

**Fare il pieno di tempo:  
don Milani e l'uso dei dispositivi temporali per un'educazione liberante**

**Filling up the time:  
don Milani and the use of time devices for a liberating education**

FABIO PRUNERI

*L'articolo intende sviluppare una riflessione sulla concezione dell'uso del tempo nella pedagogia di don Milani. Gli scritti del sacerdote e la proposta messa in pratica a San Donato e a Barbiana consentono di evidenziare come una diversa articolazione della giornata scolastica sia necessaria per rovesciare i fondamenti dell'educazione. Una gestione esigente del tempo dei ragazzi appare come un antidoto, non privo di contraddizioni, contro i rischi della modernità. Il tempo pieno sarà poi realizzato nei primi anni Settanta dallo Stato ma con una connotazione molto diversa da quella auspicata dal sacerdote fiorentino.*

**PAROLE CHIAVE:** DON LORENZO MILANI; SCUOLA A TEMPO PIENO; ITALIA NEL SECONDO DOPOGUERRA.

*The article aims to develop a reflection on the conception of the use of time in don Milani's pedagogy. The priest's writings and the proposal put into practice in San Donato and Barbiana make it possible to highlight how a different articulation of the school day is necessary to overturn the foundations of education. A demanding management of children's time appears as an antidote, not without contradictions, against the risks of modernity. Full-time education would then be implemented in the early 1970s by the state, but with a very different connotation from that desired by the Florentine priest.*

**KEYWORDS:** DON LORENZO MILANI; FULL TIME SCHOOL; ITALY AFTER THE SECOND WORLD WAR.

## Don Milani e la questione del tempo

Se dovessimo descrivere la forza dirompente della pedagogia di don Milani e della sua prospettiva educativa non faremmo certamente riferimento alla categoria dello spazio ma a quella del tempo. Sia la scuola serale di San Donato sia la canonica di Barbiana non avevano, infatti, un impianto architettonico particolarmente innovativo. Il sacerdote fiorentino non manifestò l'attenzione, e persino, verrebbe da dire, l'ossessione, per l'ambiente che era stata propria di grandi pedagogisti, dell'Otto-Novecento - penso alla larga famiglia degli educatori del movimento attivista - o, per restare in Italia, a Maria Montessori. È, invece, la dimensione del tempo a rompere, a mio giudizio, l'ortodossia della scuola tradizionale.

Occorre però riconoscere che lo spazio fisico in cui Milani svolse la sua missione si è caricato, nel corso degli anni, di significati simbolici<sup>1</sup>. Non posso tacere che c'è stata, e continua ad esserci, una mitizzazione/museificazione dei luoghi abitati dal grande educatore. Andare a Barbiana, respirare il clima, percorrere le vie di accesso, sostare sulla tomba del sacerdote è in qualche misura inevitabile se vogliamo adottare un approccio scientifico ed etnografico al contesto della sua pedagogia.

Tuttavia, osservare don Milani nella prospettiva del tempo è certamente più produttivo che studiarne la topografia. Lo spazio aveva infatti a San Donato questa 'povera' connotazione:

(uno stanzone che doveva essere una antica stalla) con tanti giovani e con don Lorenzo seduto sulla panca come loro, che al termine della mia lezione (è un giudice che parla) mi subissò di domande le più diverse, sempre provocatorie, sempre espresse in un linguaggio non diverso da quello dei ragazzi, anzi più approssimativo e impreciso, come quello usato dal più sprovveduto dei presenti<sup>2</sup>.

Non diverso 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»<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> A. Scotto di Luzio, *L'equivoco don Milani*, Einaudi, Torino 2023.

<sup>2</sup> La testimonianza del magistrato Gian Paolo Meucci è riprodotta in N. Fallaci, *Dalla parte dell'ultimo: Vita del prete Lorenzo Milani*, Milano libri, Milano 1974, p. 136.

<sup>3</sup> Le citazioni delle opere di don Milani fanno riferimento ai due volumi di L. Milani, *Tutte le opere*, a cura di F. Ruozi, A. Carfora, V. Oldano, S. Tanzarella, Mondadori, Milano 2017. In particolare, qui ci riferiamo a *Lettera a una professoressa*, d'ora in poi LP, I, p. 691.

Vorrei però chiarire che la mia attenzione alla questione del tempo, nel presente saggio, colloca la vicenda di don Milani in una prospettiva ben più dilatata, in termini cronologici, che quella della sua 'invenzione del tempo pieno'.

Comincerei dall'assunto, che è - come noto - incarnato nell'etimo stesso della parola scuola, *scholé*, cioè appunto ozio, riposo, tempo per la cura dello spirito senza l'assillo dei bisogni del corpo e della fatica del lavoro. Secondo questa accezione andare a scuola è stato per secoli espressione di un privilegio, soprattutto nell'impiego del tempo. Quindi il classismo che connota, per esempio, i collegi dei Gesuiti trasformati nel corso dei secoli in collegi dei nobili derivava essenzialmente da due elementi tra loro strettamente correlati: il fatto che l'asse culturale umanistico, al quale conformavano la loro pedagogia, era lontano, quando non addirittura ostile, a ogni forma di utilità pratica, e la necessità che per acquisire un sapere sofisticato e astratto fosse obbligatorio l'impiego di moltissimo tempo, cioè la risorsa più preziosa a disposizione dei ragazzi e degli adolescenti dei ceti popolari. Detto in altri termini, le scuole dell'aristocrazia non erano tali, almeno in origine, per via delle 'tasse d'iscrizione', stante la gratuità dell'immatricolazione ai seminari e ai convitti gestiti dagli ordini religiosi, ma per via della massima disponibilità di tempo che richiedevano. Per esempio, la *Ratio studiorum* con la sua successione delle classi di grammatica, umanità e retorica occupava all'incirca tredici anni: i sei del corso inferiore (l'ultimo anno veniva spesso ripetuto), i tre di filosofia e gli ultimi quattro di teologia. Non meno esteso il curriculum degli Scolopi, Somaschi, Barnabiti.

Con un salto temporale un po' forzato possiamo arrivare al Risorgimento e a quando ci si interrogò sui contenuti e sulla forma dell'istruzione obbligatoria. In questo caso il tempo scuola passò dai due anni obbligatori per tutti, della Legge Casati, ai tre previsti dalla Coppino, all'istituzione, in alcuni casi, di un ciclo fino alla sesta, all'inizio del Novecento, con la legge Orlando, fino all'obbligo formale fino ai 14 anni della legge Gentile.

Un pedagogo toscano molto avvertito sulla situazione della scuola italiana negli anni che seguirono il varo della legge Casati, come Girolamo Buonazia, scrisse:

Noi abbiamo sinora un tipo unico di scuola, al quale si informa ugualmente l'educazione del futuro operaio e quella dello scienziato futuro. Questo è un male, avvertito ab antico, ed è un male, se non altro, perché il contrario allo stato reale delle cose nel consorzio degli uomini. L'operaio deve imparare ciò che nessuno più gli insegnerà: lo scienziato futuro ha tutti dinanzi a sé gli aiuti che gli abbisogneranno ad erudirsi. Il primo dalla scuola della città, del comunello, del villaggio ov'è nato, cerca di trarre "quel tanto di cognizione che gli sarà

necessario per la sua vita avvenire” [sic], e poi se n’andrà per sempre al suo campo, alla sua bottega, alla sua officina, alla sua povera casetta. Il secondo, compiuto il corso elementare (p. 64), s’avvierà al ginnasio o alla scuola tecnica, e quindi pel liceo o per l’istituto tecnico, o per l’università, alle varie professioni sociali. Di qui il bisogno di raccogliere più che si può, o forse di trascegliere con saggio avere avvedimento il meglio, nello istruire o nello educar l’operaio, mentre sotto ogni rispetto potranno essere più abbondanti e più larghi i programmi di insegnamento nelle scuole dei giovani che aspirano a più alti studi. Non si intenda però che io voglia dire che sino da primi anni convenga separare l’uno dall’altro i due ordini di alunni delle nostre scuole elementari. *Convien soltanto fare in guisa che il primo stadio dell’istruzione elementare sia innanzi tutto educativo, vale a dire rivolto a far rampollare e venir bene quanto in germe è riposto nel piccolo uomo di idee, di pensieri, di sentimenti, di affetti*; conviene, in altri termini, educare nello stretto significato della parola, cioè trar fuori i fatti della vita interiore, dar forza all’intelletto e indirizzare l’istinto che poi viene affetto, per creare una certa coscienza morale e civile comune<sup>4</sup>.

Quindi, il tema del Gianni e Pierino di *Lettera a una professoressa*, cioè lo scontro tra povertà e ricchezza, la sproporzione di opportunità educative dell’uno e dell’altro idealtipo di bambino, non è certamente un risultato della politica scolastica perseguita alla rinascita della vita democratica. La diversa offerta formativa è riconducibile, semmai, alla variabile dell’impiego del tempo e a come quest’ultimo viene riconosciuto nelle varie classi sociali.

Prima di affrontare questa questione possiamo aprire una piccola parentesi sul tema del tempo, innanzitutto come esperienza soggettiva di don Milani. In particolare, colpisce questa riflessione relativa alla modalità di apprendere negli anni del seminario: «invece di studiare a peso studio a tempo. E quando ho studiato tutto il tempo che dovevo studiare sono contento anche se non ho fatto il decimo del programma»<sup>5</sup>.

Oppure quest’altra affermazione, di qualche anno più tardi, quando, preso dalla stesura del volume *Esperienze Pastorali*, scriveva alla mamma di lavorare alcuni giorni «dalle 6 di mattina a mezzanotte e sto come un Papa»<sup>6</sup>.

Ancora, il volume, che è certamente un testo essenziale (e però spesso trascurato dai pedagogisti) per capire il pensiero di non Milani, si apre, curiosamente, con un lungo e dettagliato conteggio quantitativo delle ore di catechismo. Per l’ennesima

<sup>4</sup> G. Buonazia, *Sull’obbligo della istruzione elementare nel Regno d’Italia attuazione della Legge 15 luglio 1877*, Tip. Eredi Botta, Roma 1878, p. 65. Il corsivo è mio.

<sup>5</sup> La lettera alla mamma è riprodotta in N. Fallaci, *Dalla parte dell’ultimo: vita del prete Lorenzo Milani*, cit. p. 95.

<sup>6</sup> Lettera alla mamma del 18 aprile 1956 in L. Milani, *Tutte le opere*, cit., II, p. 438.

volta al sacerdote sta a cuore il tempo. Il suo ragionamento è paradossale: l'istruzione religiosa impartita al 'popolo' non è poca, forse è, addirittura, troppa. Certamente è inefficace. Scrive:

Un ragazzo medio, quello cioè che ha 6 anni di scuola comunale e 6 presenze su 10 per 9 anni, ha un patrimonio di 3800 ore di scuola non direttamente religiosa contro 700 ore di scuola religiosa. In altre parole: un quinto della sua istruzione è direttamente religiosa e quattro quinti non direttamente religiosi, ma però tutt'altro che irreligiosi<sup>7</sup>.

Don Lorenzo concludeva, amaramente, che nonostante queste cifre, e la quantità di ore spese, «la cultura religiosa degli adulti del nostro popolo era praticamente nulla»<sup>8</sup>, e sappiamo come il possesso dell'alfabeto fosse, per il giovane sacerdote propedeutico alla fede. In effetti egli aveva ben presente che il compito di un prete fosse predicare il Vangelo, ma questo scopo veniva fortemente limitato dal fatto che i suoi parrocchiani non intendessero la lingua italiana, avessero cioè una lingua povera non «sufficiente per ricevere la predicazione evangelica»; una lingua che serviva solo per «vendere i polli al mercato di Vicchio il giovedì, o nei pettegolezzi delle famiglie»<sup>9</sup>.

Di tutt'altro segno l'esperienza nella scuola popolare di san Donato di Calenzano, luogo del suo primo apostolato. Come spiegava il priore, il giovane operaio o contadino che aveva raggiunto un sufficiente livello di istruzione civile nella scuola serale da lui avviata, fin dal novembre del 1947, non aveva bisogno di lezione di dottrina perché potesse possedere l'istruzione religiosa<sup>10</sup>.

Quando poi sia nato questo minimo di interesse e contemporaneamente sia stato raggiunto quel minimo di livello intellettuale culturale che occorre per intendere la parola - scriveva fiducioso - allora bastano e avanzano dei buoni Vangeli domenicali in forma catechistica<sup>11</sup>.

Vorrei far notare come l'argomento di partenza: si insegna troppo catechismo, si trasformi in un, si sbaglia il bersaglio inculcando la fede attraverso uno studio

<sup>7</sup> *Esperienze pastorali*, d'ora in poi EP, in L. Milani, *Tutte le opere*, cit., I, p. 51. L'autore si riferiva al fatto che gran parte degli insegnanti proveniva dalle file del cattolicesimo in molti casi militante, come si evidenziava dalla loro iscrizione a sindacati bianchi e ad associazioni espressamente cattoliche come l'AMIC. Del resto, erano gli stessi programmi del 1955 (RD 14 giugno 1955 n. 503) a dare ampie garanzie circa il fondamento e coronamento della religione a tutta la scuola primaria.

<sup>8</sup> In EP, II, p. 53.

<sup>9</sup> *Altri testi*, in L. Milani, *Tutte le opere*, cit., I, p. 1160. Scriveva in EP: "un parroco che facesse dell'istruzione dei poveri la sua principale preoccupazione e attività non farebbe nulla di estraneo alla sua specifica missione".

<sup>10</sup> EP, in L. Milani, *Tutte le opere*, cit., II, p. 55.

<sup>11</sup> *Ibidem*.

passivo e mnemonico, occorre riformare dalle radici il percorso di educazione cristiana, per esempio, attraverso un insegnamento storico dei Vangeli. Giova ricordare che nella Chiesa ossessionata dalla lotta al modernismo d’inizio Novecento, il tempo dedicato allo studio mnemonico della dottrina era stato notevolmente normato e incentivato. All’epoca di Pio X erano in voga le gare di catechismo, che in alcuni casi dovettero essere sospese per l’eccessiva competizione che questo modo di approfondire la fede produceva tra le diverse parrocchie delle diocesi (forse da lì anche il formarsi dello spirito campanilistico)<sup>12</sup>.

Invece il punto di partenza dell’evangelizzazione per don Lorenzo non è più la teologia, ma il saper leggere e perseguire la causa dell’alfabeto significa, per lui, soprattutto, conoscere la lingua italiana, non nella sua accezione più astratta ed erudita, ma in quella funzionale.

Sappiamo che don Milani era molto legato al capitolo secondo intitolato *La ricreazione* del suo *Esperienze pastorali*, cioè a quella parte in cui si teorizza, con maggior precisione, la sua avversione verso la perdita del tempo e i rischi connessi al divertimento. Egli considera pericolosissimo: «cercare e organizzare ai giovani il modo di far l’ora di cena, cioè di passare il tempo, cioè di bestemmiare il tempo dono prezioso di Dio che passa e non torna»<sup>13</sup>.

Insomma, la domanda «vi siete divertiti?» rivolta ai giovani dopo una qualsiasi esperienza «viene considerata (a S. Donato) poco meno che pornografica»<sup>14</sup>. Né può valere come scusa che il nostro corpo, fisiologicamente, ha bisogno di riposo, perché, se così fosse, il priore ammetterebbe il ristoro, a patto che, come ogni altra necessità corporale, anche i bisogni di evasione venissero soddisfatti «il più lontano possibile dagli occhi del prete»<sup>15</sup>.

Se si va a vedere quali sono le attività considerate pericolose si osserva che la lista è lunga. L’elenco comprende: «cinematografi, bar con televisore, sale da gioco di carte, biliardo o simili, sport attivi [...], sport passivi [...], gite, teatro (poco), ecc»<sup>16</sup>.

E, in merito all’impiego del tempo, non vi è sostanziale differenza tra orientamento politico di destra e di sinistra. Austerità, sacrificio, mortificazione, tipici dei poveri,

---

<sup>12</sup> F. Pruneri, *The Catechism will save society, without the catechism there is no salvation: Processes of secularization and Catholic educational practices in an Italian diocese (1905-1914)*, «Churches and Education», Cambridge University Press, Vol. 55 (2019), pp. 511–529, <https://doi.org/10.1017/stc.2018.21>; G.M. Radini Tedeschi, *Catechismo e gare catechistiche*, «La vita diocesana», XII (1911), pp. 426–427.

<sup>13</sup> Ivi, p. 150.

<sup>14</sup> Ivi, p. 152.

<sup>15</sup> Ivi, p. 150.

<sup>16</sup> Ivi, p. 151.

delle abitudini dei contadini e dei montanari, sono ottimi antidoti all'agonismo, al tifo e, in generale, alle passioni illogiche.

Né vale il criterio, sotteso alla proposta educativa di alcuni parroci o dei dirigenti dei partiti di sinistra, che, tutto sommato, il divertimento nel ricreatorio e nella casa del popolo fosse il minore del male; infatti, perché funzionasse questo principio occorrerebbe che le proposte educative dei cattolici e dei comunisti fossero in grado di trattenere i giovani 24 ore la settimana e 7 giorni su 7, ma «il tempo per i mali maggiori avanza sempre e abbondante»<sup>17</sup>.

Il cinema, la radio e la televisione sono considerati addirittura «strumenti di ateismo attivo»<sup>18</sup> dato che esistono solo in funzione del divertimento. È chiaro che per don Lorenzo l'investimento del tempo è un requisito fondamentale per far acquisire al popolo un anticorpo infallibile di fronte alle derive della dissipazione della giovinezza, una competenza che si ottiene lentamente e a prezzo di fatica: la padronanza della lingua.

L'intento del preposto è chiaro: mentre la Chiesa ha avuto gioco facile per far studiare i figli dei poveri chiudendoli nel seminario noi

non possiamo portare in collegio tutto il nostro popolo non ci resta dunque che portarne un po' di regime da collegio in un paese e nelle famiglie. Monopolizzare cioè i pomeriggi e le vacanze dei ragazzi, i dopo cena, le domeniche e le ferie degli operai, gli inverni dei contadini<sup>19</sup>.

La scuola di S. Donato era assediata dalle lusinghe dei godimenti offerti dalle parrocchie e dalle case del popolo (tv, cinema, ballo, biliardo, gioco, bar, sport)<sup>20</sup>. Ma l'esperimento di don Milani di esigere, grazie alla relazione personale con i giovani, impegno e sacrificio ottiene ottimi risultati e appare come una via educativa percorribile. Per arrivare a questi esiti l'incontro non doveva avvenire sul terreno del gioco e del divertimento. Solo la scuola consentiva agli educatori di costruire i giovani con le loro mani «dall'interno, dal più profondo»<sup>21</sup>.

---

<sup>17</sup> Ivi, p. 160.

<sup>18</sup> Ivi, p. 174.

<sup>19</sup> Ivi, p. 245. In altro passaggio don Milani aveva scritto a proposito delle cause dell'insuccesso dei figli dei poveri nella scuola, «determinante a nostro avviso è solo il modo di usare il tempo libero. Qui in campagna il ragazzo pigionale trascorre tutto il pomeriggio e tutte le vacanze nel gioco. Se impara qualcosa è solo nelle quattro ore di scuola. La maestra che fa scuola in campagna lo sa e s'adatta all'ambiente. Non può fare altrettanto il professore di Prato. Nella sua classe c'è mescolato cittadini e campagnoli, borghesi e proletari [...]. Se anche volesse comprendere la situazione dei proprietari campagnoli non potrebbe ridurre la sua scuola allo stile delle elementari rurali. Spiega quel che c'è da studiare *a casa* e controlla anche quel che s'è studiato *a casa*». Il corsivo è nel testo *EP*, in L. Milani, *Tutte le opere*, cit., I, p. 203

<sup>20</sup> *EP*, in L. Milani, *Tutte le opere*, cit., I, p. 252.

<sup>21</sup> Ivi, p. 263.



Il prete che fa scuola popolare sa tutto quel che ha in cuore il suo popolo e il popolo cui il prete fa scuola popolare sa tutto quel che ha in cuore il suo prete. Nudi e veri, l'uno dinanzi agli occhi dell'altro<sup>22</sup>.

Ecco quindi svelato il segreto della scuola, e il celebre richiamo di don Milani non a «come bisogna fare per fare scuola» ma «cosa bisogna essere per poter far scuola»<sup>23</sup>.

## Il tempo pieno

Chiaramente siamo di fronte a un dilemma. L'unico modo per seguire il priore (a questo punto a Barbiana) è quello di fare scuola a tempo pieno. Tanto è vero che questa è una delle celebri riforme proposte in *Lettera a una professoressa*. Occorre cioè redistribuire e restituire il tempo al popolo e questo è possibile solo con il doposcuola.

Pierino non è nato di razza diversa. Lo è diventato per l'ambiente (ma si legga tempo, per quello che ho detto) in cui vive dopo la scuola. Il doposcuola deve creare quell'ambiente anche per gli altri (ma d'una cultura diversa)<sup>24</sup>.

## Si legge in *Lettera a una professoressa*

La media vecchia era classista soprattutto per l'orario e per il calendario. La nuova non li ha mutati. Resta una scuola tagliata su misura dei ricchi. Di quelli che la cultura l'hanno a casa e vanno a scuola solo per mieterne diplomi<sup>25</sup>.

Per questa ragione nella piccola scuola del Mugello «non c'era ricreazione. Non era vacanza nemmeno la domenica»<sup>26</sup>.

Scrivono gli allievi di Barbiana in una lettera inviata nel 1963 ai ragazzi di Piadena - dov'era maestro Mario Lodi - che precede, quindi, la più nota e, aggiungerei, irata, *Lettera a una professoressa*, senza però spostare di un millimetro l'impianto generale rispetto all'uso del tempo.

---

<sup>22</sup> Ivi, I, p. 265.

<sup>23</sup> Ivi, p. 267.

<sup>24</sup> *Lettera a una professoressa*, d'ora in poi LP, in L. Milani, *Tutte le opere*, cit., I, p. 752.

<sup>25</sup> Ivi, p. 706.

<sup>26</sup> Ivi, p. 690.



La nostra scuola è privata (...) L'orario è dalle otto di mattina alle sette e mezzo di sera. C'è solo una breve interruzione per mangiare. La mattina prima delle otto quelli più vicini in genere lavorano in casa loro nella stalla o a spezzare la legna.

Non facciamo mai ricreazione e mai nessun gioco.

Quando c'è neve sciamo un'ora dopo mangiato e d'estate nuotiamo un'ora in una piccola piscina che abbiamo costruito noi.

Queste non le chiamiamo ricreazioni ma materie scolastiche particolarmente appassionanti! Il priore ce le fa imparare solo perché potranno esserci utili nella vita.

I giorni di scuola sono 365 l'anno. 366 negli anni bisestili.

La domenica si distingue dagli altri giorni solo perché prendiamo la messa<sup>27</sup>.

Il tempo pieno di don Milani è davvero esigente, esclusivo e tirannico. Chiede insegnanti marito e moglie «che avessero dentro la scuola una casa aperta a tutti e senza orario»<sup>28</sup> (si noti una casa dentro la scuola, non una scuola dentro la casa!), oppure il celibato. Ancora, chiede un tempo orario almeno equivalente a quello degli operai. Quindi il priore di Barbiana prospetta un doposcuola anticlassista affidato ai comuni, e meglio ancora, ai sindacati, in grado di dare agli alunni contenuti nuovi, soprattutto per quanto riguarda la loro formazione linguistica. Egli invoca il superamento dei vincoli temporali tradizionali, quelli che identificavano la scuola con la campanella, il rispetto del programma stabilito a priori, la divisione per trimestri della valutazione.

Con le molte ore e i molti giorni di scuola che facciamo, gli esami ci restano piuttosto facili, per cui possiamo permetterci di passare quasi tutto l'anno senza pensarci. [...] Ci avanza una tale abbondanza di ore che possiamo utilizzarle per approfondire le materie del programma per studiare di nuove più appassionanti<sup>29</sup>

Scrive, inoltre, provocatoriamente in *Lettera a una professoressa*: «La parola pieno tempo vi fa paura. Vi par già difficile reggere i ragazzi al mattino»<sup>30</sup>.

E ancora: «Il doposcuola va lanciato come si lancia un buon prodotto. Prima di farlo bisogna crederci»<sup>31</sup>.

---

<sup>27</sup> Lettera del 1° novembre 1963, in L. Milani, *Tutte le opere*, cit., II, pp. 950-951. A corredo, don Milani forniva un interessante resoconto della modalità impiegata per la scrittura collettiva dei testi prodotti dalla scuola di Barbiana. Nel caso specifico, le note inviate a Mario Lodi erano costate ben nove giorni di lavoro spesi per comporre liberamente le lettere, leggerle ad alta voce, darne un ordine logico, riscriverne una sola, ridurla nel numero di caratteri per renderla più efficace. Il priore dovette però considerare eccessivo questa operazione tanto è vero che conclude: «la prossima volta comunque non potremo rifare un lavoro così complesso e soprattutto così lungo». Si veda la lettera del 2 novembre 1963, in L. Milani, *Tutte le opere*, cit., II, pp. 946-949.

<sup>28</sup> LP, in L. Milani, *Tutte le opere*, cit., I, p. 751.

<sup>29</sup> Lettera del 1° novembre 1963, in L. Milani, *Tutte le opere*, cit., II, pp. 952-953.

<sup>30</sup> LP, in L. Milani, *Tutte le opere*, cit., I, p. 752.

<sup>31</sup> Ivi, p. 753.

Il priore di Barbiana è tuttavia convinto che lo Stato non saprà sostenere molto di più della scuola della mattina e dell'inverno. Cioè un'offerta formativa minimale, in termine di ore di frequenza, lasciando fare a qualcun altro quella del pomeriggio e dell'estate. Il suo doposcuola, invece, dovrà per forza di cose essere anticlassista, cioè a favore dei poveri. Milani è infatti convinto che il classismo si vede nella gestione del tempo:

Ai poveri fate ripetere l'anno. Alla piccola borghesia fate ripetizioni. Per la classe più alta non importa, tutto è ripetizione. Pierino quello che insegnate l'ha già sentito in casa<sup>32</sup>.

Ed è quindi nel tempo scuola che occorre trovare un antidoto alle disparità: «Il doposcuola è una soluzione più giusta. Il ragazzo ripete, ma non perde l'anno, non spende e voi gli siete accanto uniti nella colpa e nella pena»<sup>33</sup>.

Siamo nel 1967, ma cosa era avvenuto sul piano della normativa in Italia? L'unico intervento statale nel complesso settore delle attività integrative fu la Circolare Ministeriale n. 5541 del 20 giugno 1962, nella quale il governo intervenne per incoraggiare, in via sperimentale, «in alcuni Comuni aventi popolazione scolastica addensata», l'avvio di attività che costituiscano «sul piano ricreativo, la prosecuzione l'integrazione degli insegnamenti della scuola»<sup>34</sup>. Con le Attività Integrative Speciali (AIS) lo Stato svolgeva una funzione di supplenza degli enti locali più popolosi, incapaci di gestire un'estensione del tempo scuola.

All'atto pratico, le AIS si erano rivelate insufficienti, occupando solo qualche ora nel pomeriggio. Di fatto, gli enti locali avevano risposto come potevano: con doposcuola, educatori, ricreatori, scuole integrate, centri ricreativi, ecc. Alle attività integrative si erano dedicati soggetti molto diversi: comuni, patronati, comunità religiose, iniziative private. Non erano mancati i prescuola, interscuola, doposcuola, gratis o a pagamento. L'idea era quella di togliere i fanciulli dei ceti meno abbienti dalla strada, favorire lo svolgimento dei compiti assegnati in classe, grazie all'aiuto di insegnanti sottopagati, contenere la disoccupazione magistrale e il precariato dei giovani maestri.

Nove anni più tardi, l'art. 1 della legge 820/1971 acconsentì ad ampliare la giornata scolastica fino alle 16:00 e oltre, includendo un servizio di refezione arrivando a

---

<sup>32</sup> Ivi, p. 751.

<sup>33</sup> Ivi, p. 752.

<sup>34</sup> Ministero della Pubblica Istruzione, *La scuola elementare a tempo pieno. Studi e documenti degli Annali della Pubblica Istruzione*, Le Monnier, Firenze 1982, p. 6: <https://www.orientamentoirreer.it/sites/default/files/norme/1982%20elementari%201980%20TP%201314.pdf>.

raddoppiare gli organici degli insegnanti. La maggiore durata della permanenza a scuola era accompagnata anche da una diversa concezione di tempo libero e di spazi educativi extrascolastici indirizzati a lenire le iniquità sociali e a cercare nuovi percorsi per arricchire culturalmente, per esempio, gli studenti diversamente abili o i bambini appartenenti a ceti svantaggiati. Il tempo pieno era quindi inteso come parte del welfare e delle politiche d'inclusione sociale.

Queste erano le luci di una riforma che estendeva le opportunità educative di un'Italia che aveva ormai imboccato la via dell'industrializzazione e che, attraverso movimenti migratori interni, aveva prodotto nuove esigenze di cura. Non mancavano tuttavia le ombre. Il tempo pieno, forma evoluta delle attività integrative e degli insegnamenti speciali, non era infatti un diritto garantito risultando piuttosto come una concessione negoziata anno per anno, luogo per luogo. La stessa distribuzione dell'offerta di scuole a tempo pieno sul territorio italiano, lungi dall'ottemperare agli obiettivi individuati da don Milani, produsse differenze e cesure. Per esempio, vi furono disparità tra contesti in cui esisteva una forte motivazione pedagogica, si pensi alle esperienze di Mario Lodi, Bruno Ciari, Elio Damiano e luoghi, specie nel Meridione, in cui non si avviarono sperimentazioni in questo senso. La presenza di insegnanti, ed enti locali determinati ad attivare la sperimentazione del nuovo modo d'organizzare la giornata scolastica non era pacifica e questo produsse tensioni all'interno di organismi come gli organi collegiali che da poco avevano preso avvio nella governance della scuola.

## Conclusione

Il tempo pieno individuato da don Milani è molto diverso dal tempo riempito di contenuti tipico di un'accezione competitiva della formazione quale quella che sperimenteranno gli italiani negli anni Novanta e Duemila, anni in cui, superato l'afflato ideologico, è venuta crescendo una richiesta 'strumentale' di 'servizi' scolastici. Una prospettiva ancora attuale se consideriamo che le famiglie oggi sono sempre più bramosi di colonizzare la giornata dei figli con proposte sportive e culturali, fin dalla scuola d'infanzia. A questo si aggiunge l'indubbio interesse per la conciliazione tra il tempo del lavoro dei genitori e la custodia dei figli<sup>35</sup>.

---

<sup>35</sup> F. Pruneri, *Il "tempo pieno" nella scuola elementare italiana tra innovazione didattica e cambiamento culturale (1971-1985)*, in C. Sindoni (a cura di), *Itaca. In viaggio tra storia, scuola ed educazione. Studi in onore di Salvatore Agresta* (pp. 275-292), Pensa Media, Lecce 2018, pp. 275-292.

Il priore di Barbiana era, invece, un fermo avversario della visione funzionalistica della scuola come istituzione orientata alla *performance*, al risultato e all'assolvimento del *task*<sup>36</sup>. Egli concepiva l'azione educativa come totale missione da parte degli insegnanti; non per nulla affermava, come si è visto, che «la scuola a pieno tempo presume una famiglia che non intralcia» o addirittura il «celibato» per gli insegnanti<sup>37</sup>. La sua visione si giustifica in relazione alla situazione del tutto peculiare che vivevano i ragazzi nel Mugello. Quella di don Milani anche sulla tematica del tempo non è, quindi, una proposta libertaria, anarchica o antiautoritaria. Detto in altro modo, il sacerdote di Barbiana nulla aveva in comune con le aspirazioni dei giovani contestatori nella stagione del Sessantotto. Da questo punto di vista attribuirgli, come è stato fatto, una responsabilità quanto alla fine della scuola selettiva e meritocratica è quanto meno inaccurato. La stessa idea di tempo scolastico dei contestatori nel 1968 è profondamente diversa, soprattutto nel suo filone ribelle e libertario (es. il movimento de 'l'erba voglio'), dalle posizioni di don Milani<sup>38</sup>. Quest'ultimo era sostenitore di un'organizzazione 'monastica' della giornata scolastica con una consacrazione totale del tempo, al punto da ritenere un privilegio l'orario di lavoro dei maestri e dei professori rispetto a quello degli operai. I ragazzi del Sessantotto arrivarono invece a teorizzare una restituzione della scuola alle masse, che voleva dire pensare all'istruzione al di fuori delle maglie dello schematismo dell'orario e del calendario. Come aveva affermato un sostenitore de 'l'erba voglio':

Esiste una minoranza (insegnanti, presidi, burocrazia) che stabilisce il da farsi dal punto di vista della qualità, quantità, tempo; e la grande massa (studenti) che deve soltanto fare, come, quanto e nel tempo richiesto. È evidente che così l'istruzione è una rigorosa cinghia di trasmissione del sistema<sup>39</sup>

Ad oltre cinquant'anni dall'esperienza di Barbiana credo non si possa chiedere di applicabile *sine glossa* la lezione del priore, mentre al tempo occorreva lenire le deprivazioni e aumentare le occasioni culturali, ora ogni famiglia dispone di migliaia di contenuti (basti pensare ai video *on demand* e alla diffusione dell'*edutainment*) e di opportunità offerte dal territorio (corsi, attività sportive, musicali,

<sup>36</sup> H. Rosa, *Accelerazione e alienazione. Per una teoria critica nella tarda modernità*. Einaudi, Torino 2015.

<sup>37</sup> LP, in L. Milani, *Tutte le opere*, cit., I, p. 753.

<sup>38</sup> F. Pruneri, *Dispositivi temporali come pratica antiautoritaria in educazione dopo il 1968*, in Tiziana Pironi (a c. di), *Autorità in crisi Scuola, famiglia, società prima e dopo il '68* (pp. 311-321), Aracne, Roma 2020.

<sup>39</sup> E. Fachinelli, L. Muraro, e G. Sartori (a cura di), *L'erba voglio: pratica non autoritaria nella scuola*, Einaudi, Torino 1971, p. 270.

ecc.). Tuttavia, possedere media potenti, si pensi all'universo (per qualcuno 'alla bolla') dei social network, non significa necessariamente impiegarli per una finalità educativa, anzi, ora più di allora, sembra essenziale un accompagnamento, una cernita delle molte offerte e un incoraggiamento per evitare dispersioni. Da questo punto di vista, il «darsi uno scopo» e un fine, così come indicato da don Lorenzo Milani nella sua proposta di riforma della scuola, pare essere un compito ineludibile per realizzare un'educazione veramente liberante.

FABIO PRUNERI  
*University of Sassari*