbiana, connotato dalla radicalità evangelica che contraddistinse la sua scelta religiosa giovanile e che venne confermata, di giorno in giorno, dalla sua azione e dal suo insegnamento sacerdotale²¹. Partecipare all'opera di elevazione intellettuale e spirituale degli ultimi e dei lontani, in quel particolare frangente storico italiano, significò per don Milani intraprendere un serio sforzo culturale, animato dalla ricerca di una stretta ricorsività fra vita e fede. Per questo motivo, l'analisi pedagogica qui riportata funge da premessa a un più ampio studio critico-riflessivo volto a far emergere e indagare la pedagogia della scuola soggiacente l'azione educativa e didattica di Milani, quale frutto dello svolgimento lungo quasi due millenni di una *paideia* cristiana volta ad elevare ogni nuovo nato. Ci si è ispirati, in particolare, ad alcuni spunti emersi dal saggio di Fulvio De Giorgi, *Il Metodo Italiano nell'educazione contemporanea. Rosmini, Bosco, Montessori, Milani*. Anche il priore toscano poteva essere fatto rientrare in quell'«autonoma costellazione» di studiosi e uomini di scuola, interessati a portare avanti un discorso pedagogico e un percorso educativo accomunati dalle cifre della «liberazione educatrice» e della «carità emancipatrice», con una chiara attenzione nei confronti della persona umana nelle sue molteplici dimensioni e nella sua concretezza individuale²².

Si è, così, interrogata l'*esperienza* di Barbiana avvalendosi di alcune categorie tratte da una pedagogia della persona umana, come la magisterialità diffusa, la scuola-vita ispirata all'ideale classico della *scholé*, la personalizzazione dei processi di insegnamento-apprendimento. L'ipotesi di fondo prende il via – tenuto conto della polemica antipedagogica milaniana²³ – dalla constatazione che la

²⁰ L. Pazzaglia, *Don Milani uomo di scuola*, in AA.VV., *Don Lorenzo Milani tra Chiesa, cultura e scuola*, cit., p. 183.

²¹ Sulla coincidenza della conversione al cristianesimo di Lorenzo Milani con la sua scelta sacerdotale, insiste: G. Fornari, *Al prete ignoto. L'ecclesiologia implicita di don Lorenzo Milani*, cit., pp. 13-34.

²² F. De Giorgi, *Il Metodo Italiano nell'educazione contemporanea. Rosmini, Bosco, Montessori, Milani*, Scholé, Brescia 2023, pp. 5-10, 255-262.

²³ «La pedagogia così com'è io la leverei. Ma non ne son sicuro. Forse se ne faceste di più si scoprirebbe che ha qualcosa da dirci. Poi forse si scoprirà che ha da dirci una cosa sola. Che i ragazzi son tutti diversi, son diversi i momenti storici e ogni momento dello stesso ragazzo, son diversi i paesi, gli ambienti, le famiglie» (cfr. Scuola di Barbiana, *Lettera a una professoressa*, cit., p. 119).

scuola di Barbiana fosse parte integrante di un più ampio sistema educativo pedagogicamente fondato, la cui teleologia si ispirava ad un'antropologia positiva, animata dalla fiducia nei confronti di ogni persona umana, e si esplicava nell'adozione di una metodologia naturale di insegnamento-apprendimento, attenta a preservare l'irripetibile singolarità di ogni relazione educativa. Lorenzo Milani era convinto che ogni ragazzo fosse paragonabile a una vite²⁴, con un richiamo esplicito al significato di formazione come coltivazione, presente da secoli nella *paideia* cristiana. Quest'ultima fece da sfondo all'intera sua opera, tanto da poter essere ripresa come categoria ermeneutica per cogliere il carattere fondativo, e non puramente contingente, della sua azione pedagogica, in grado di confrontarsi con l'educazione e la formazione nei loro aspetti costitutivi.

Il primo elemento critico con cui occorre fare i conti coincide con il carattere eccezionale dell'esperienza scolastica di Barbiana, testimoniata anche dagli ex studenti protagonisti negli audiovisivi studiati, e descrivibile in termini di *exemplum* e non di *exemplar*, perché si trattava di una scuola non standardizzabile né tantomeno replicabile in altre circostanze, ma in quanto tale profondamente efficace nel trasformare la globalità dell'esperienza personale quotidiana in un sapere unitario, in vista dello sviluppo integrale di tutti i ragazzi, con particolare attenzione ai più poveri ed emarginati.

Milani era pienamente consapevole del carattere esemplare della sua opera, come si può evincere da quanto scritto a Giorgio Pecorini in una lettera del 10 novembre 1959:

quando si vuol bene davvero ai ragazzi, bene come gliene può volere solo la mamma che li ha fatti o il maestro che li ha partoriti alla vita dello spirito o il prete che non ha donna né figli fatti per mezzo del pipì, ma solo figli fatti per mezzo dei Sacramenti e della Parola allora il problema della scuola confessionale o non confessionale diventa assurdo, ozioso. [...] Eccoti dunque il mio pensiero: la scuola non può essere che aconfessionale e non può essere fatta che da un cattolico e non può essere fatta che per amore (cioè non dallo stato). In altre parole la scuola come io la vorrei non esisterà mai altro che in qualche minuscola parrocchietta di montagna oppure nel piccolo d'una famiglia dove il babbo e la mamma fanno scuola ai loro bambini²⁵.

²⁴ Come ricordato dal collaboratore Agostino Ammannati, insegnante a Prato (cfr. N. Fallaci, *Dalla parte dell'ultimo: vita del prete Lorenzo Milani*, cit., p. 340).

²⁵ Lettera di don Lorenzo Milani a Giorgio Pecorini, datata Barbiana 10 novembre 59, in Don Lorenzo Milani, *Tutte le opere*, cit., tomo II, pp. 719-720.

La sua scuola era tale in quanto animata quotidianamente da una difficile e sfidante opera di personalizzazione dei processi di insegnamento-apprendimento, intesa come elevazione e liberazione di ogni persona umana che, in linea con la parabola evangelica del 'lievito', consisteva nel movimento armonico di ascesa (*agoghé*) di un *minus* con un *magis* verso mete reciprocamente sempre più elevate e in costante compresenza. Si trattava, dunque, di un processo di perfezionamento personale continuo, in cui in alcune circostanze il *minus* diventava *magis*, e viceversa, contribuendo a superare il *gap* fra 'essere' e 'dover essere', 'empirico' e 'meta-empirico'²⁶. Gli ex studenti protagonisti di *Addio Barbiana* parlavano di 'scuola come rivoluzione' e rappresentavano loro stessi come 'rivoluzionari obbedienti', capaci cioè di affidarsi al maestro come guida ma, al contempo, co-protagonista del loro personale processo di trasformazione. Il *magis-ter* Milani intendeva offrire una testimonianza personale di educatore, consapevole del fatto che l'efficacia della sua opera educativa e formativa risiedeva nella «tensione spirituale»²⁷ con cui guidava i suoi giovani a fronteggiare l'impegno dell'*agoghé*, in tutte le sue molteplici dimensioni pratico-poietiche, antropologiche e teleologiche.

Risulta, a tal proposito, pregnante richiamare un passaggio della trascrizione dell'intervento tenuto da don Milani nell'incontro con i direttori didattici presso l'Assessorato all'Istruzione del Comune di Firenze nel 1962. Incalzato da una domanda, il priore di Barbiana precisò che non erano state le sue qualità personali a fargli ottenere risultati positivi, ma che aveva saputo appassionare i suoi ragazzi perché aveva trovato «l'uso della parola che ci voleva e cioè che rispondeva a esigenze che esistevano prima della mia venuta: esigenze profonde»²⁸. Si trattava di un riferimento esplicito ai processi educativi e formativi colti nella concretezza della singola personalità e affrontati non secondo un approccio scientifico da pedagogista, ma con quella naturale riflessività in corso d'azione che richiamava per certi versi l'«amore pensoso» pestalozziano, da intendersi come «amore personale»²⁹ in grado di cogliere la dimensione compiutamente

²⁶ G. Bertagna, *Apologia dell'insegnante: ma quale?*, in Id., *La scuola al tempo del covid. Tra spazio di esperienza ed orizzonte d'attesa*, Studium, Roma 2020, pp. 241-264.

²⁷ Secondo l'argomentazione offerta da: L. Pazzaglia, *Don Milani uomo di scuola*, in AA.VV., *Don Lorenzo Milani tra Chiesa, cultura e scuola*, cit., p. 184.

²⁸ L. Milani, *Incontro con i direttori didattici*, in Id., *Tutte le opere*, cit., tomo I, pp. 1167-1168.

²⁹ L'amore pensoso è agito e, al contempo, si rivolge a un soggetto capace di un «forte sentire etico, costituito dalla percezione dell'alterità dell'altro, del riconoscimento della sua presenza unica e preziosa, insostituibile» (cfr. A. Belingreri, *Scienza dell'amor pensoso. Saggi di pedagogia fondamentale*, Vita e Pensiero, Milano 2007, p. 15).

pedagogica dell'idiografico e l'aspirazione all'elevazione insita in ciascuna persona. Del resto, come affermato in un passo della successiva *Lettera a una professoressa*:

a Barbiana non passava giorno che non s'entrasse in problemi pedagogici. Ma non con questo nome. Per noi avevano sempre il nome preciso di un ragazzo. Caso per caso, ora per ora. Io non ci credo che esista un trattato scritto da un signore con dentro qualcosa su Gianni che non si sa noi³⁰.

L'*agoghé* vissuta a Barbiana era personalizzata, anche perché si nutriva in maniera peculiare di processi educativi animati da *caritas* cristiana e non da mera filantropia, in vista della realizzazione del principio di uguaglianza sostanziale affermato dall'art. 3 co. 2 della Costituzione italiana, per il pieno sviluppo di ogni persona umana. In tal senso, si può affermare che anche Lorenzo Milani fu protagonista di una pedagogia come «storia relazionale viva», in cui egli stesso, nelle vesti di *magister*, era al servizio dell'*augere* del *pâis*, oltre che impegnato nel proprio³¹.

La peculiare personalità di Lorenzo Milani, uomo di origini borghesi ben consapevole di quanto potessero incidere sul 'destino' educativo del popolo l'antropologia negativa soggiacente la «teoria dei due popoli»³² e il paradigma separativo fra studio e lavoro, contribuì a rafforzare il grido di dolore levato a Barbiana contro i danni provocati da un sistema scolastico nazionale fondato sull'esercizio autoritario dell'*imperium*, e non su quello della libertà, autonomia e responsabilità tipico dell'ideale classico della *scholé*. Nel suo rigore, spesso mal interpretato come rigidità, seppe incarnare la natura più profonda della pedagogia cristiana come «pedagogia dell'amorevolezza», perché si preoccupò di porre sempre al centro del suo agire la relazione educativa fra maestro e allievo, richiamando l'*agápē* di Gesù Cristo verso i fanciulli al centro dell'episodio evangelico del «lasciate che i bambini vengano a me» (Mc 10,13-16). L'azione pedagogica di Lorenzo Milani si alimentò di un «grande calore affettivo fra maestro e ragazzi»³³, questi ultimi

³⁰ Scuola di Barbiana, *Lettera a una professoressa*, cit., p. 120.

³¹ Secondo la concezione del ruolo pedagogico del *magister* sviluppato in: G. Bertagna, *Vittorino Chizzolini e la pedagogia della scuola*, in Fondazione 'Giuseppe Tovini', *Vittorino Chizzolini e i giovani. Amare, educare, testimoniare*, a cura di D. Simeone, M. Busi, Studium, Roma 2020, pp. 89-90.

³² La 'teoria dei due popoli' traeva diretta ispirazione dalla concezione del rapporto fra *élite* (primo popolo) e masse popolari (secondo popolo) illustrata da Vincenzo Cuoco nel *Saggio storico sulla rivoluzione napoletana del 1799*. Lorenzo Milani pensò, invece, ad un'altra matrice culturale e ordinamentale per il sistema scolastico nazionale: quella di natura popolare (cfr. G. Bertagna, *Don Milani tra Costituzione e merito*, «Nuova Secondaria», cit., p. 15).

³³ N. Fallaci, *Dalla parte dell'ultimo: vita del prete Lorenzo Milani*, cit., p. 350.

considerati come veri e propri «figlioli», ma il modello pedagogico cristiano del *magister*, da lui incarnato avendo come riferimento il Cristo, non poteva essere confuso con quello del maestro della *paideia* greca arcaica, come Fenice maestro di Achille nell'*Iliade*³⁴, la cui autorità educativa era pur connotata in senso affettivo e con un forte richiamo all'immaginario domestico. Se l'accompagnamento pedagogico e la promozione di una forma di autoeducazione morale rappresentavano istanze comuni ai due modelli, va però precisato – riprendendo le considerazioni espresse a suo tempo da Clemente Alessandrino – che maestri dell'antichità come Fenice, Leonida o Nausitoo non erano paragonabili alla figura di Gesù pedagogo, sia per il metodo che utilizzava, coincidente con «l'indicazione del cammino diritto della verità in vista della contemplazione di Dio», sia per la finalità che si poneva, ovvero promuovere una buona *agoghé* del *pâis* che guidasse i cristiani – definiti «neonati di Dio purificati dalla fornicazione e dalla malvagità» – dall'infanzia alla virtù, grazie al fatto che tramite il lavacro del battesimo avevano potuto conoscere il *Lógos*, cioè colui che era perfetto³⁵. Come sottolineato da Giuseppe Mari³⁶, il *magister* mobilitava con la sua azione pedagogica una molteplicità di dimensioni, compresa quella della *synousia* (= 'vita vissuta in comune'), in cui era possibile la manifestazione e la realizzazione della 'maieutica', ma anche la realizzazione di uno stretto connubio fra maturazione di un'identità etica e 'viver bene', non soltanto per imparare qualcosa, ma anche per diventare 'qualcuno', cioè per formarsi come persona e appassionarsi a tutte le attività buone della vita. In tale direzione, si può affermare che l'attivismo di Lorenzo Milani assunse la significazione di un vero e proprio finalismo, volto alla ricerca dell'unità organica di tutte le energie spirituali in nome di un cristianesimo vissuto autenticamente secondo una concezione provvidenziale della storia e della vita³⁷, in cui l'educazione era un dovere di ascesa verso un ideale supremo e l'emancipazione personale la *conditio sine qua non* di realizzazione del già ricordato principio costituzionale di uguaglianza sostanziale. In lui predominò la lungimiranza dell'«educatore profeta»³⁸, come ebbe a scrivere nella *Lettera ai giudici* (1965), capace di «scrutare» i segni dei tempi, senza per questo accettarli acriticamente: si pensi al disprezzo

³⁴ Omero, *Iliade*, versione di R. Calzecchi Onesti, Giulio Einaudi, Torino 1991, canto IX, vv. 485-491, p. 313.

³⁵ Clemente Alessandrino, *Il Protrettico-Il Pedagogo* [II sec. d.C.], tr.it., UTET, Torino 1971, libro I, cap. V, 16, 1-2, pp. 209-210.

³⁶ G. Mari, *La figura del maestro fra antichità e contemporaneità*, in L. Mecella, L. Russo (edd.), *Scuole e maestri dall'età antica al Medioevo*, Studium, Roma 2017, pp. 16-17.

³⁷ F. De Giorgi, *Il Metodo Italiano nell'educazione contemporanea. Rosmini, Bosco, Montessori, Milani*, cit., p. 207.

³⁸ «E allora il maestro deve essere per quanto può profeta, scrutare i 'segni dei tempi', indovinare negli occhi dei ragazzi le cose belle che essi vedranno chiare domani e che noi vediamo solo in confuso» (cfr. L. Milani, *Lettera ai giudici*, Barbiana 18 ottobre 1965, in Id., *Tutte le opere*, cit., tomo I, p. 944).

espresso nei confronti del *loisir* soggiacente il «cine» e i «balocchi», con cui in diversi oratori italiani dell'epoca era intrattenuta la gioventù cattolica.

Questo suo attivismo fu costantemente alimentato da un'attenzione alle dimensioni concrete, e non solo ideali, dei processi educativi e formativi, come si può rilevare anche dalla 'didattica vissuta' quotidianamente a Barbiana³⁹: Milani spronava i suoi studenti a costruire un proprio sapere 'degli occhi' e 'delle mani', attraverso l'apprendimento delle lingue straniere, l'esercizio del lavoro manuale, le attività pratiche di collaborazione all'organizzazione scolastica e anche i soggiorni all'estero, in nome dei valori di solidarietà, impegno, aiuto reciproco, apertura all'altro da sé come *hospes*, e mai come *hostis*. Da qui il primato assegnato all'insegnamento della lingua, come espressione del *lógos* che caratterizza esclusivamente l'uomo in quanto creatura a immagine e somiglianza di Dio, e che soltanto una scuola educativa e formativa – definita da Milani in *Esperienze pastorali* (1965) come «ottavo sacramento»⁴⁰ – avrebbe potuto promuovere. La lettura in aula del quotidiano e la pratica della scrittura collettiva erano prioritariamente finalizzate a condurre ciascun allievo a «saper dominare la parola e intendere la parola», cioè a formarsi una coscienza personale critico-riflessiva, in grado di superare il pregiudizio della presunta timidezza dei montanari dovuta, in realtà, all'incapacità di padroneggiare in maniera disinvolta la lingua italiana. «È solo la lingua che fa eguali»⁴¹, si legge in un passo molto noto di *Lettera a una professoressa*.

Alcune riflessioni di fondo

Queste brevi considerazioni consentono di giungere a puntualizzare almeno due tesi di fondo: la prima concerne il fatto che, nel *laboratorium* pedagogico di Barbiana dominato dall'*l'care* verso la *physis* di ogni ragazzo, venne sperimentata una scuola capace di coinvolgere l'insegnante e i suoi studenti in dinamiche relazionali responsabilizzanti, in grado, cioè, di sollecitare quei processi di autoeducazione indispensabili per elevarsi sul piano religioso e civile ed imparare a 'darsi una propria forma'. La liberazione di ogni *minus* passava, innanzitutto, attraverso l'acquisizione personale di una libertà nell'ordine interiore frutto di un

³⁹ Sulla 'didattica della povertà', si veda: C. Scurati, *La 'didattica' di don Milani*, in G. Gatto (a cura di), *Don Milani scuola e società*, Cappelli, Bologna 1983, pp. 158-169.

⁴⁰ L. Milani, *Esperienze pastorali*, Libreria Editrice Fiorentina, Firenze 1958, p. 203.

⁴¹ Scuola di Barbiana, *Lettera a una professoressa*, cit., p. 96.

auto-disciplinamento e intrinseca allo stesso processo di civilizzazione⁴², poiché Barbiana non era una scuola per disadattati sociali, o per *drop-out*, ma una realtà educativa e formativa in cui la disciplina nasceva dalla collaborazione reciproca fra *magis* e *minus* ed era arricchita dal suo essere un nucleo sociale di irradiazione di un'educazione di ragazzi 'vivi e veri', tale da sollecitare anche i genitori a riscoprire le loro naturali funzioni educative⁴³. Barbiana mostrò così di essere una scuola non scontata, per certi versi scomoda, ma vera, in linea con l'esortazione evangelica del «conoscerete la verità e la verità vi farà liberi» (Gv 8,32).

La seconda puntualizzazione riguarda il fatto che uno dei «segreti pedagogici»⁴⁴ di Barbiana risiedette nell'essere una scuola in cui erano contemporaneamente contemplati i motivi spirituali, personali e sociali della formazione, nella consapevolezza che, soltanto abbandonando la mentalità del commerciante, del mercenario o del carceriere, l'insegnante avrebbe potuto riappropriarsi della natura profonda del suo agire da *magis-ter* (etimologicamente «chi è di più tra due») e, in quanto tale, lavorare nell'ottica di un rinnovamento educativo continuo. Rileggere questa finalità nella più ampia cornice della *paideia* cristiana, che fin dai primi secoli si mosse lungo la strada della *didaché*⁴⁵, significa riconoscere la natura dell'insegnamento professato da Lorenzo Milani come «eminentemente etico e pratico», ispirato a quei principi di realismo pedagogico presenti nel modello magisteriale del Cristo, rievocato nell'*incipit* degli *Atti degli apostoli* come colui che «fece e insegnò» (At 1,1). Nulla a che vedere, dunque, con una concezione della didattica intesa in senso contemporaneo come studio scientifico dei problemi di metodo e di tecnica, bensì come testimonianza emergente dalla concretezza dei

⁴² Per civilizzazione si intende il rapporto di interdipendenza esistente fra il mutamento delle strutture individuali (psicologiche) e quello delle strutture sociali, prodotto non da una pianificazione razionale, ma da un progressivo cambiamento nei comportamenti e nelle sensibilità, con una conseguente differenziazione delle funzioni sociali e una catena di interdipendenze fra processi di costrizione e autoconstrizione (cfr. N. Elias, *Il processo di civilizzazione* [1939], tr.it., Il Mulino, Bologna 1988, pp. 43-45, 48-52, 639-758).

⁴³ Ciò avvenne grazie ad una dialettica senza fine fra *minus* e *magis*, poiché i ragazzi più grandi che abitavano lontano dalla canonica tutte le sere, dopo cena, facevano scuola ai loro genitori, che avrebbero così ottenuto la licenza elementare (cfr. L. Milani, *Incontro con i direttori didattici*, in Id., *Tutte le opere*, cit., tomo I, p. 1162).

⁴⁴ «I miei eroici piccoli monaci che sopportano senza un lamento e senza pretese 12 ore quotidiane feriali e festive di insopportabile scuola e ci vengono felici non son affatto eroi, ma piuttosto dei piccoli svogliati scansafatiche che hanno valutato (e ben a ragione) che 14 o anche 16 ore nel bosco a badar pecore son peggio che 12 a Barbiana a prender pedate e voci da me. Ecco il grande segreto pedagogico del miracolo di Barbiana. Ognun vede ch'io non ci ho merito alcuno e che il segreto di Barbiana non è esportabile né a Milano né a Firenze (cfr. Lettera di don Lorenzo Milani a Elena Pirelli Brambilla, datata Barbiana 28 settembre 60, in Don Lorenzo Milani, *Tutte le opere*, cit., tomo II, pp. 765-766). Sul tema, si rimanda all'analisi offerta da: D. Simeone, *Il segreto pedagogico di Barbiana*, in R. Sani, D. Simeone (eds.), *Don Lorenzo Milani e la scuola della Parola: analisi storica e prospettive pedagogiche*, EUM, Macerata 2011, pp. 185-203.

⁴⁵ Il riferimento è alla *Didaché: insegnamento del Signore alle genti per mezzo dei dodici apostoli*, un testo redatto fra il 70 e il 90 d.C. da un autore anonimo della Siria o della Palestina, fra i documenti più antichi della Chiesa paleocristiana.

processi di insegnamento-apprendimento, considerata come terreno migliore per promuovere la natura umana riconosciuta nella sua pienezza e nella sua profondità.

Grazie, dunque, alla testimonianza personale del *magister* Lorenzo Milani, a Barbiana fu possibile far esperire ai ragazzi convenuti l'ideale classico-cristiano dello *studium*⁴⁶, ovvero quello stato interiore di auto-riflessione, ricerca e amore per la verità, vissuto in un più ampio progetto pedagogico di pratica personalizzata dell'insegnamento-apprendimento, capace di arginare i pericoli coevi dell'affermazione di una visione egoistico-narcisistica dello studio, a favore invece di un sapere animato dall'amore per l'uomo e a servizio della sua più autentica formazione. Di fronte all'avanzata dell'individualismo, del soggettivismo e dell'agnosticismo nell'Italia del boom economico, in cui condizioni di benessere materiale sempre più diffuso coesistevano con acuti squilibri sociali⁴⁷, don Milani concepiva dunque il sapere come *humus* per promuovere la formazione personale di ogni persona in termini di elevazione all'interno di un contesto comunitario e sociale solidale e sussidiario, dominato dalla pratica evangelica del *servitium*. Egli era ben consapevole, fin dai tempi del suo impegno pastorale a S. Donato di Calenzano e della stesura di *Esperienze pastorali*, del processo in corso di «scristianizzazione» della società italiana e di come il principale ostacolo, alla restaurazione di una «nuova cristianità», andasse identificato nell'avanzata della società consumistica, con il suo portato di nichilismo e di indifferentismo, capaci di erodere in maniera incisiva l'unità fra vita e fede che era al cuore del suo apostolato⁴⁸.

In uno stralcio di una lettera scritta dai ragazzi di Barbiana agli allievi di Mario Lodi nella scuola elementare di Piadena (Cremona), risalente al novembre 1963, si legge che:

il priore ci propone un ideale più alto: cercare il sapere solo per usarlo al servizio del prossimo, per es. dedicarci da grandi all'insegnamento, alla politica, al sindacato, all'apostolato o simili. Per questo qui si rammentano spesso e ci si schiera sempre dalla parte dei più deboli: africani, asiatici, meridionali, italiani, operai, contadini, montanari⁴⁹.

⁴⁶ G. Bertagna, *La pedagogia della scuola. Dimensioni storiche, epistemologiche ed ordinamentali*, in G. Bertagna, S. Olivieri (eds.), *La ricerca pedagogica nell'Italia contemporanea. Problemi e prospettive*, Studium, Roma 2017, p. 46.

⁴⁷ Per una ricostruzione, in chiave storico-pedagogica, del contesto che avrebbe condotto l'Italia alla Contestazione sessantottina, si rimanda a: G. Chiosso, *Il Sessantotto in Italia. Anti autoritarismo, utopia e rottura della tradizione*, in «Nuova Secondaria», XXXVII, 8 (2020), pp. 26-35.

⁴⁸ Sulla 'rivoluzione silenziosa', che impedì la restaurazione di una nuova civiltà cristiana, si veda: P. Scoppola, *La 'nuova cristianità' perduta*, Studium, Roma 1985, p. 20.

⁴⁹ Lettera dei ragazzi di Barbiana ai ragazzi di Piadena, datata Barbiana 1 novembre 1963, in Don Lorenzo Milani, *Tutte le opere*, cit., tomo II, p. 953.

Nel pieno riconoscimento del valore pedagogico della scuola e della centralità della relazione fra maestro e allievo, entrambi attivi protagonisti, l'acquisito possesso della parola doveva essere finalizzato a conoscere il reale nel suo significato più profondo e a impegnarsi in un'opera trasformativa, ovvero autenticamente formativa, senza alcuna deriva autoreferenziale, o antistituzionale. Anche in un passaggio di *Lettera a una professoressa*, si evince come don Milani avesse fatto intravedere a ciascuno dei suoi allievi un fine «onesto» e «grande», consistente nel «dedicarsi al prossimo», accanto al fine immediato di «intendere gli altri e farsi intendere»⁵⁰, in una scuola dove trovava posto «tutto quello che è bello, tutto quello che è nuovo, tutto quello che è totalmente progredito»⁵¹.

Nel suo 'fare scuola' ispirato a una prospettiva 'paideutica' di lungo corso, che non faceva a meno di richiamarsi all'affermazione della centralità cristiana della persona umana, Lorenzo Milani pensava quotidianamente ai singoli ragazzi che aveva di fronte (Silvano, Aldo, Pierino, ecc.), a che com'erano e a che cosa volessero fare, nella loro concreta incompiutezza. Convinto fautore di un progetto educativo capace di legittimare la persona come fine e la coscienza come sede di assunzione di valori e di scelte autonome e responsabili, li seppe mettere nelle migliori condizioni di «vibrare», da mattina a sera, della «passione missionaria di apostoli dell'elevazione»⁵² dei poveri, degli infelici e degli esclusi, dando loro occasione di formarsi e di diventare, a loro volta, educatori di altre persone, secondo la spirale senza fine dell'*agoghé* del *pâis*, cioè della pedagogia autenticamente intesa.

EVELINA SCAGLIA
University of Bergamo

⁵⁰ Scuola di Barbiana, *Lettera a una professoressa*, cit., p. 94.

⁵¹ L. Milani, *Incontro con i direttori didattici*, in Id., *Tutte le opere*, cit., tomo I, p. 1169.

⁵² Ivi, p. 1181.