

L'EDUCATORE MERCENARIO
per una critica radicale delle scuole della democrazia

Pedro García Olivo

edizioni sprofessori
<http://sprofessori.noblogs.org>

PREFAZIONE

Il libro di Pedro García Olivo, *El educador mercenario*, è uno dei testi a partire dai quali, circa un anno fa, nacque l'idea delle edizioni *Sprofessori*: un approfondimento analitico sul tema scuola da cui trarre occasioni di dibattito e spunti per un'azione di critica antiautoritaria a questa istituzione. Sebbene la traduzione e la pubblicazione di questo libro non siano state costantemente all'ordine del giorno dei nostri incontri (cosa peraltro ovvia per editori/traduttori non professionisti), i suoi temi sono stati al centro delle nostre discussioni. Più volte ci siamo chiesti: è possibile fare a meno della scuola?

Leggendo il libro di Pedro è chiara la risposta affermativa dell'autore nonché il parallelo tra questa domanda e quelle con cui più tipicamente si controbatte alle argomentazioni degli anarchici: è possibile vivere senza lavoro, denaro, banche, carceri, eserciti, stati?

Il parallelo rischia di essere inquietante per una tradizione libertaria che annovera tra i suoi "eroi" numerose figure di educatori, da Louise Michel a Francisco Ferrer, il cui contributo all'emancipazione umana è riconosciuto da chiunque non ne ignori il nome. Amando poco la tradizione, e ancor meno gli eroi, pensiamo sia opportuno riprendere il parallelo e, soprattutto, dedurre dalla domanda iniziale tutte le conseguenze possibili.

Nessuno si sognerebbe di chiedersi se la vita può fare a meno del sesso, del gioco, della musica, dei libri, del cibo, dell'amicizia o del riposo, per il semplice motivo che godere di queste cose significa vivere. La scuola, invece, anche per i suoi più accaniti sostenitori, è un'altra cosa. Separata dalla vita, essa nasce da un'esigenza di delega che riguarda un particolare tipo di rapporto detto educativo. Per lo strano potere che avrebbe di "migliorare" le persone, questo rapporto viene appunto delegato ad una casta di specialisti: gli insegnanti. Il male dunque che la scuola porta con sé è lo stesso creato dal lavoro salariato o dallo stato: la creazione di autorità, specialisti e privilegiati (insegnanti, padroni, sovrani) a cui affidare ciecamente il proprio destino.

Certo un insegnante è meno privilegiato rispetto ad un parlamentare ma lo è, in rapporto al salario orario ed anche al rischio lavorativo, più di un poliziotto: ciò non dovrebbe però impedirci di valutare la funzione che svolge nella società. L'esistenza della scuola oscura il fatto che ogni rapporto umano è educativo, poiché implica la conoscenza di un altro individuo, alla stessa maniera in cui l'esistenza della polizia e del carcere nascondono ad ogni essere umano le infinite possibilità che egli avrebbe per autodifendersi.

Se però il potere propaganda, più o meno allo stesso modo, la delega dell'istruzione e della difesa popolare alle rispettive caste di specialisti (insegnanti e soldati), non altrettanto bilanciata è la critica anticapitalista che trova tanti validi argomenti contro l'esercito o il carcere ma, di fronte al tema scuola, è talmente a corto di argomenti che preferisce parlare di finanziamenti o della professionalità del ministro di turno. Rivoluzionari, anarchici e anticapitalisti, sono spesso più simili alle altre persone di quanto essi stessi non pensino o desiderino di essere: come tutti gli altri percepiscono il militare come qualcuno che uccide (e ciò è vero) e l'educatore come qualcuno che aiuta la gente ad emanciparsi (e ciò è molto meno vero). Come tutti gli altri, anche i rivoluzionari peccano d'astrattezza: il titolo del libro di Pedro ci sembra un salutare richiamo alla realtà. L'educatore è, come il soldato, un mercenario: al servizio di un'istituzione tutt'altro che filantropica, statale o privata, può avere rivendicazioni sindacali da portare avanti ma è difficile scorgere in queste rivendicazioni il germe per un mondo migliore se queste non passano per una messa in discussione del proprio ruolo sociale. Ruolo sociale che, siamo d'accordo con Pedro, non viene modificato da un atteggiamento più liberale verso gli alunni o dall'introduzione di pratiche assembleari gentilmente concesse dall'amministrazione scolastica. Piuttosto, queste pratiche liberali e pedagogicamente innovative, ci sembrano funzionali alla trasmissione del consenso verso l'apparato scolastico e la mentalità democratica e statale. Emerge, infatti, dai collegi docenti delle nostre scuole, il tentativo di coinvolgere gli studenti, di affezionarli alla scuola e renderli partecipi del suo funzionamento: così vogliono i presidi e i presidi comandano. Lo studente usufruisce di un prodotto in competizione commerciale con altri e, è cosa nota, il cliente ha sempre ragione. Un po' pressati dai presidi in cerca di iscritti, un po' imbevuti di "lessico della riforma" e altre idiozie democratiche, i docenti delle nostre scuole si trovano così alla disperata ricerca di consenso da parte di un corpo studentesco almeno un paio di generazioni più giovane

che della scuola vorrebbe fare o un grande falò o, in alternativa, uno studio televisivo. La prima ipotesi, per la quale propendiamo, è incompatibile con un salario per i docenti. La seconda è quella a cui la scuola sembra avviata: con i trentenni che ci sono in giro, c'è da aspettare solo che i vecchi docenti vadano in pensione, o forse più realisticamente muoiano, e la scuola di facebook e Maria De Filippi sarà una realtà.

In un contesto del genere è facile che qualche insegnante precario, magari mentre aspetta una chiamata dalle scuole, entri in contatto con le idee antiautoritarie e ne rimanga affascinato. È ovvio che, in tal caso, dia uno sguardo a quel che accade in paesi come la Spagna in cui un tale movimento di idee e pratiche in ambito educativo è vivo e vegeto (magari lamentandosi con un sospiro per l'arretratezza dell'Italia). Già che c'è gli consigliamo di dare uno sguardo anche all'opera di Pedro ed al monito che da essa si leva: non illudiamoci! In uno studio televisivo anche le idee più sublimi si trasformano in giri di parole privi di significato. L'unica idea che può prevalere in uno studio televisivo, come in una scuola tollerata dallo stato, è che tutte le idee si equivalgono; quel che conta è la pubblicità. Il risultato di quest'opera congiunta di scuola e comunicazione di massa è in atto: generale incapacità di distinguere un'idea dal suo contrario e conseguente diffusione della convinzione che, in fondo, non valga la pena di avere idee proprie. Certo, una scuola antiautoritaria può essere un tentativo di aprire una breccia in questo muro di stupidità; ma il monito di Pedro ci sembra fondato: è molto probabile che idee e pratiche educative "alternative" piuttosto che osteggiate siano accettate ed assorbite dalla scuola di stato; e allora addio libertà, anarchismo, rivoluzione. Per questo, la critica che Pedro muove alla scuola anarchica di Paideia, e con essa a tutto l'educazionismo rivoluzionario, ci sembra meritevole di attenzione, tanto più che in Italia qualcosa sta iniziando a muoversi in questa direzione (V. Rete per l'Educazione Libertaria).

Meno convincente ci sembra la sua proposta di azione "irresponsabile", la necessità da cui parte essendo, per stessa ammissione dell'autore, la medesima dei professori progressisti: la ricerca di un salario. Indirettamente, l'Irresponsabile contribuisce come qualunque altro insegnante al danneggiamento delle giovani menti: l'unico modo per tirarsene fuori sarebbe rifiutare il contratto. Qualche parola andrebbe spesa sul perché, invece, tanti anticapitalisti sacrificano (o meglio sacrificiamo) tempo, soldi, studi e piaceri pur di entrare in una sala professori: persino a Pedro García

Olivo, pensiamo che il contratto di docenza non sia piovuto dal cielo. Il testo di Giovanni Papini che scegliemmo come nostra prima pubblicazione ci sembra aver risposto bene a questa domanda già da un secolo: “guadagnarsi pane, carne e vestiti con una professione ritenuta ‘nobile’ e che offre, in più, tre mesi di vacanza l’anno e qualche piccola beneficiata di vanità”. Ci sembra molto più credibile del “mirare alla conquista dell’Espulsione” di cui parla Pedro: per entrare in una scuola e levarsi qualche sfizio come bruciare registri o staccare crocefissi dalle pareti non c’è bisogno di firmare un contratto che, al contrario, non può che inibire tali eventuali desideri (e che, in conseguenza di tali azioni, durerebbe meno di un quarto d’ora).

Ci piace però la sincerità con cui Pedro definisce la sua azione anti-scolastica “più il processo di ricerca di una tesi che una tesi stessa; passaggi aperti, incompiuti per sempre, abbozzati, mutevoli – soprattutto, mutevoli – pieni di punti di fuga, di clausole interrotte, e anche di contraddizioni latenti”. È chiaro che, quando si passa dalla critica dell’azione di qualcun’altro alla descrizione di un’azione che invece ci appartenga, la faccenda si complica. Crediamo che un insegnante critico rispetto al capitalismo abbia due ordini di problemi che, purtroppo, confliggono tra di loro: un problema sindacale e uno di coscienza. Rispetto al problema sindacale pensiamo che l’insegnante debba attenersi al contratto che ha ottenuto: grossomodo si tratta di costringere, per 18 ore a settimana, qualcuno ad affrontare una materia a lui estranea per ottenerne in cambio un numero da 1 a 10 (come criterio di valutazione suggeriamo quello classicamente ed inconfessatamente proprio di ogni insegnante: a simpatia!). Come fare è problema che ha che fare con le attitudini personali (si può scegliere tra la minaccia del registro, la violenza fisica o la promessa di qualche premio) e con i limiti imposti dalla propria sensibilità. Per quanto riguarda la coscienza sporca che tale mestiere dovrebbe produrre in un animo non del tutto inaridito, esiste un’unica possibilità di salvezza: recitare il meno possibile. Si corre il rischio di restare intrappolati nella maschera che ci siamo cuciti addosso e, quel che è peggio, di credere alle bugie che ci siamo raccontati. Meglio allora rifugiarsi in uno schizofrenico sdoppiamento della personalità: terminata la mattinata di lavoro cercare gli strumenti per attaccare lo schifo di società che, contro ogni buonsenso, abbiamo contribuito a costruire al mattino; allenarsi alla condivisione, all’autogestione e all’intolleranza verso il potere. Fuori dalla scuola.

Il presente lavoro raccoglie i pensieri antiscolastici e antipedagogici che Pedro García Olivo esplicitò in una serie di interviste a partire dalla pubblicazione di *El Irresponsable* (1999). Al fine di rendere più comprensibile la struttura della sua posizione teorica, abbiamo riordinato l'insieme delle sue risposte, organizzandole per temi.

In questo modo, attraverso il gioco delle reiterazioni e dei cambiamenti, si riesce a comprendere subito il nucleo generatore delle sue critiche alla Scuola e la diversità delle implicazioni che ne possono derivare.

FONTI

Intervista proposta dalla rivista basca “Ekintza Zucena”, pubblicata nel 2003, con il titolo *Posible aùn después de Auschwitz*.

Intervista per il periodico CNT, che è stata pubblicata, riassunta, estratta e rielaborata con il titolo *Para bajarle los humosa la Educaciòn* (CNT, n° 260, Granada, Luglio 2000). Per la stesura di questo libro abbiamo utilizzato la versione originale inedita.

Intervista proposta dall'Ateneo Libertario de Villaverde Alto, anch'essa inedita. Intitolata *Sobre la infamia de la disposición pedagógica*.

Intervista proposta dal Grupo de Zamora, diffusa in Internet, col titolo *Vivo en el cráter de un volcán y, de vez en cuando, amenazo con irme*. Inedita su carta.

L'EDUCATORE MERCENARIO

per una critica radicale delle scuole della democrazia

NOTA EDITORIALE BRULOT	11
A MO' DI PROLOGO	15
PRESENTAZIONE	17
L'OGGETTO DELLA CRITICA	23
COSA FARE? - LA DOMANDA COLPEVOLE	53
PEDAGOGIA, LIBERTARIA?	65
IMPLICAZIONI	69
A PROPOSITO DI <i>EL IRRESPONSABLE</i>	79

Bist Du Die Nacht?

NOTA EDITORIALE BRULOT

Nel giro di presentazioni del libro *El Irresponsable* (L'Irresponsabile), durante il quale abbiamo accompagnato Pedro García Olivo in diversi punti dello stato spagnolo, come collettivo editoriale Brulot, la nostra attenzione è stata catturata dallo stupore con cui alcuni addetti ai lavori accoglievano l'idea dell'abolizione della scuola, vista come luogo chiuso di indottrinamento, e ancor più il fatto che Pedro estendesse questa stessa critica alle scuole libertarie. Ciò ci ha portato a riflettere sulla sua critica e, tra le altre cose, sulla mancanza di comprensione e di analisi seria del suo discorso in alcuni ambiti, e allo stesso modo a cogliere l'importanza di far emergere questa nuova proposta e, nello specifico, la tesi battezzata come "antipedagogia".

Innanzitutto, chi come noi, ha avuto dei padri e dei nonni che non sono stati a scuola, forse può capire meglio gli argomenti di Pedro, poiché è chiaro non solo che per le generazioni passate non fu indispensabile andare a scuola né seguire una programmazione scolastica, ma anche che le loro conoscenze in molti ambiti (agricoltura, rimedi naturali, cucito, etica, ecc.), trasmesse socialmente sotto forma di saperi e acquisite attraverso la propria esperienza, superano di molto la formazione "intellettuale". Chi è stato a contatto quotidiano con la realtà del sistema educativo può osservare nelle scuole questa impostura chiamata "educazione ai valori". L'ideologia della scuola ha goduto di una così buona popolarità nelle società moderne occidentali che ha spazzato via l'apprendimento naturale all'interno di una comunità determinata. Precisamente, alla dissoluzione della comunità (sia quella rurale, sia quella dei quartieri delle città) ha contribuito enormemente tanto la figura del maestro, che nei paesi introduceva le grandi idee di sviluppo della città – come accade oggi con le scuole occidentali nelle comunità indigene – non solo quanto la differenziazione, rappresentata da questa stessa figura, tra specialisti "intelligenti" e un popolo dipendente che necessita di direzione e assistenza.

Nella scuola non si apprende nient'altro che l'obbedienza, tutt'al più si acquisiscono alcune strategie basilari di darwinismo sociale, qualche complesso, qualcosa che può attirare l'attenzione, qualche amico e, nel migliore dei casi, mezzi per evadere e il rifiuto verso la coercizione e l'autorità. Se parliamo di scuole libertarie – ammesso che questo concetto non sia contraddittorio di per sé – non ci sentiremmo in grado di emettere un giudizio così severo pensando che le intenzioni – che tali restano – dei suoi gestori ed educatori siano sensibilmente diverse da quelle di funzionari e docenti pagati dallo stato, la cui maggioranza in realtà è carente di un sufficiente bagaglio culturale, di esperienze vitali e formazione sufficiente per svolgere il proprio lavoro. In quest'ottica la scuola diventa un luogo dove si coltiva l'apatia e si fomenta la perdita dell'immaginazione e dell'interesse per la conoscenza. L'insegnamento più cosciente e libero delle scuole libertarie potrebbe evitare queste deficienze, ma continua a riprodurre la direttività e, con essa, l'autorità.

In ogni caso, consideriamo la creazione di scuole anarchiche o libertarie a partire dalla fine del diciannovesimo secolo, da Tolstoj ai centri di formazione sul fronte di Aragona nel 1936, un fenomeno importante che bisogna tener presente quando si pensa a traguardi ed errori nella storia del movimento libertario. Per esempio, l'analisi della tecnocrazia di Ferrer y Guardia è interessante per continuare a ri-costruire il discorso anti-sviluppo a partire da una prospettiva libertaria ed è un sintomo della lacuna teorica del movimento d'inizio secolo. Allo stesso tempo occorre considerare l'importanza che avrebbe per la classe operaia disporre di luoghi come gli atenei nei quali formare la propria coscienza. Non si può mitizzare la storia ma analizzarla, interpretarla e comprenderla per migliorare le pratiche e le lotte nel presente. E la tradizione libertaria delle ultime decadi ha peccato in eccesso di mitomania. Sono state mitizzate, come è accaduto per gli eroismi del passato, anche le scuole libertarie? È chiaro che il tipo di formazione che Pedro rivendica, prendendo a modello i popoli indigeni, si riferisce a una serie di domande che nell'ambito della scuola, di qualunque orientamento essa sia, non trovano risposta. Si tratta di un apprendimento reale, naturale e spontaneo di cui si sono fatte carico le comunità tradizionali che la scuola e la sua ideologia vogliono sostituire e disprezzare. Il fondamento profondo dell'esistenza di scuole e università non è altro che la separazione tra governati e governanti, avendo creato una classe di specialisti che

ha minato quell'autosufficienza popolare in materia di conoscenza che rispondeva a dei modi autonomi di lavoro e arricchimento personale. La scuola è una delle cause fondamentali della perdita di autonomia e con essa della libertà dei popoli di comprendere il mondo e organizzare la propria vita autonomamente. Per tutto ciò abbiamo ritenuto interessante riservare a Pedro García Olivo **uno spazio nel nostro progetto, questa volta con un testo** che ha la necessità di spiegare e sviluppare ciò che *El Irresponsable* dava per scontato: il carattere mercenario di tutti gli educatori, il cui lavoro parte sempre dalla volontà di inculcare e preservare un determinato sistema di idee e di valori.

Edizioni Brulot, dicembre 2008

A MO' DI PROLOGO

Escrituras abuyentables I (Scritture per allontanare I) raccoglie le interviste che durante gli ultimi anni servirono a Pedro Gracia Olivo come ‘scudo’, come ‘barricata’ intima, contro la sua fonte infinita di agitazione: la Scuola. Le tesi che utilizzò come strumento di combattimento, come armi affilate, mentre agiva da “anti-professore” inesemplare e quando, colmo di disperazione, riusciva a scappare dalla docenza. L’autore si è sforzato di ‘parlare’ di ciò che a volte non gli permetteva di ‘vivere’ attraverso quasi tutti i codici conosciuti (teoretico, colloquiale, filosofico, poetico...). Questa sorprendente eterogeneità nei modi testuali, conciliata con la testarda concentrazione su un unico obiettivo, ossessionante – l’Educazione – rappresenta, forse, l’aspetto più interessante dell’opera che presentiamo. Per non parlare dell’estemporaneo e aspro radicalismo delle sue tesi, accompagnate sempre dall’esperienza della repressione e, come suggerito, da una pazzia con eccesso di ragione.

Questo libro, “non adatto a chiunque”, come piaceva dire a Herman Hesse a proposito de *Il lupo della steppa*, ha colpito la nostra attenzione con il suo titolo: *Scritture per allontanare* (scoraggiare, spaventare). Scritture per ‘isolare’, ‘evitare’, ‘respingere’: scritture dalle quali possiamo ‘proteggerci’, sapendo che nacquero con la volontà di aggredire (“chiunque sia, difenditi; dirigerò contro di te il disprezzo di una terribile accusa”, ci ‘chiarisce’ l’incipit della “Presentazione”); scritture dalle quali è sempre possibile ‘sgattaiolare’, mettersi in salvo, a differenza di quanto accade con altra letteratura ‘necessaria’ quasi ‘inevitabile’, che cade su di noi con l’impudenza del diluvio o del gelo e che risulta molto difficile non leggere – best-sellers, autori “di moda”, montaggi editoriali, opere compiacenti di questo o quello “sceneggiatore” viziato dal mercato. “Scritture che allontanano”, che definiscono fin dal principio il loro nemico, il tanto sacralizzato “aborto” che vorrebbero cancellare dalla faccia della Terra: le scuole della Democrazia, niente di meno che il meglio delle nostre Scuole...

“Sei tu la notte?”, ci domanda brutalmente e con sconcerto Pedro García Olivo, citando un verso in tedesco di Rilke (“Bist Du die Nacht?”), quasi come un ‘preambolo’ per la strana battaglia contro se stessi a cui ci avvicina la lettura della sua opera. Ci piacerebbe concludere questa breve nota con un tentativo di risposta: non lo siamo stati, non sappiamo perché non abbiamo potuto esserlo. Ci sembra illegittima la pretesa di cercare la notte nel lettore. E, tuttavia, quando pensiamo a tutte queste parole assetate di domande che quasi si sollevano in *Escrituras abuyentables*, alle quali ne abbiamo aggiunto randagiamente alcune nostre, vorremmo poter difendere, con Juan Rulfo, la speranza che “un giorno... arriverà la notte”.

Sei tu la notte?

Victor Araya, estate 2007, Valencia

PRESENTAZIONE

Chiunque tu sia, difenditi; dirigerò contro di te il disprezzo di una terribile accusa.

Lautréamont

«Da dove cominciare?» era il titolo di un saggio di Roland Barthes con il quale voleva alludere precisamente alla difficoltà che in questo momento stiamo sperimentando noi, e cioè di iniziare la trattazione di un tema complesso con implicazioni che riguardano in un certo qual modo tutto il campo sociale. Da dove ti piacerebbe cominciare?

Mi piacerebbe cominciare definendomi, scoprendo tutte le mie carte, anche se in questo modo, forse, può finire (a beneficio di chi?) in quella «partita persa» in cui spesso si converte la lettura di un testo. Sono un antiprofessore, un non sottomesso dell'insegnamento che tuttavia si solleva contro il vaniloquio degli 'educatori' e contro la sostanziale ipocrisia delle loro pratiche. Condivido l'opinione di Wilde: «Così come il filantropo è il flagello della sfera etica, il flagello della sfera intellettuale è l'uomo sempre preoccupato dell'educazione degli altri». E credo allo stesso modo che la pedagogia moderna, a partire da questo buonismo un po' spicciolo che rivela nei suoi manifesti, ha lavorato fin dal principio per una causa infame: quella di intervenire in maniera poliziesca nella coscienza degli studenti, procurando una sorta di continua riforma morale della gioventù. «Un artificio per dominare»: così l'ha concepito Ferrer y Guardia, come se per un istante vacillasse la sua fede nella Scienza. Lotto quindi per descolarizzare il mio pensiero, impresa ardua e interminabile. Temo che anche la Scuola, altra vecchia impostura, si sia introdotta nel Linguaggio; e per questo diventa complicato ripulire dalla scolarità il nostro modo di pensare.

Anche nella celebre domanda di Adorno «È ancora possibile l'Educazione dopo Auschwitz?» si percepisce come un eco di questo antico pregiudizio

scolare. Con la sua citata osservazione, il filosofo tedesco si stava riferendo in effetti, a una Educazione Ideale benefattrice dell'Umanità, in cui spunterebbe un'idea critica, un momento emancipatorio che nega tutto l'Ordine Coattivo; un'Educazione testardamente fedele al programma dell'Illuminismo, disalienante, destinata a influire positivamente sulla condotta degli uomini, a portare «più lontano» il proprio pensiero; un'educazione capace di contribuire alla riforma della società, alla riorganizzazione dell'esistenza... Si chiedeva la 'possibilità', dopo Auschwitz, di un'educazione che non è mai esistita o che è esistita solo come «falsa coscienza», come mito, come componente essenziale dell'«ideologia scolare». Quest'Educazione di Adorno non fu mai possibile neanche «prima» di Auschwitz. Anzi: i campi di concentramento e di sterminio furono concepiti e realizzati grazie, in parte, all'educazione «reale», «concreta», che avevamo e che abbiamo – l'educazione obbligatoria della gioventù 'reclusa' nelle Scuole; che segrega socialmente, che annichilisce la curiosità intellettuale, che modella il carattere degli studenti nell'accettazione della Gerarchia, dell'Autorità e della Norma, ecc, questa è l'unica «educazione» che conosciamo – a cui le democrazie contemporanee pretendono meramente di lavare la faccia. Quest'educazione 'effettiva', di ogni giorno in tutte le aule, avendo partecipato all'orrore di Auschwitz, continua ad essere perfettamente possibile dopo...

In sintesi, mi definisco come un anti-professore, un nemico di tutta la pedagogia e un grande odiatore della Scuola. Mi piace pensare che tendo a descolarizzare...

Sostieni opinioni molto critiche in relazione al sistema educativo statale e alle esperienze pedagogiche alternative (libertarie, per esempio). Da quale punto di vista? Qual è il profilo politico-filosofico delle tue osservazioni? Potresti abbozzare il tuo punto di partenza?

Risponderò alla tua domanda in modo un po' brusco. Sono un "anti-professore" e non posso simpatizzare con la figura dell'«educatore». Non posso neanche solidarizzare con il discorso e la pratica dei 'pedagoghi', in particolare, dei 'pedagoghi riformisti'; un discorso e una pratica che si reggono sulle due forze che, secondo Goethe, rappresentano *i maggiori nemici dell'uomo*: la Speranza e la Paura. *Speranza* di 'spiegare' agli uomini, di renderli più liberi,

più sapienti, indipendenti, autonomi, condizione di un futuro migliore, di una società trasformata, e di un'esistenza pacifica. E *paura* dell'eccesso, dello straripamento, della voce di quegli uomini che non vogliono lasciarsi 'educare', dei discorsi che descrivono la "speranza" come mero travestimento della beffa ("La disperazione è facile – ha scritto Bataille – è l'assenza" di ogni inganno, lo stato delle superfici deserte e, posso immaginarlo, del sole"); *paura* anche della Repressione, di suscitare la rabbia dell'Autorità, di dimenticarsi in qualche brutto momento della Legge. "Ho incatenato (disse Mefistofele a Faust nell'opera di Goethe) due *dei maggiori nemici dell'uomo*: la Speranza e la Paura". Precisamente per aggrapparsi alla Speranza (e cioè all'Illusione, all'Inganno, ai Miti del Sistema), e per non nascondere il timore di trasgredire veramente la legge, la paura di disobbedire, di guadagnarsi l'antipatia del Potere; per queste due ragioni la pedagogia moderna, anche quando aggrota le sopracciglia alla maniera dei riformisti, anche quando si infiamma di retorica "liberatrice", alla maniera del progressismo, continua a conformarsi alla parca definizione di Ferrer y Guardia: "è – disse – un *artificio per dominare*". Mi ascrivo, quindi, all'antipedagogia. Se vuoi, dopo posso sviluppare quest'argomento...

In secondo luogo, solitamente mi definisco un "descolarizzatore": cerco perlomeno di 'descolarizzare' il mio pensiero, il che non è così facile.

Come hai concepito la tua ideologia antipedagogica?

Nel mio caso non c'è stata mai una "priorità" dell'ideologia sulla vita, una "tutela" del pensiero sull'azione. Al contrario, quel poco che penso di aver scoperto, quel poco che posso dire, proviene dall'esperienza. *Sono giunto* al paradigma dell'"irresponsabilità" nell'Insegnamento dopo un disinganno, una delusione: dopo una pratica (benintenzionata, approfondita) della docenza 'progressista', 'riformista', 'compromessa', etc. Per due anni sono stato, in effetti, ciò che in *El Irresponsable* combatto: sono stato un "ingegnere dei metodi alternativi", un educatore "moderno", "solidale", "rivoluzionario". Il peggio che posso dire di questa esperienza e che mi è *riuscito bene*: conseguivo ciò che volevo, avevo ascendente sugli alunni, quasi mi idolatravano... Però qualcosa dentro di me si ribellava a questo potere e a questa influenza. Un paio di alunni (un secchione atipico il primo, ombroso, silenzioso, asociale

e misterioso dal profitto eccellente; un giovane delinquente il secondo, squilibrato e amante delle droghe) hanno avuto il coraggio di confermare i miei sospetti: “Pedro, sei un *predicatore*, ma ‘di altro genere’; fai *come tutti gli altri*, anche se ‘in un altro modo’, più sopportabile, più simpatico. Non ti vergogni?”. Questo è ciò che mi dissero entrambi, più o meno. Cominciai ad aver orrore davanti al ‘successo’ della mia strategia: alunni che pensavano sempre più come me e già si dichiaravano “anticapitalisti”, “libertari”, ecc; che si ribellavano sempre di più alle autorità dell’Istituto, *specialmente ad un mio cenno*; che cominciavano ad indossare l’“uniforme” della critica e dell’insubordinazione – ‘uniforme’ che in qualche modo gli imponevo io. Provai, in effetti, vergogna della mia pratica. Iniziai a guardarmi con occhio critico... L’insegnamento mi risultava relativamente “semplice”. Guadagnavo uno stipendio dignitoso quasi *senza fatica* e apparentemente con la coscienza ‘tranquilla’ – senza che diminuisse il mio bisogno di lottare, senza cedimento dei miei ideali... Finii col pensare che *ero il peggiore di tutti*, che rappresentavo il “trionfo supremo dell’Istituzione” – il tipo di professore che questa richiedeva per ‘riformarsi’, ‘modernizzarsi’, ingannare astutamente gli alunni e adattarsi alla perversità dei Tempi Moderni. Mi ero trasformato in qualcosa di ancor più deplorabile che un ‘professore’: mi ero trasformato in un ‘professore *amato*’. Da quel momento cominciai a cambiare atteggiamento... Volli reinventarmi, diventare altro. Mi domando se fu la schizofrenia, che nel mio cuore e nel mio cervello ha giocato un ruolo importante, ad aiutarmi in questa trasformazione. Non ho problemi ad ammettere che, in quel periodo, camminavo tra le sue braccia; era la padrona segreta dei miei giorni.

Alla fine, ad Orihuela, nacque quell’*irresponsabile* che non potrò mai ritornare a incarnare, che si dimostra (in dignità e intelligenza) mille volte al di sopra del mio essere attuale per cui nutro ancora un immenso rispetto. La sua terribile lucidità era fatta di irrazionalità e, anche se forse non spetta a me dirlo, di arte; il fascino del suo smarrimento sapeva troppo *di quei luoghi comuni in cui non ci perdiamo mai e dove tutto è già perso*. Ad ogni modo, qualcosa in me si ruppe. Mi chiusi orgogliosamente nell’immoralismo, nel crimine e nella repulsione massima della Scuola e di questi omuncoli chiamati “educatori”... Dapprima persi la paura dell’Espulsione; dopo la cercai con l’ardore di un pazzo.

Alla luce della tua posizione teorica e della pratica che portasti a termine, c'è qualcuno che ti considera un "terrorista pedagogico". Anche tu ti consideri tale?

Se devo essere sincero, ti dirò che preferisco seminare il terrore tra professori e pedagoghi più che essere riconosciuto o criticato amabilmente. Sono un *grande odiatore* della Scuola. Le parole che trovo e riunisco per combatterla non sono all'altezza di quest'odio e mi lasciano sempre insoddisfatto. Il *danno* che vorrei infliggere all'istituzione scolastica è infinito, e mi tormenta percepire che riesco a mala pena a *farle il solletico*. Sperimento, senza dubbio, il risentimento e la frustrazione di tutti i *terroristi*; e, come succede ad essi, deve esserci un immenso *amore* per non so cosa dietro all'odio che alberga nel mio cuore... Però non mi piace il paragone: *è ingiusto verso di loro*. Al loro cospetto io sono un bambino che gioca a incutere paura. La mia modestia mi porta a vedermi come niente più che un *anti-pedagogo*. Questo è ciò che sono un "anti-pedagogo" viscerale.

Come "anti-pedagogo" rifiuto un presupposto fondamentale di questa disciplina che è la sorgente di tutte le critiche 'progressiste' dell'Insegnamento tradizionale e di tutte le 'alternative' disponibili: l'idea che spetti ad una *selezionata aristocrazia del sapere* (gli educatori, i professori) realizzare un importantissimo compito a beneficio dei giovani, un'operazione qualificata sulla coscienza degli studenti da cui seguirebbe il miglioramento o la trasformazione della società. Arrogandosi una facoltà *demiurgica* (creatrice di uomini), e come membro di un'"élite", erettasi ad *autocoscienza critica dell'Umanità*, l'educatore si incaricherebbe di una delicata correzione del carattere dei giovani, di un lavoro molto 'illuminato' di forgiatura della personalità, con lo sguardo sempre diretto al 'bene' dello studente e a ciò che conviene alla società – si impegnerebbe nel modellare soggetti 'critici', 'autonomi', 'creativi', 'indipendenti', 'liberi', 'solidali', 'tolleranti', 'pacifisti', ecc. Asfissiante, questo *elitismo*, colmo di *filantropia*, pone di nuovo in gioco quella *morale del dominio e della formazione* che tanto irritava Nietzsche e incorre mille volte in ciò che Foucault e Deleuze, pensando non solo agli educatori, denominarono "*l'infamia del parlare per gli altri*" (infamia, nel nostro caso, di usurpare la voce dello studente, di 'riformare' l'istituzione *in nome suo*, di intervenire poliziescamente nella sua soggettività accampando di farlo *per il bene stesso* del danneggiato; ecc.). Alla maniera di un *tiranno illuminato*,

imbevuto di conoscenze ‘specialistiche’ e modelli ‘scientifici’, l’educatore moderno, sostituto della divinità, si incaricherebbe di un’impresa ‘redentrice’, ‘salvifica’, quasi strettamente ‘religiosa’... Ma, in realtà, niente, assolutamente niente, né gli studi, né le letture, né la formazione ‘scientifica’, né i titoli ‘accademici’, autorizzano un uomo (spesso misero *funzionario*) a elevarsi così ‘al di sopra’ degli altri e *decretare*, da quest’altura, quale tipo di “soggetto” necessita l’Umanità per ‘progredire’ o curare le sue ferite; non c’è niente nella sua preparazione o nel suo carattere che gli dia la capacità di tentare quella infamante *operazione pedagogica sulla coscienza studentesca*; nulla che giustifichi il suo arrogarsi un ruolo “divino”, parodia della Creazione, che guarda alla società tutta con occhi di aquila... Oscar Wilde affermò che gli ‘educatori’ rappresentavano “*il flagello della sfera intellettuale*”. E i Polla Records ci hanno suggerito cosa possiamo fare con loro: “Maestro! Quello che ti possiamo dare è un calcio nelle palle”.

Sono d’accordo. Senza dubbio tutto ciò non è “terrorismo”, non ci siamo ancora guadagnati questa qualifica: si tratta semplicemente di “antipedagogia”.

L'OGGETTO DELLA CRITICA

Concretizzando: qual è la tua linea di lavoro? Dove dirigi le tue critiche? Cosa volevi denunciare nel tuo libro *El Irresponsable*, recentemente rieditato dalle Edizioni Brulot?

Non dirigo le mie critiche alla figura “classica” del maestro, del professore inserito nel Sistema, “tradizionale” in termini pedagogici – l’uomo della “classe superiore”, della nuda autorità, dei programmi “ufficiali” e degli esami torturanti, ecc. Mi sembra che questa sia, come ha detto Marx, una “critica sostanzialmente esaurita”. Tutte le “critiche sostanzialmente esaurite” tendono a giustificare lo status quo legittimandolo ‘per antitesi’; e a oscurare, ostruire, le “critiche per agire”, “in corso”, le critiche veramente ‘opportune’, ‘pericolose’. Per esempio, la critica della Dittatura, sostanzialmente esaurita distrae dalla critica della Democrazia – e il ricordo permanente degli orrori ‘repressivi’ delle dittature, veicolato dai governi, serve alla “legittimazione per antitesi” delle democrazie, suppostamente non repressive. Nel nostro campo, la critica facilissima, già fatta, esaurita, del “professore tradizionale”, diluisce e pospone indefinitamente la critica, che considero improrogabile, del “professore moderno”, “progressista”, “contestatore” – del “professore riformista”. A questa critica, che già so essere difficile, polemica e che si può prestare a interpretazioni erranee, voglio contribuire. La mia non è una critica ‘libresca’, esclusivamente ‘teorica’ ma è frutto della pratica, della mia esperienza come “professore riformista”, una critica ‘da dentro’ dopo quindici anni dedicati, in un modo o nell’altro all’Educazione.

Queste sono le domande che mi sono posto sin dal principio: si può concepire una pratica genuinamente “critica” dell’Insegnamento, un esercizio della docenza che non collochi il professore tra i meri ‘funzionari del consenso’ in una posizione di ‘solidarietà’ segreta con gli obiettivi e le pratiche del Sistema, posizione di ‘colpevolezza’ politica, di ‘complicità’ repressiva, di ‘identificazione’ – più o meno ribelle – con l’Oppressore? Si può sostenere

la pretesa di educare “in libertà”, “nella critica” o “per l’emancipazione”, da parte di un’Istituzione progettata per inculcare il principio di autorità, riprodurre la dominazione sociale e ‘assoggettare’ la gioventù? Come può un professore, un funzionario, un impiegato dello Stato, sostenere di svolgere un lavoro nell’ottica della Contestazione, della Resistenza, della Negazione del Potere? Oggi la mia risposta è inequivocabile: questo non è concepibile, non regge, niente di tutto ciò è possibile...

Di natura la figura del Professore è una figura autoritaria. Lo voglia o no, qualunque “educatore”, formato dallo Stato, esercita il potere, governa nell’aula, amministra, ‘dirige’ gli alunni... Sia che si rifugga nell’una o nell’altra *ideologia*, sia che si aggrappi all’una o all’altra *proposta pedagogica*, sia che inventi ogni genere di *metodi alternativi*, sia che parli poco o molto di sfruttamento, disuguaglianza, razzismo, ecc, il Professore, l’Educatore, per la natura della sua pratica sociale, per la struttura dell’Istituzione in cui lavora, per il modo in cui la Legislazione ha ‘definito’ il suo operato (delimitando uno spazio di “obbedienza”, spazio della Norma; e anche spazio di “disobbedienza indotta”, di “illegalità utile”, spazio della dissidenza integrata, del riformismo), per i concetti filosofici che vi si annidano, per la ‘morale’ che vigila sulle azioni, per la ‘formazione’ che ha ricevuto, per il modo in cui lo Studio, l’Università, il Lavoro, e il Ruolo hanno modellato il suo carattere, per quello che ‘insegna’ sul piano della “pedagogia implicita”, del “curriculum occulto”, per i modelli che perpetua nella sua relazione con gli alunni e con le autorità educative, per la sua attitudine nei confronti della Scuola, per i ‘simboli’ di cui si investe, ecc, per tutto questo il Professore, l’Educatore, (dicevo) appare sempre come un baluardo della riproduzione ideologica del Sistema, un segregatore e un addomesticatore sociale, un agente della repressione e della violenza simbolica, un anello decisivo della catena dell’autoritarismo, un ‘correttore’ del carattere, un re-codificatore poliziesco del desiderio...

No, non esistono i “professori *autenticamente* contestatari”: c’è una contraddizione in termini. Così come non è immaginabile un “militare pacifista”, un “prete ateo”, una “guardia civile anticapitalista”, un “boia filantropo”, ecc, non è concepibile un “professore *veramente* anti-autoritario”, “non sottomesso”, “critico”, o “rivoluzionario”. Come il lavoro del boia, della guardia civile, del prete o del militare, il lavoro del “professore” dovremmo lasciarlo ai ‘sostenitori dello status quo’, agli adulatori del Sistema, agli autocrati in miniatura, ai despoti impenitenti e ai vari tiranni. E a questo, ad

“autocrati”, “despoti”, “tiranni”, si riducono quelli che, rivestiti di un’ideologia ‘sovversiva’ o ‘rivoluzionaria’ e ostentando propositi ‘emancipatori’, si installano nell’apparato educativo e, autoingannandosi tutti i giorni, cercano di *rimanere*, con lo sguardo fiero e le tasche piene, nell’Istituzione – autocrati ‘mascherati’, despoti ‘anticonformisti’, ‘tiranni’ simpatici... Contro di essi indirizzo le mie critiche: per questo sono un anti-professore...

Propongo, quindi, l’abbandono dell’Insegnamento – anche se il mio ideale si concretizza nella “conquista” dell’Espulsione. Non un abbandono senza ragione, ma una rinuncia dopo un certo “percorso”, dopo una certa pratica “corrosiva”, di una certa perseveranza nell’irresponsabilità, nel Crimine. E parto da una critica del Riformismo Pedagogico, inteso come la struttura ideologica e la disposizione mentale, in cui sedimenta l’“autoinganno” – la giustificazione di una istallazione pretestuosamente ‘belligerante’, suppostamente ‘trasformatrice’ dell’apparato educativo.

A volte si ha l’impressione che ti riferisca ad un concetto “nebuloso” di riformismo pedagogico, che l’obiettivo delle tue critiche è un oggetto etereo e indeterminato. Che cosa intendi per “Riformismo Pedagogico”?

Con il termine “Riformismo Pedagogico” mi riferisco alle pratiche di insegnamento non tradizionale che non sempre seguono con esattezza la legalità vigente; pratiche dissidenti sostenute dagli insegnanti progressisti o rivoluzionari, all’interno dell’apparato educativo statale (e parastatale), operando determinate “rettifiche”, certe “correzioni” (“riforme”) delle procedure ufficiali collocate ai limiti della legge o ai suoi margini e che si rifugiano sempre nelle diverse correnti pedagogiche della critica della scuola antica – correnti “riformiste” o “progressiste”. È in definitiva il “riformismo” degli insegnanti critici con l’Istituzione ma che restano in essa innovando, sperimentando, sconvolgendo; insegnanti anticonformisti, inquieti, rinnovatori, “illustri” sostenitori spesso di un’ideologia anticapitalista e, come dicevo, dei fondamenti della pedagogia moderna. Fu il mio “riformismo” per diversi anni, fino a quando non ho potuto più ingannarmi; ed è il riformismo dei miei amici, di molti ex compagni, dei miei indimenticati maestri, di molti intellettuali di sinistra che condividono la docenza e la ricerca di alcuni

pensatori libertari che lavorano in questa o quella Facoltà... Parlo, quindi, partendo dall'esperienza, dalla conoscenza "diretta", dalla pratica (sospesa). E metto in discussione questo riformismo pratico, operativo, che si esercita ogni giorno in molte delle nostre aule, e anche i suoi fondamenti pedagogici, le teorie che brandisce per giustificarsi.

Tra gli aspetti che, a livello empirico, aiutano a identificare questo "riformismo" io considererei i seguenti:

1) L'accettazione (con riluttanza, sotto pressione) dell'obbligo dell'insegnamento e, pertanto, il "controllo" – più o meno dissimulato, senza eccessivo entusiasmo, un tantino scontoso – degli alunni che assistono le lezioni.

2) La negazione del tema "ufficiale", della "programmazione stabilita", dei contenuti informativi prescritti, che saranno sostituiti da altri, suppostamente "non ideologici" o "non manipolati", o "più critici", o "demistificatori", o "più scientifici" o "coscientizzatori", ecc. Il curriculum alternativo potrà essere elaborato dal professore stesso o in maniera "consensuale" fra il docente e gli studenti o attraverso qualche "commissione" scelta per lo scopo, o attraverso il "consiglio della cooperativa" autogestito, o al limite attraverso l'assemblea suprema degli alunni secondo il grado di audacia dell'una o dell'altra proposta "riformista".

3) La modernizzazione della tecnica di esposizione e il riorientamento della dinamica delle lezioni ("ingegneria dei metodi alternativi"). Gli insegnanti "riformisti" sfruttano appieno i percorsi didattici dei nuovi mezzi audio visuali, virtuali, ecc, e cercano di sostituire il rancido modello della "lezione frontale" con altre dinamiche partecipative che richiedono la complicità dello studente – colloqui, dibattiti, rappresentazioni, giochi istruttivi e laboratori.

4) La confutazione dei modelli classici di "esame" (mnemonico-ripetitivo, definitivo) che saranno rimpiazzati da prove meno "drammatiche" attraverso le quali si pretenderà di valutare "capacità", "abilità" e "competenze", ecc, e non più l'assimilazione meccanica dei contenuti esposti. Allo stesso tempo si promuoverà la partecipazione degli studenti nella "definizione" del tipo di "esame" e degli stessi sistemi di valutazione – valutazione attraverso il mutuo accordo tra alunno e professore, determinazione dei "voti" da parte del collettivo classe, autovalutazione ragionata...

5) La difesa di un maggiore coinvolgimento degli alunni nel "governo" degli Organi (ad esempio aumento delle presenze nei Consigli Scolastici) e il

fomento dell'assemblearismo e la "auto-organizzazione" studentesca come lotta per la "democratizzazione" dell'Insegnamento. Anche se a rigore si dovrebbe parlare di Riformismi Pedagogici (al plurale), dal momento che le pratiche dissidenti dell'insegnamento differiscono l'una dall'altra in molti punti e presentano un chiaro polimorfismo, credo che, al di là di questa diversità superficiale, si può percepire una certa uniformità, una parentela di fondo, una certa affinità sostanziale nel momento in cui si affrontano e si risolvono, a partire dalla sensibilità dei professori progressisti, queste 5 questioni fondamentali – assistenza, contenuto, metodo, valutazione e gestione. Per questo solitamente mi riferisco a queste quando, come in questo momento, mi viene chiesta una specie di schizzo del Riformismo Pedagogico...

Così presentato il Riformismo Pedagogico risulta sempre preferibile alla sclerosi dell'insegnamento tradizionale, quasi un avanzamento in molti aspetti... Può essere criticato, tenendo presente il discredito e l'obsolescenza delle formule tradizionali?

Perché sono contro questo Riformismo in apparenza tanto "irreprensibile"? Come dire? Ho 'tutto' contro di esso; tutto contro la sua definizione generale politico-ideologica, contro l'attitudine che mostra davanti alla Legge, davanti all'Ordine, davanti alla logica del sistema scolastico... Cercherò di organizzare le mie *critiche* attorno a quattro punti, a quattro aspetti identificativi delle pratiche "riformiste" nell'Educazione:

1) Dal punto di vista politico-ideologico generale il riformismo pedagogico riproduce e diffonde buona parte dei miti autogiustificativi della scuola ("ideologia professionale", "pensiero scolarizzato" e anche segmenti importanti dell'ideologia borghese contemporanea, della legittimazione del tardo Capitalismo:

1.1) *Ideologia della competenza* o *dell'esperto*, dello "specialista" che in ragione della sua preparazione 'scientifica' (pedagogia, psicologia dell'età evolutiva, psicologia della personalità, sociologia...), si troverà preparato per un'alta missione sociale: forgiare o contribuire a forgiare, uomini 'critici', indipendenti, creativi, solidali, 'liberi', immuni al fanatismo e ai dogmi, uomini che rispettano le differenze e coltivano la propria singolarità, tolleranti, riflessivi, pacifisti, avversari dell'oscurantismo, delle superstizioni, del razzismo, amanti del

dialogo e della ragione... Questa *ideologia della competenza* o *dell'esperto* porta, inoltre, come si vedrà, ad una concezione *aristocratica* o *elitaria* dell'Educatore e della sua funzione: in ogni caso – riformismo istituzionale, dissidenza riformista, riformismo parastatale – si “legittima” abusivamente, si *mitizza* la figura dell'Educatore su cui ricade un lavoro demiurgico, a imitazione della Creazione (una operazione pedagogica sulla coscienza, modellatrice dei caratteri, disegnatrice degli uomini, creatrice di soggetti) sempre orientata verso il ‘miglioramento’ o la ‘trasformazione’ della società. In quanto *autocoscienza critica dell'umanità* (conoscitori dei ‘mali’ della stessa, del ‘tipo di uomo’ che questa necessita per progredire e del modo di contribuire a ‘crearlo’), gli “educatori” si investono, alla fine, di ciò che Foucault chiamava un *potere pastorale*, dando al proprio impegno una diffusa ma percettibile tonalità ‘religiosa’, una dimensione ‘morale’ – quella *morale creatrice* descritta da Nietzsche – con un inconfondibile aroma di *filantropia* e di opera *salvifica*, ‘redentrica’.

1.2) In corrispondenza con quella pretesa di fare qualcosa per gli alunni, *per essi e dentro di essi*, anche nella pratica riformista, filtra una variante moderna del “dispotismo illuminato”, una modalità coperta di *autoritarismo*: gli studenti concepiti come meri ‘oggetti’ devono *lasciarsi lavorare, lasciarsi modellare*, per il loro “bene” se non per il bene della comunità nel suo insieme; devono accettare le nuove linee guida incardinate nei principi del ‘progressismo’ e del ‘criticismo’; devono *sottomettersi* ai nuovi metodi che sono soliti esigere una maggiore collaborazione con l'Istituzione; e devono contemporaneamente *applaudire* alla retorica ‘alunnista’, alla maschera della ‘democrazia’ che occulta il dispotismo segreto delle “riforme” – ordine del giorno ‘concordato’, classi ‘aperte’, ‘autovalutazione’ responsabile, ‘partecipazione’ nella gestione, ecc. Parliamo di *autoritarismo nascosto* perché, nonostante le quote di potere che si “concedono” allo studente, risulta evidente che, ‘glorificato’ per la sua Missione, è l'educatore a tenere le redini dell'esperienza. Poco importa che questo autoritarismo si eserciti con l'acquiescenza degli alunni, poco importa che si orienti verso la ‘trasformazione’ della società. Non per questo smette di essere autoritarismo; e di implicare, in virtù del consenso che ottiene, dell'*assenza di rifiuto* che realizza, l'idea di Gerarchia Necessaria, di Subordinazione Inevitabile. E c'è autoritarismo nelle cosiddette “Scuole Libere”. E c'è stato nella Scuola Moderna. E c'è nelle aule dei professori comunisti e anarchici. E ci sarà ogniqualvolta il professore penserà che, come ‘educatore’, gli compete realizzare un lavoro per gli alunni e sugli alunni.

Nella misura in cui quest'autoritarismo, questo dispotismo, si coniuga con quella concezione "elitaria", aristocratica, di un determinato collettivo sociale, risulta che la prassi riformista – prassi di 'esperti', di 'specialisti', di operatori 'scientifici' – grazie ai suoi suggerimenti (suggerimenti di gerarchia irremovibile, di obbedienza conveniente, di Scuola benefattrice, ecc.), delle separazioni che stabilisce professore/alunno, società ideale/società reale, tradizione/modernità, cultura/barbarie... – delle sue categorie soggiacenti afferma alla base la riproduzione ideologica del Sistema, proietta l'ideologia dello stesso Ordine che proclama combattere – insegna la fedeltà segreta all'Organizzazione che pubblicamente nega.

2) In parte, per questa connivenza di fondo, per questa affinità teorico-politica, il Riformismo Pedagogico non subisce alcuna vera "repressione amministrativa". Di fatto, questo Riformismo si colloca nello spazio della Disobbedienza Indotta, dell'Illegalismo Utile. E questo è ciò che, dal punto di vista della "pedagogia implicita", *anche* il professore riformista insegna: insegna a 'obbedire disobbedendo', a dire di sì scuotendo la testa e a praticare la *trasgressione tollerata*, la *rivolta applaudita*, il *simulacro della lotta*. A questo concetto di "illegalismo utile", Foucault ha dedicato pagine chiarificatrici: si tratta di una forma di 'illegalità' tanto utile al Sistema quanto la legalità stessa; una forma di 'disobbedienza' ancora più riproduttrice di ciò che è stabilito di quanto non lo sia l'obbedienza stessa. "Illegalismo utile": un illegalismo della politica e della 'convenienza'. Questo è il terreno del Riformismo Pedagogico... La riproduzione del sistema si basa sia sull'ottenimento dell'"obbedienza", del consenso o dell'acquiescenza da parte della popolazione e sia sulla canalizzazione (previsione e adattamento; gestione dei rischi, diceva Castel) della disobbedienza, del dissenso e delle diversità. Nell'ambito dell'"obbedienza" si ritrovano sia il concetto scolastico di *responsabilità* professorale sia la figura 'classica' dell'Educatore. Al dominio della "disobbedienza indotta", dell'"illegalismo utile", appartiene la pratica 'riformista' – e lo stereotipo dell'educatore moderno, impegnato, critico.

Questa non è tanto una critica 'teorica' quanto 'pratica': è immediatamente riscontrabile, verificabile, che le strategie riformiste *non* sono minacciate, *non* vengono annientate e *non* conoscono la repressione. "Paideia" esiste da 22 anni: non è temuta, non fa danno, né altro. Le proposte di Ferrer y Guardia sono oggi in gran parte, "pedagogia ufficiale". Centinaia di insegnanti 'libertari' o 'marxisti' fanno "lezione" ogni giorno nelle scuole, aggrottando

chi più chi meno le sopracciglia, parlando molto della disuguaglianza, dello sfruttamento, dell'ingiustizia, al riparo di metodi perfettamente 'attivi', permettendo in qualche caso l'autovalutazione' degli alunni, promuovendo l'assemblearismo studentesco, ecc. e senza per questo soffrire *persecuzioni*, sicuri della propria posizione, senza rischio di espulsione... Il riformismo viola la legalità vigente nei termini in cui questa anela a essere violata; col passare del tempo anche le sue proposte diventano parte della 'legalità' successiva. Si colloca, dunque, nel terreno di una trasgressione della Norma che è stata stabilita dalla Norma stessa. Questa lotta *fa Stato*... Davanti alla pratica riformista la Punizione appare solo come 'fantasma', come 'simulazione'. La "minaccia" della Repressione, e non la repressione manifesta, basta per 'contenere' e regolare la falsa lotta del Riformismo Pedagogico. Non è la Punizione, ma la paura della Punizione ciò che fa dei 'riformisti' dei burattini della contestazione.

Non è questa, diciamo, una denuncia 'teorica' ma 'empirica'. I *programmi alternativi* raramente sono soggetti all'Ispezione e, nei pochi casi in cui sono soggetti alle autorità educative, alla fine ottengono quasi di prassi l'approvazione o il silenzio. Il *rinnovamento della dinamica scolastica* è sempre 'applaudito'; e, se mostri un profilo audace, finisci direttamente ad un "Gabinetto di Innovazioni Pedagogiche" che non agisce quasi mai. Per il tipo di interrogazioni e di esami nessuno si strapperà i capelli, il professore in questi compiti è un boia: può tagliare il collo come vuole, ma deve tagliarlo... E le battaglie per la *democratizzazione dei Centri Scolastici* e per la *partecipazione degli studenti nella Gestione*, sono di solito stimulate dall'Amministrazione, dato che suppongono un certo "consenso" sulle questioni educative di fondo e si riducono ad una polemica sul 'grado' e sull' 'ambito' cui questo intervento degli alunni si riferisce.

Il riformismo, in definitiva, non viene contrastato nemmeno quando si installa alla periferia della legalità o la oltrepassa apertamente. Non è visto di buon occhio che i professori denuncino un 'compagno', soprattutto per aver introdotto una o l'altra "innovazione" non ancora contemplata dalla legge (segnale di 'preoccupazione' pedagogica, di 'interesse' per l'educazione...). I genitori non vogliono immischiarsi in questi affari e si mobilitano soltanto se ai propri figli viene arrecato un 'danno' evidente. L'Ispezione di solito non agisce se non vi è denuncia, quando non è stato sollecitato espressamente il suo intervento. E nelle poche occasioni in cui si apre un caso, dopo un

certo tempo, questo caso si chiude per ‘mancanza di prove’ o ‘resta sospeso’ o viene archiviato... L’apparato poliziesco della scuola, infine, a malapena reagisce davanti ai deboli illegalismi e alla timida disobbedienza.

3) Attraverso il Riformismo Pedagogico il sistema scolastico consegue, inoltre, il vantaggio supplementare di convertire lo studente in un *complice* della sua stessa coercizione.

L’ingegneria dei metodi alternativi si presenta allo stesso tempo quasi come una “conquista” degli alunni, un frutto della loro opposizione alle dinamiche autoritarie tradizionali. Senza dubbio, non è una “conquista” poiché diventa una concessione del professore, un *permesso* o più esattamente un’*imposizione dissimulata*. Lo studente accetta le nuove regole del gioco perché dipinte di ‘alunnismo’ e perché con esse si mette al bando la detestata figura classica del professore autoritario. In questo modo cade nelle reti del nuovo autoritarismo nascosto e comincia a “rinchiudersi” nel funzionamento dell’Istituzione, a “intervenire” nel processo educativo (introduce temi di suo interesse nella programmazione, prende la parola in classe, si autovaluta, vota nel consiglio scolastico, ecc.). Termina autoinfliggendosi, in un modo o nell’altro, la violenza dell’esame; autoimponendosi l’umiliazione della valutazione; co-responsabilizzandosi della noia e della routine ‘attiva’ dell’educazione forzata; portando il peso insopportabile di una scuola ‘riformata’; etc. Mentre il professore sembra *svanire dalla scena*, (per ‘dirigere’ la repressione “dall’esterno”), lo studente inizia ad agire, eventualmente contro se stesso, da ‘educatore’, da *auto-insegnante*, perdendo così il “dominio scolastico” – sugli alunni da parte del professore – la nitidezza di una volta. Tutto ciò porta a un rafforzamento della Scuola, ad una ‘neutralizzazione’ dello studente come agente della negazione radicale, una ‘riduzione’ delle tendenze “evasive” o “distruttive” tradizionali. La Scuola smette di essere percepita come una macchina *contro* lo studente, e appare adesso come una macchina della quale *anche* lo studente *fa parte*... Il professore continua ad essere il Professore, le figure continuano ad essere delimitate nell’immaginario, non si violano i ruoli, non si altera la relazione; la gerarchia resta intatta, intatti i fini, le funzioni, i propositi; l’Ordine sembra più ordinato che mai, il potere fluisce con più allegria, la pedagogia implicita fa strage... La scuola continua a distillare disuguaglianza sociale, continua ad insegnare il conformismo, la docilità e continua ad annichilire la curiosità intellettuale e l’immaginazione critica... soltanto che adesso sembra avere gli studenti dalla sua parte.

4) I “riformisti” interessatamente si aggrappano alla lamentela e trovano sempre il modo di permanere nella loro funzione (cioè nel Ruolo) anche se fra i lamenti. La dissidenza riformista interstatale tende a ‘fossilizzarsi’ senza rimedio, a ‘pietrificarsi’, a convertirsi in un modello rigido, in una metodologia ‘alternativa’ poco aperta all’autocritica e all’autocorrezione, che dovrà accompagnare l’educatore “progressista” durante tutta la sua vita lavorativa. In questo modo, in ragione di questo suo infossarsi, perde subito i suoi lati più duri, i fili critici, la sua freschezza innovatrice e si lascia integrare senza problemi nella cornice dell’insegnamento istituzionale. Alla fine si converte in una specie di “rito”, di *cerimonia intima*, di “coartazione” per poter ‘permanere’ in un’istituzione che si deplora, pregiudicando tutti i gesti, tutti le modalità della *coscienza in lotta*. Nel corso del tempo, l’“ingegneria” è degenerata in uno schema di sintesi, quasi un insieme di manie – una sorta di dinamica, un modo per valutare, la riproposizione di uno schema... – un *particolare tipo di ideologia pedagogica* che tutti accettano senza acrimonia nella quale non abita più il minimo pericolo. All’educatore ‘impegnato’, o ‘solidale’, sempre ‘anticapitalista’, tutto ciò serve a rassicurare la coscienza e a godere fino alla fine della “bontà” del suo impiego, dello stipendio, del prestigio e delle vacanze... “Il gesto negativo, ripetuto indefinitamente e invariabilmente, viene ‘recuperato’ come una nuova forma di appartenenza”: questo è ciò che il riformismo ha interesse a dimenticare. Paideia continua da 22 anni a fare le stesse cose come, un secolo fa, la Scuola Moderna... Nelle nostre Università, nei nostri Istituti, molti dei *professori contestatori* è già da una vita che ‘contestano’ sempre e comunque, cioè “simulando la contestazione”, *pagando il prezzo del dominio*.

In definitiva (e per sintetizzare questa lunga risposta), il Riformismo Pedagogico può essere interpretato come un dispositivo che razionalizza l’integrazione nell’apparato statale al servizio di coloro che, nonostante la loro ideologia anti-capitalista, lavorano per la Scuola capitalista, sotto una determinata struttura, con la sua forma di legalità, la sua definizione socio-politica, i suoi fondamenti filosofici, potendo solo opporre alcune ‘correzioni’ tecniche e metodologiche (relativamente ai contenuti, alle dinamiche, ai metodi di valutazione, ecc.), in funzione delle quali alimentano l’*illusione* di sviluppare una pratica “critica”, “trasformatrice”, “non servile”. Dico “*illusione*” perché il ‘rinnovamento’, o ‘sovversione’, dei metodi non può alterare la funzione repressiva (e classista) dell’istituzione; e

perché questi professori, a prescindere dal contenuto della loro ‘pedagogia esplicita’, continuano ad offrire – dal punto di vista del “curriculum occulto” – modelli ‘autoritari’, ‘dispotico illuminati’, ‘elitari’; ‘aristocratici’, quasi ‘religiosi’, modelli di disobbedienza limitata, di illegalismo ammissibile, di fossilizzazione della critica e permanenza colpevole in luoghi di esercizio del potere. Pertanto, non vi è alcuna volontà di perseguire questo *Riformismo* attraverso il quale la scuola, aggiornando il suo repertorio metodologico, incorporando progressivamente le proposte didattiche ‘alternative’, è ancor più in grado di introiettare nella soggettività degli studenti i principi di autorità, gerarchia, obbedienza, differenziazione sociale e insindacabilità dello Stato. ‘Risacralizzata’, ‘mitizzata’, la figura dell’Educatore Riformista, simile a quella del “predicatore” classico, *demiurgica*, ripristina tutti i diritti dell’etica del Sistema (quella *moralità di addomesticamento e allevamento*, già citata) e ritorna a proiettare i concetti ideologici del secolo dei Lumi, iniziatore della dominazione borghese: un sapere critico che deve essere trasmesso alle masse; una minoranza che detiene questo sapere e si consacra alla sua diffusione; una popolazione che vive in uno stato di semi-oscurità, che deve essere ‘illuminata’ e che è giusto riformare moralmente; il sogno che da tutto ciò seguirà il Progresso dell’Umanità, il miglioramento della società o la sua trasformazione... Diventando invisibile, svanendo in un angolo dell’aula, aumentando la quota di protagonismo e partecipazione degli alunni, l’Educatore Riformista contribuisce, inoltre, a diluire le contraddizioni scolastiche tradizionali, a limare gli antagonismi, convertendo lo studente, spesso, in *complice* della propria coercizione, agente della sua stessa sottomissione, istanza di auto-controllo e auto-repressione. Contro tutta questa sequenza teorico-politico-pedagogica si scaglia l’*Irresponsabile*, simbolo dell’anti-pedagogia, che lotta “criminalmente” contro la macchina, senza pretendere di fare nulla per il ‘bene’ degli alunni e aspirando a subire sulla propria pelle la vera repressione, segno della sua pericolosità politica.

Il bersaglio dei tuoi attacchi non è più costituito dall’«insegnamento tradizionale», dalla figura «classica» del professore autoritario ma, giustamente, da ciò che viene presentato oggi come un ‘miglioramento’ e ‘avanzamento’ nell’ambito educativo: il Riformismo Pedagogico, i professori ‘inquieti’ o ‘progressisti’, le pratiche dissidenti (incluse quelle

«alternative») dell'insegnamento. Quali sono i tratti definitivi della «pedagogia riformista» contemporanea? Quali obiezioni opponi?

Tra i tratti che, a livello empirico, aiutano ad identificare il «riformismo pedagogico», evidenzerei i seguenti:

1) L'accettazione – per convincimento o per pressioni esterne – dell'obbligo scolastico e quindi il controllo più o meno scrupoloso delle presenze alle lezioni da parte degli alunni. Le formule riformiste accettano malvolentieri questo principio, quasi a denti stretti, e cercano il modo per 'dissimulare' detto controllo, evitando l'appello tradizionale, omettendo di tanto in tanto qualche assenza, ecc. Non c'è mai un rifiuto assoluto ed esplicito di questa richiesta amministrativa. Per cedere, anche se in modo 'rivoltoso', davanti all'esigenza del menzionato controllo, il professorato «dissidente» si affida agli argomenti della variegata tradizione della Pedagogia Critica che consigliano di circoscrivere le iniziative innovatrici, gli affanni trasformativi all'ambito dell'«autonomia reale» del professore e al terreno in cui questi può agire senza violare le principali figure legali dell'Istituzione – per esempio le pedagogie non-direttive ispirate alla psicoterapia, sul modello di C. R. Rogers; e la cosiddetta «pedagogia istituzionale» che si nutre delle proposte di M. Lobrot, F. Oury e A. Vásquez, tra gli altri. Ottenendo la comprensione e la complicità degli alunni in una situazione così noiosa, sentendosi come pedagogo molto radicale e senza eccessivo zelo, l'educatore progressista controlla di fatto la partecipazione. Ignorando la celebre massima di Einstein «l'educazione deve essere un regalo», dispiega i suoi metodi «innovatori» e «benefici» davanti ad un insieme di interlocutori forzati, di 'partecipanti' e 'attori' non-liberi, quasi dei prigionieri a tempo parziale. E, infine, simpatizza implicitamente con il triplice obiettivo di quest'«obbligo di presenza»: dare alla Scuola un vantaggio decisivo nella propria competizione con gli altri, meno controllabili, veicoli di trasmissione culturale (sbarrando ad essi la strada); fornire all'azione pedagogica sulla coscienza studentesca la «durezza» e la «continuità» necessarie per solidificare in abitudine e, in tal modo, in vere e proprie disposizioni caratteriali; realizzare la prima «lezione» dell'educazione istituzionale, che raccomanda la sottomissione assoluta ai 'piani' dello Stato (interferendo, come ha osservato Donzelot, in quella che può essere considerata la sfera di autonomia delle famiglie, lo Stato non solo 'sequestra' e 'confina' ogni giorno i giovani, ma «forza» anche

i genitori, sotto la minaccia di un intervento giudiziario, ad acconsentire a questo rapimento e persino a renderlo praticabile. Ecco, sin da subito, la doppiezza intrinseca in qualunque progressismo educativo.

2) La negazione (in tutto o in parte) del programma ufficiale e la sua sostituzione con un «altro» considerato ‘migliore’ attraverso i più svariati argomenti – il suo carattere non ideologico, il suo approccio maggiormente critico, il suo ‘aggiornamento’ scientifico, il suo maggior adattamento all’ambiente geografico e sociale del Centro Scolastico, ecc. Il «nuovo» programma sarà preparato dal professore stesso o dall’assemblea degli educatori alternativi, o in modo ‘concertato’ tra il docente e gli alunni, o dal ‘comitato d’autogestione’ o, al limite, solo dagli studenti, a seconda della capacità di osare dell’una o l’altra proposta riformista. Debitamente motivata, questa programmazione sostitutiva ottiene di solito, quasi di prassi, l’approvazione delle autorità educative, poi, dato il sedimento ideologico dei professori (che nella maggior parte dei casi non va oltre un progressismo liberale o socialdemocratico) tende a prendere come riferimento il modello «ufficiale»; e si limita ad uno spostamento di accenti, all’aggiunta di alcune questioni complementari, all’eliminazione o all’alleggerimento di altre, ecc. Solo tra i professori d’orientamento libertario, i docenti di formazione marxista e gli educatori che – magari perché lavorano in aree ‘problematiche’ o degradate dal punto di vista socioeconomico – sono estremamente ricettivi alle proposte «coscientizzatrici» tipo Freire, si trovano delle eccezioni, isolate e reversibili, sempre meno frequenti, alla norma citata, con un rifiuto complessivo delle prescrizioni della Democrazia e un’elaborazione dettagliata di autentici programmi ‘alternativi’. E, in questi casi in cui il piano di studi è ristrutturato da cima a fondo, sorge di solito una difficoltà al centro stesso di ogni strategia riformista: mentre questi professori prendono visione dei programmi «vigenti» per criticarli (ma di fatto legittimandoli), preparano poi dei programmi sostitutivi troppo chiusi, pressoché ugualmente dogmatici, che servono da supporto a quelle pratiche in cui la componente di ‘indottrinamento’ non può essere nascosta, entrando in conflitto con lo scopo dichiarato di formare uomini «critici», «moralmente e ideologicamente indipendenti», ecc. Riproducono così, in qualche modo, l’aporia che abitava tra i progetti dei loro vecchi ispiratori ‘pedagogici’ (Ferrer Guardia e i pedagogisti libertari di Amburgo, per esempio, da un lato, Blonskij e Makarenko dall’altro; e lo stesso Freire, con i suoi seguaci, quasi suggeritore di una terza via). Infine,

come hanno delineato Illich e Reimer, mentre si registrano notevoli differenze al livello della pedagogia «esplicita» (programmi, contenuti, messaggi...) tra le proposte ‘conservatrici’ e ‘rivoluzionarie’; non accade lo stesso sul piano della pedagogia «implicita», dove si riscontra una sorprendente affinità: gli stessi suggerimenti di eteronomia morale, un’identica ripartizione dei ruoli, un simile lavoro di normalizzazione del carattere, e così via.

In definitiva, che lo studente partecipi o meno al compito di «rettifica del curriculum», e che ne sottolinei o meno la grande levatura, la revisione dei programmi non può mai essere considerata uno strumento efficace della prassi trasformatrice, quindi, soggetta a volte a desideri di proselitismo e indottrinamento (che sono di per sé, la negazione dell’autonomia e della creatività studentesca), cade sempre nelle reti della «pedagogia implicita» – attanagliata e ridotta da questa forza eterea che, sin dai tempi dell’insegnamento orale, influisce sulla coscienza infinitamente di più di ogni parola e di ogni voce.

3) La modernizzazione della «tecnica di esposizione» e la modifica della «dinamica delle lezioni». La Scuola ‘riformata’ della Democrazia cerca di sfruttare in profondità le possibilità didattiche dei nuovi mezzi audio visuali, virtuali, ecc. ed è aperta all’inglobamento ‘pedagogico’ del progresso tecnologico contemporaneo – un modo per contrastare il tanto disprezzato «verbalismo» della didattica tradizionale. Prevede di sostituire, inoltre, il rancido modello della «lezione frontale» con altre dinamiche partecipative che richiedono il coinvolgimento dello studente: convegni, rappresentazioni, lavori di gruppo, presentazioni da parte degli studenti, workshop... Si tratta, ancora una volta, di uccidere quella tipica passività dell’alunno – interlocutore muto e senza volontà di ascoltare – ‘passività’ che, come l’imbroglio agli esami, è sempre stata una forma di resistenza studentesca alla violenza e all’arbitrarietà della Scuola, un tentativo di immunizzazione contro gli effetti dell’irrefrenabile discorso professorale, un modo di non collaborare con l’Istituzione e di non ‘credere’ in essa...

Tutta l’enfasi è posta, quindi, sulle mediazioni, sulle strategie, sull’ambiente, sulla metodologia costruttivista. Queste erano le preoccupazioni delle Scuole Nuove, delle Scuole Moderne, delle Scuole Attive... Da qui prendeva le mosse il riformismo originario, associato ai nomi di Dewey negli Stati Uniti, di Montessori in Italia, di Decroly in Belgio, di Ferrière in Francia... Da qui partirono gli stessi «metodi Freinet», con tutti i derivati. E l’eco

di questi approcci è ancora percepito in certi orientamenti «non direttivi» contemporanei. Forse, infine, batte qui il cuore del riformismo quotidiano delle Scuole della Democrazia, degli Istituti di oggi, dei professori «rinnovatori», «inquieti», «contestatori»... È quello che, in *El Irresponsable*, ho chiamato «Ingegneria dei Metodi Alternativi», lavoro di ‘progettazione didattica’ che, nelle sue formulazioni più radicali, fa in genere suoi lo spirito e lo stile anticonformista di Freinet: una volontà di denuncia sociale da parte della Scuola, di educazione ‘demistificatrice’ per il popolo, di critica dell’ideologia borghese, basata fundamentalmente sul rinnovamento dei metodi (stampa in aula, giornali, corrispondenza studentesca, ecc.) e su un’implacabile negazione del sistema scolastico stabilito – «il sovraccarico di materie è un sabotaggio dell’educazione», «con quaranta studenti per insegnante non esiste alcun metodo valido» ha osservato, ad esempio, Freinet.

Si deve rilevare, credo, una difficoltà insuperabile all’interno di questi approcci: il «cambiamento» nella dinamica delle lezioni diventa sempre una specie di imposizione del professore, un dettato dell’Autorità, e lascia sospettosamente nascosta la questione del fine a cui aspira. Nuovi strumenti per lo stesso vecchio squallido lavoro? Uno strumento perfezionato per la stessa infame operazione di sempre? Questa era l’opinione di Vogt e Mendel, per i quali i fasti dei nuovi metodi nascondevano un’implicita accettazione del sistema scolastico e, in generale, del sistema sociale. Il semplice rinnovamento dell’arsenale metodologico non assegna alla scuola una funzione diversa: questo è evidente.

Inoltre, questa «imposizione» del sistema didattico alternativo da un uomo che dichiara di perseguire in ogni momento il ‘bene’ dei suoi alunni, suggerisce, dal punto di vista del ‘curriculum occulto’ l’idea di una Dittatura Filantropica (o Dittatura di un Saggio Buono), della sua possibilità, e ci riporta al modello storico del Dispotismo Illuminato: «Tutto per il popolo, ma senza il popolo». Qui: «Tutto per gli studenti, ma senza gli studenti». Come è successo con la suddetta esperienza storica, essendo il suo Illuminismo insufficiente – poco conoscitore della dimensione socio-politica della Scuola, del suo funzionamento ‘classista’, che non viene alterato dalla semplice sostituzione dei metodi; troppo fiducioso nella ‘spontaneità’ dello studente (Ferrière), nel contributo della ‘scienza’ psicologica (Piaget), nella ‘magia’ dei collettivi (Oury); senza prendere in considerazione la «pedagogia implicita», né la sopravvalutazione della figura dell’educatore che gli è propria – il suo

Dispotismo si rivela, al contrario, eccessivo: è il Professore che, nell'ombra e quasi nel silenzio, tiene le redini della sperimentazione, esaminandola e valutandola, e riservandosi il diritto di 'decretare' (se necessario) le correzioni opportune...

Grazie all'avanguardismo didattico, l'educazione ufficiale diventa più tollerabile, più sopportabile, e la Scuola può svolgere le sue secolari funzioni (di riproduzione delle disuguaglianze sociali, di ideologizzazione e assoggettamento) contando ora quasi sull'acquiescenza degli alunni, sulla gratitudine delle vittime. Non stupisce quindi che quasi tutte le proposte didattiche e metodologiche della tradizione pedagogica «progressista» siano state progressivamente incorporate dall'Istruzione statale; che le successive 'ristrutturazioni' del sistema educativo, promosse dai governi democratici, siano così ricettive ai principi della Pedagogia Critica; che, per la propria opposizione alle strategie «attive», «partecipative», ecc., sia la condotta immobilista del 'professore tradizionale' ad essere percepita, da parte dell'Amministrazione, quasi come un pericolo, come una pratica disfunzionale – generatrice di noia, conflitti, scetticismo da parte degli studenti, problemi di legittimazione... E va notato che molte delle esperienze di rinnovamento didattico e metodologico vengono effettuate senza operare neanche grandi cambiamenti nella programmazione, come se si accontentassero di «vivacizzare» la divulgazione delle antiche verità, di «ottimizzare» il rendimento ideologico dell'Istituzione.

4) La contestazione dei modelli classici di 'esame' (trascendentali, mnemonico-ripetitivi), che saranno sostituiti da prove meno drammatiche attraverso le quali si pretenderà di qualificare 'attitudini', 'abilità', 'capacità', ecc; e la promozione della partecipazione degli studenti alla definizione del tipo di esame e allo stesso sistema di valutazione. Permettendo la consultazione di libri e appunti durante l'esame, o sostituendolo con «esercizi» da fare a casa, con «lavori» di sintesi o di ricerca, o con piccoli «controlli» periodici, ecc., i professori riformisti sdrammatizzano la base materiale della valutazione, ma non ne fanno a meno. Così come non negano l'obbligatorietà dell'Insegnamento, gli educatori 'progressisti' della Democrazia sostengono, con o senza riserve, quest'imperativo della valutazione. Normalmente, sostengono di 'valutare' disposizioni, facoltà (l'esercizio della critica, l'assimilazione di concetti, la capacità di analisi...) e non la ripetizione mnemonica di qualche contenuto esposto. Ma, sdrammatizzato, cambiato di nome, rifocalizzato,

l'«esame» (o la prova) è lì, e la «valutazione» – il vuoto – continua ad essere il fulcro della pedagogia, esplicita ed implicita.

A causa della sopravvivenza dell'«esame» le pratiche di riformismo sono condannate alla sclerosi politica e sociale: la loro reiterata pretesa di stimolare la critica e l'autonomia di pensiero contrasta frontalmente con l'efficienza della «valutazione» come fattore di interiorizzazione dell'ideologia dominante (ideologia del guardiano competente, dell'operatore 'scientifico' in grado di giudicare obiettivamente i risultati dell'apprendimento e i progressi nella formazione culturale; ideologia della disuguaglianza e della gerarchia 'naturali' tra alcuni studenti e altri, tra l'uno e l'altro insegnante; ideologia delle doti personali o dei talenti; ideologia della competitività, della lotta per il successo individuale; ideologia della sottomissione conveniente, della violenza inevitabile, della normalità del dolore – nonostante l'ansia che genera, i disturbi psicologici che ne possono derivare, la sua natura 'aggressiva', ecc., l'«esame» si presenta come un boccone amaro socialmente indispensabile, una specie di avversità quotidiana e insopprimibile; ideologia della simmetria di opportunità, della prova unitaria, e dell'assenza di privilegi, ecc...). Infatti, componenti essenziali dell'ideologia del Sistema si condensano nell'«esame», che funge anche da correttore del carattere, da modellatore della personalità – abitua, ad esempio, all'accettazione dell'esistente/insopportabile, alla perseveranza nella tortura della Norma. Infine, come dimostrato da Baudelot e Establet nel caso della Francia, l'«esame», con la sua funzione selettiva e segregante, tende a lasciare ciascuno nella propria condizione sociale di partenza, riproducendo così il dominio di classe. Elemento di perpetuazione della disuguaglianza sociale (Bourdieu e Passeron), distilla anche una sorta di «ideologia professionale» (Althusser) che contribuisce alla legittimazione della Scuola e alla mitizzazione della figura del Professore...

Questa sequenza ideo-psico-sociologica, così compromessa con la salvaguardia dell'esistente, è paradossalmente sostenuta dalle pratiche valutative di questa parte del professorato che dice, ma chi ci crede?, di simpatizzare con la causa del «miglioramento» o della «trasformazione» della società...

Cercando, come sempre, di prendere le distanze dal modello del «professore tradizionale», loro nemico dichiarato, gli educatori riformisti possono anche favorire la partecipazione degli studenti alla 'definizione' del tipo di esame (per cui gli studenti si impegnano risolutamente nella

progettazione delle tecnologie valutative a cui dovranno sottomettersi) e, negoziando una soglia inquietante, agli stessi sistemi di valutazione – note concordate, votazioni attraverso il mutuo accordo tra alunno e professore, valutazione collettiva della classe, o addirittura auto-valutazione ‘ragionata’... Questo desiderio di coinvolgere il discente nel compito imbarazzante della valutazione, e il caso estremo dell’auto-valutazione studentesca, che trova molti sostenitori tra gli educatori affascinati dalla psicologia e dalla psicoterapia, persegue, nonostante il suo aspetto progressista, la completa «fiacchezza» dei giovani davanti all’ideologia dell’esame – e quindi del sistema scolastico – e vorrebbe sanzionare il successo finale dell’Istituzione: che lo studente accetti la violenza simbolica e l’arbitrarietà dell’esame; che interiorizzi come ‘normale’, come ‘desiderabile’, il gioco di distinzioni e segregazioni stabilito; e che sia in grado, tornato a casa, di bocciare se stesso, occultando così il dispotismo intrinseco dell’atto della valutazione. Per quanto riguarda l’Insegnamento, se fosse per il ‘progressismo’ benefattore dei riformatori pedagogici, saremmo poliziotti di noi stessi, e vivremmo nel neo-fascismo.

Usando un’espressione di López-Petit, Calvo Ortega ha parlato del «modello dell’autobus» per riferirsi alle forme contemporanee di sorveglianza e controllo: negli autobus vecchi, un ‘controllore’ si accertava che tutti i passeggeri avessero pagato il biglietto (uno vigilava su tutti); negli autobus moderni, attraverso la mediazione di una macchina, ogni passeggero ‘buca’ il biglietto sapendosi osservato da tutti gli altri (tutti vigilano su uno). Per quanto riguarda l’Insegnamento, e grazie all’invenzione dell’«autovalutazione», in molte classi si è già fatto un passo ulteriore: non c’è uno a controllare tutti (il professore qualificato agli studenti); non sono nemmeno ‘tutti’ ad incaricarsi del controllo di ciascuno (il gruppo classe, in assemblea o con qualsiasi altra formula, a valutare ciascuno dei suoi componenti); è ‘ciascuno stesso’ che si ‘auto-controlla’, che da solo si promuove o si boccia (autovalutazione). In questo autobus, che probabilmente condurrà ad una forma inedita di fascismo, anche se per caso non c’è nessuno, anche quando è vuoto, senza controllore e con nessun testimone, ogni passeggero ‘bucherà’ religiosamente il proprio biglietto (ciascuno vigilerà su se stesso). Convertire lo studente nel poliziotto di se stesso: questo è lo scopo del «riformismo pedagogico» della Democrazia. Convertire ogni cittadino nel poliziotto di se stesso: è questa la meta verso cui avanza la Democrazia nel suo complesso. Si tratta, in entrambi i casi, di ridurre al minimo l’apparato visibile di coercizione e di

sorveglianza; di camuffare e travestire i suoi agenti, di delegare all'individuo stesso, al cittadino anonimo, e a forza di «responsabilità», «civismo» e «educazione», i compiti decisivi della Vecchia Repressione.

5) Il sostegno alla partecipazione degli alunni nella gestione dei Centri Scolastici (attraverso 'rappresentanti' in Collegi Docenti, Assemblee d'Istituto, Consigli di Classe) e la promozione dell'«assemblearismo» e dell'«auto-organizzazione» studentesca, a mo' di lotta per la 'democratizzazione' dell'Insegnamento. Nel primo di questi punti confluiscono il riformismo amministrativo dei governi democratici e l'«alunnismo» sentimentale dei docenti progressisti, con qualche discrepanza rispetto al «grado» di quest'intervento degli studenti (ad esempio rispetto al numero, più o meno grande, di studenti nel Consiglio di Classe) e agli ambiti di competenza (i problemi d'ordine disciplinare? Gli aspetti della valutazione? La distribuzione del bilancio?). Lasciando da parte questa discrepanza, insegnanti e legislatori uniscono i propri sforzi per raggiungere un unico e medesimo fine: l'integrazione dello studente, a cui si concederà – ordendogli una trappola – una quota ingannevole di potere.

Nella seconda linea riformatrice, radicale in via di principio, si situano le esperienze educative non statali di ispirazione anarchica – tipo, ad esempio «Paideia. Scuola Libera» – e le pratiche di pedagogia «antiautoritaria» ('istituzionale', 'non direttiva' o di fondamento psicoanalitico) incidentalmente trasferite, in maniera individuale, nelle aule dell'insegnamento pubblico. In tutti i casi, si risolvono nel fomentare l'assemblearismo studentesco e l'autogestione educativa – e in una rinuncia manifesta al potere professorale. L'Istituzione (statale o parastatale) si trasforma così, in una scuola di democrazia; ma di «democrazia viziata», a mio parere. Viziata, in primo luogo perché, come è avvenuto con i pirotecnici Metodi Alternativi, è il professore ad imporre la nuova dinamica, ad obbligare all'assemblearismo; e questo gesto, per se stesso 'paternalista', simile a quello del Dispotismo Illuminato, non smette di essere un gesto autoritario, dall'ambiguo valore «educativo»: comprende l'idea di un Salvatore, di un Liberatore, di un Redentore o, almeno, di un Cervello che attua ciò che è buono per gli studenti come riflesso di ciò che è buono per l'Umanità. Ai giovani non resta che «essere riconoscenti»; e cominciare a esercitare un potere che gli è stato 'donato', 'regalato'. L'idea che la «libertà» (intesa come democrazia, come autogestione) si conquista, come «il bottino che guadagnano i vincitori di una lotta» (Benjamin), è

esclusa da questo approccio. Inoltre, è come se agli studenti non si conceda proprio il potere, ma solo il suo 'usufrutto', visto che la «concessione» ha le sue condizioni e c'è, al di sopra della sfera autogestionaria, una Autorità che ne controlla i confini e ne limita lo sviluppo. Come si capirà, queste strategie esplodono in contraddizioni insolubili, motivate dal fatto che con esse il «professore», anziché auto-distruggersi, si magnifica: con la ragione dalla sua parte, riorganizza tutto a beneficio degli studenti e, contemporaneamente, al fine di contribuire alla trasformazione della società. Si disegna così, un miraggio della democrazia, un simulacro di 'concessione' del potere. In realtà, il professore continua ad essere investito della piena autorità, ma cerca di renderla invisibile; e la libertà dei suoi alunni è una libertà contrita, ammanettata, adattata a dei modelli prefabbricati.

Questa concezione «statica» della libertà – una volta raggiunta la quale, gli alunni non possono più 'ricrearla', 'reinventarla' – e della libertà «circoscritta», «limitata», custodita da un Uomo che coltiva l'assoluta certezza di fornire l'Ideologia Giusta, l'organizzazione 'ideale', è, e non ho paura a dirlo, il concetto di libertà dello stalinismo, la negazione della libertà. Anche nelle sue formulazioni più estreme, la Scuola della Democrazia finisce col diventare una Scuola senza Democrazia...

Per l'insieme di tutti questi punti di slittamento, qualcosa di sostanziale sta cambiando nella Scuola sotto la Democrazia: il nitido dualismo professore-alunno tende ad attenuarsi, acquisendo gradualmente l'aspetto di una associazione o di un aggrovigliamento. Si produce, in sostanza, una «delega» all'alunno di alcune incombenze tradizionali del professore, un trasferimento di funzioni che converte lo studente in soggetto/oggetto della pratica pedagogica... Avendo partecipato, in un modo o nell'altro, all'Emendamento dell'ordine del giorno, adesso dovrà 'subirlo'. Erigendosi a protagonista del riattivamento delle lezioni, in seguito si 'corresponsabilizzerà' dell'inevitabile fallimento di questo e della noia che tornerà quando il fattore «routine» avrà eroso la novità delle dinamiche partecipative. Rinchiudendosi nei processi di valutazione, non saprà contro chi rivolgersi quando soffrirà le conseguenze della valutazione discriminatoria e gerarchizzante. Apparentemente al comando della nave scuola, chi incolperà del naufragio? E se non affonda, da chi aspettare l'ammutinamento quando scopre che è diretta verso un porto sbagliato? In breve: per mezzo del Riformismo Pedagogico, la Democrazia affiderà allo studente i principali compiti della propria coercizione. Ne

consegue una invisibilità dell'educatore come agente dell'aggressione scolastica e un occultamento dei processi di dominio che definiscono la logica interna dell'Istituzione.

Ti sei definito «nemico di ogni pedagogia»... Potresti esplicitare il contenuto di questo tuo antipedagogismo? Cosa rimproveri, in particolare, alla disciplina pedagogica?

In *El Irresponsable* prima e in *La hora del suicidio antiguo* (L'ora dell'antico suicidio) [la mia partecipazione al libro *Contra el fundamentalismo escolar* (Contro il fondamentalismo scolastico), edito da Virus nel 1998] ho cercato di avanzare, in effetti, un'«anti-pedagogia». Come anti-pedagogo, contesto un presupposto che sta alla radice stessa di questa disciplina, nel cuore di tutte le critiche «pedagogiche» all'insegnamento tradizionale e di tutte le «alternative» disponibili. Contesto l'idea che sia compito degli «educatori» (parte selezionata della società adulta) svolgere un'importantissima funzione a beneficio dei giovani: un lavoro «per» gli studenti, «per» loro e anche «dentro» di loro – un determinato intervento sulla loro coscienza: «modellare», un tipo di uomo (critico, indipendente, creativo, libero, ecc.), «fabbricare» un modello di cittadino (agente del rinnovamento della società o individuo felicemente adattato ad essa, a seconda delle prospettive), «instillare» certi valori (tolleranza, antirazzismo, pacifismo, solidarietà, ecc.).

Questa pretesa, che assegna all'educatore una funzione demiurgica, costitutiva di «soggetti» (nella doppia accezione di Foucault: «Il termine «soggetto» ha due significati: soggetto sottomesso all'altro attraverso il controllo e la dipendenza, e soggetto relegato alla propria identità attraverso la coscienza e conoscenza di se stesso. In entrambi i casi, il termine suggerisce una forma di potere che soggioga e sottomette»), sempre orientata verso il «miglioramento» o «trasformazione» della società, risulta oggi assolutamente illegittima: in ragione di cosa un educatore sarebbe abilitato ad una così «alta» funzione? Per i suoi studi? Per le sue letture? Per la sua gravidanza «scientifica»? In ragione di cosa si collocherebbe così «al di sopra» degli studenti, quasi come un «salvatore», un surrogato della divinità, «creatore» di uomini? In ragione di cosa un triste funzionario può, ad esempio, arrogarsi il titolo di forgiatore di soggetti critici?

È molto difficile rispondere a queste domande senza ricadere nell'acciaccata «ideologia della competenza» o «dell'esperto»: fantasia di alcuni specialisti che, in virtù della loro formazione 'scientifica' (pedagogia, psicologia, sociologia, ecc.), sarebbero realmente preparati per un compito tanto sublime. È molto difficile trovare a queste domande una risposta che non trasudi idealismo, che non puzzi di metafisica (idealismo della Verità, o della Scienza; metafisica del Progresso, dell'Uomo come soggetto/agente della Storia, ecc.). E, in ogni risposta concepibile, c'è, come nel nocciolo stesso di quell'istanza demiurgica, uno spaventoso elitarismo: il postulato di una nutrita aristocrazia dell'intelligenza (i professori, gli educatori), che si consacrerà a questa delicata correzione del carattere – o, meglio, ad un determinato progetto industriale della personalità. A questo soggiace una concezione morale ottocentesca, un'etica dell'«amputazione» e dell'«innesto», un procedere rigidamente religioso, un lavoro di 'predica' e di 'inquisizione'. Giace qui un'esplicita mitizzazione della figura dell'Educatore, che si erige ad autocoscienza critica dell'Umanità (conoscitore e artefice del «tipo di soggetto» di cui questa necessita per 'progredire'), investendosi di un autentico *potere pastorale* e incorrendo di continuo in quell'«infamia di parlare per qualcun'altro» di cui tanto ha detto Deleuze. E tutto ciò con un inconfondibile *aroma di 'filantropia'*, di opera 'umanitaria', 'redentrica'...

Questo presupposto, questo pregiudizio che vi sia qualcosa da correggere e qualcosa da forgiare nella soggettività dei giovani, nelle varie sfumature, è presente in tutte le realizzazioni della pedagogia, in tutte le sue proposte, conservatrici, riformiste o apparentemente 'rivoluzionarie'; è presente in Freinet, in Oury, in Neil, in Ferrer y Guardia, in Makarenko...; è presente attualmente, ad esempio, in fondo alle analisi di Jurjo Torres Santomé o Teresa San Román, nello spirito della recente infornata di 'educatori antirazzisti', dovunque... Un altro presupposto della pedagogia moderna si esplicita nell'assioma che «per educare è necessario rinchiudere». Tutte le proposte riformiste si basano su questa accettazione della Reclusione; e poi studiano il modo di «vivacizzarla», di «imbelletterla», (procedure, didattiche, strategie), sempre con un occhio al 'bene' e al 'miglioramento' della società... Tuttavia, i giovani si auto-educano nella società civile anche al di fuori delle mura dell'Istituto, attraverso la lettura non comandata, l'utilizzo dei diversi canali di trasmissione culturale indipendenti dalla Scuola (istituzioni culturali, media, associazioni...), la relazione 'informale' con gli adulti, i viaggi, l'assimilazione

di esperienze lavorative ecc. Vi è, dunque, fuori della scuola, un vasto campo di possibilità di auto-formazione, di auto-educazione, diffuso e complesso, che pervade quasi l'intero tessuto della vita quotidiana, dell'interazione sociale; campo di possibilità che viene sfruttato, infatti, dai giovani, e probabilmente dai giovani non scolarizzati più che da quelli scolarizzati, più dai lavoratori che dagli studenti (essendo quest'ultimi troppo arroccati nel palazzo universitario). Chi, in tutta la vita, non ha incontrato, in un momento o un altro, qualche giovane lavoratore «privo di studi» (rifiutato dal sistema scolastico o disertore volontario di esso) che non l'abbia sorpreso per la ricchezza e la consistenza del proprio bagaglio culturale, per il modo in cui si è auto-educato e per il proprio modo di intendere il sapere, come voleva Artaud, «come uno strumento per l'azione, una sorta di nuovo organo, un secondo respiro»?

Come mostrato da Querrien, proprio per controllare (e neutralizzare) gli inquietanti processi popolari di «auto-educazione» – nelle famiglie, nelle taverne, nelle fabbriche, ecc... – i padroni e i governanti degli albori del Capitalismo tramarono il Grande Piano di un «confinamento educativo» della Gioventù. Non dimentichiamo che l'educazione moderna, statale, si è generalizzata in tutto il XIX secolo per scongiurare un problema crescente di deterioramento dell'ordine pubblico, in gran parte stimolato dalla mancata regolazione amministrativa dei processi di trasmissione culturale. Gradualmente, la scolarizzazione, rigorosamente obbligatoria, comincia a competere con successo per l'egemonia tra gli strumenti di socializzazione della Cultura, indebolendo l'influenza delle istanze rimanenti, ma non uccidendole del tutto. Voglio dire con questo che, come ha sottolineato I. Illich, la «reclusione» non è la condizione fondamentale dell'Educazione, non è una premessa insopprimibile, anche se così è postulato dall'ideologia scolastica. Fu questa ideologia professionale dei pedagoghi e degli insegnanti, conforme agli interessi dello stato, ad incentrare tutto il dibattito sull'Educazione intorno alla figura della Scuola. Naturalizzata, in preda a quello che Lukacs ha chiamato il «maleficio della cosificazione», l'istituzione scolastica è diventata alla fine un feticcio, un idolo senza crepuscolo. E l'esigenza del confinamento educativo appare oggi come un dogma di qualunque pedagogia, riformista o no; come un «credo» abbracciato, senza eccezioni, dagli Stati, dittatoriali o democratici.

Hai parlato di «anti-pedagogia»... A cosa ti riferisci con questo concetto? Cosa rimproveri al ‘pedagogismo’ moderno?

In sostanza, per “anti-pedagogia” intendo la negazione del dogma *fondante* di questo subdolo sapere: il pregiudizio che vi sia qualcosa da *correggere* e qualcosa da *forgiare* nella soggettività dei giovani. Come anti-pedagogo, nego questo presupposto; e attraverso l’esercizio della Corrosione che suggerisco, e che per due anni ho condotto, propongo esattamente il contrario: non cercare di fare niente “per” gli studenti, lasciare in pace i giovani, non immischiarsi negli affari loro, permettere a ciascuno di decidere in cosa consista il proprio ‘bene’... Lottare *contro* la macchina scuola, inceppare i suoi ingranaggi, ostacolare il suo funzionamento coercitivo. Lottare *contro* la macchina, ma non *per* gli alunni. Contro la macchina e, incidentalmente, con gli alunni (poiché la resistenza studentesca può ‘convergere’ con la pratica corrosiva degli antiprofessori e portare ad una certa *complicità* nell’imbroglio e ad una certa *solidarietà* nella trasgressione); ma niente di più.

Senza situarsi “al di sopra” degli altri, senza incorrere nell’infamia di usurpare la voce *dell’altro* (infamia di parlare ‘per’ gli studenti, di cambiare metodo *in loro nome*, ecc.) l’anti-professore, ancora in carica, nel mezzo del ‘percorso’, non pretende di *salvare* nessuno, non cerca di *aiutare* nessuno – come potrebbe, a stento sicuro di saper aiutarsi da solo? Non gli interessa, in assoluto, la testa dello studente: il suo obiettivo è rottamare la macchina scuola, descolarizzarsi. A questo si riferisce il termine “anti-pedagogia”, che è il mio punto di partenza. I Polla Records, in “Gurù”, pezzo del loro album *Salve*, centrarono molto bene questa questione:

Has venido a salvarme, *de la otra parte del mundo*;
me traes la salvación, pero eso es *por tu cuenta y riesgo*.
¿Quién cojones te ha mandado?
¡Gurú! *Una patada en los huevos es lo que te pueden dar...*
¡Vete a salvar a tu viejo, *sólo pretendes cobrar!*

Sei venuto a salvarmi, dall’altra parte del mondo;
mi porti la salvezza, ma a tuo rischio e pericolo.
Chi cazzo ti ha mandato?
Guru! Possiamo darti solo un calcio nelle palle...
Vai a salvare tuo nonno, vuoi solo arricchirti!

Tutto il dibattito odierno sull’Educazione tende a focalizzarsi sulla figura della Scuola (la sua riforma, la sua riorganizzazione). Si direbbe che parlare di Educazione significhi parlare di Scuola... Mi sembra che tu distingua tra i due termini, alla maniera di Ivan Illich. È così?

Infatti. Un altro dogma della pedagogia sta nel postulato che “per *educare* è necessario *rinchiudere*”. Tutte le proposte riformiste partono da questa accettazione della reclusione; e poi studiano il modo di ‘ripulirla’, ‘addolcirla’, ‘vivacizzarla’ – metodi, didattiche, strategie... D’altronde si tratta di un “a priori” discutibile. C’è, fuori dalla Scuola, un vasto campo di possibilità di auto-formazione, di auto-educazione, diffuso e complesso, che copre quasi tutto l’ambito della vita quotidiana, e che viene infatti esplorato dalla gioventù. Da lì provengono, ad esempio, quei giovani “privi di studi” che ci sorprendono con la solidità e la ricchezza del loro bagaglio culturale. Da lì proviene quella sensazione comune che il nocciolo delle nostre convinzioni, dei concetti che difendiamo contro tutti e addirittura contro noi stessi, non sia dovuto alla Scuola ma ad altre istanze, altre afferenze, altre fonti – i circoli di amici, gli incontri e gli scontri familiari, il risultato capriccioso delle nostre ricerche intellettuali, ecc. A queste altre *sorgenti* di formazione, a questi altri *canali* di diffusione culturale, pensava Marx quando argomentò che nelle scuole avrebbero dovuto insegnarsi solo materie “neutre”, come la matematica o la grammatica, discipline che non ammettono divergenze di interpretazione a seconda dell’una o dell’altra dottrina, dell’uno o dell’altro partito. Il resto, le materie “polemiche” avrebbero dovuto essere lasciate all’*autoeducazione* della gioventù, della popolazione, a seconda delle inquietudini e degli interessi, potenziando e difendendo i mezzi di apprendimento *informale*.

Come Marx, come Nietzsche, come Illich e Reimer, io non venero l’idolo del Confino Educativo, non faccio mio questo dogma. Credo, inoltre, che dal punto di vista della “resistenza”, della “contestazione”, dell’“opposizione” al Sistema, sarebbe più coerente negare questa esigenza della Reclusione, della Recinzione; e lavorare affinché, fuori dalla Scuola, nella società civile, alla periferia delle istituzioni statali, i giovani vedano moltiplicati i mezzi (le risorse, gli strumenti) della propria *auto-educazione*: collaborare, ad esempio, alla creazione e al funzionamento di atenei, biblioteche alternative, associazioni culturali, forum di discussione, riviste, gallerie indipendenti, case editrici, collettivi dell’uno o dell’altro segno, laboratori creativi, ecc...

Rivendicare l'abbandono dell'insegnamento statale (e para-statale), sempre dopo un 'percorso', una pratica 'corrosiva', intensa e *criminale*, non significa assolutamente abdicare la battaglia culturale: significa 'spostare' l'accento, abbandonando l'orbita dello Stato, gettando via i miraggi e le illusioni *pedagogiche*... Proporre l'abbandono dell'insegnamento non equivale a lasciare gli studenti, per così dire, *in mano alla Reazione*, a 'tradirli'. Al contrario, gli studenti non hanno, e non hanno mai avuto, bisogno di "professori progressisti" per 'resistere', per combattere l'Ordine della Scuola. Vanno sempre avanti a lottare per conto proprio; e l'*intromissione* del professorato 'belligerante' è servita solo a mitigare il conflitto, ad assegnargli altri obiettivi, ad adulterarlo... Gli studenti negano il sistema scolastico in mille modi diversi: assenteismo, imbroglio agli esami, intimidazione degli educatori, luddismo, scioperi, manifestazioni, disaffezione quotidiana, ecc. In questo contesto, il discorso 'possibilista' (*riconciliatore*) dei professori "moderni" ha seminato solo confusione. Le pedagogie 'riformiste', è risaputo, rafforzano il Sistema rendendolo meno *odioso*. Neil, fondatore di "Summerhill", richiamò più volte l'attenzione su questo punto.

Da un punto di vista pratico, non è preferibile un "bravo maestro", un uomo comprensivo e disposto al dialogo, conoscitore della propria materia, con cui gli alunni di fatti soffrono meno, rispetto ad un "maestro tradizionale", di quelli 'mazza e pannelle', ignorante nel proprio ambito?

Il concetto di "bravo maestro" è un concetto ideologico. Come quello di "bravo padre", "bravo impiegato" o "bravo ministro"... Si dice "bravo maestro" colui attraverso il quale la Scuola raggiunge i suoi obiettivi 'classici' – domare il carattere dei giovani, ideologizzare, inculcare il principio di Autorità, segregare socialmente... – *senza* provocare l'avversione degli studenti verso il proprio processo educativo. Tramite la figura del Bravo Maestro, la Scuola apporta il suo contributo alla riproduzione del Sistema senza correre il rischio di destare la protesta studentesca. In qualche modo, il "bravo maestro" costituisce il risultato massimo dell'Istituzione: anche *fuori* dalla classe, per strada, ad esempio in un bar dove gli alunni 'attorniano' un "bravo maestro", *continua la "lezione"*. Anche fuori dalla

Scuola, il “bravo maestro” (per l’assoluta interiorizzazione dell’“ideologia scolastica”, per il ruolo di ‘professore’, di ‘educatore’, che fa proprio con orgoglio; per i segni di ‘autorità’ intellettuale di cui si ricopre, per tutto quello che ‘insegna’ sul piano simbolico) *fa scuola*. È, in qualche modo, una piccola scuola ambulante, uno «scolarizzatore» alla periferia stessa della Scuola. In questo modo, l’operazione pedagogica sulla coscienza, propria di qualunque azione educativa, perde il suo carattere evidentemente coercitivo e quella componente molesta di ‘imposizione’ (di artificio ‘repressivo’) che conservava ancora dentro la classe. La Riforma vuole “bravi maestri” solo per estendere l’area di influenza della Scuola. C’è solo una figura che le interessa quanto o più di quella del “bravo maestro”: è quella del “bravo studente” – ossia del giovane *ricongiunto* con l’Istituzione, che finisce col condividere l’“etica scolastica”, il “senso comune” dei docenti; lo studente ‘integrato’, ‘partecipativo’, ‘rispettoso’, né più né meno che il solito nerd di sempre. Entrambe le figure, di una stupidità e di un conformismo clamoroso, l’una quanto l’altra (il “bravo maestro” e il “bravo studente”) sono l’obiettivo del Riformismo Pedagogico.

Essendo ‘disfunzionali’, ‘anacronistici’, mostrando chiaramente tutto l’autoritarismo segreto dell’educazione istituzionale, guadagnandosi l’inimicizia degli studenti, esacerbando la loro irritazione, il loro risentimento, la loro volontà di resistenza, ecc., i “cattivi maestri” (tirannici, incompetenti, non allunni) oggi tendono a costituire un ostacolo, un’ostruzione, uno scoglio difficile da superare, un muro contro cui sbattono continuamente le strategie ‘riformiste’, i programmi di ‘modernizzazione’ dell’Insegnamento. Se devo scegliere, preferisco i “cattivi maestri”, poiché non ingannano nessuno... Grazie a loro, la scuola funziona ‘peggio’, cioè è meno efficace al momento di dominare la soggettività studentesca.

Il Riformismo Pedagogico “ufficiale”, rappresentato nel nostro paese, ai giorni nostri, dalla LOGSE (Ley Orgánica General del Sistema Educativo), sembra talvolta ‘ispirarsi’ al programma della Scuola Moderna. La necessità di incrementare la *partecipazione* degli studenti nella dinamica educativa diviene, in entrambi i casi, quasi un’ossessione. Di fatto, quest’enfasi sui mezzi e i modi di approfondire tale “partecipazione” potrebbe essere considerata una costante, un

***leit-motiv* dei principali testi di rinnovamento pedagogico. Quale sarebbe la funzione di tutta questa “ideologia della partecipazione” che proietta la Scuola in primo luogo verso gli alunni?**

La “partecipazione” degli studenti, a tutti i livelli (al momento di ‘definire’ la programmazione e di stilare il calendario, nella stessa dinamica delle lezioni ‘attive’, nella definizione del tipo di esame e del tipo di valutazione, nella gestione ‘democratica’ dei plessi scolastici, ecc.) è, in effetti, una delle ossessioni centrali del Riformismo Pedagogico e, come suggerisci, è stata gradualmente ‘assimilata’ dalle successive “normative” scolastiche. La “Scuola Attiva” di Ferrière, ad esempio; le raccomandazioni “puerocentriche” dei pedagoghi ‘progressisti’ (quella “educazione centrata sul bambino” di Ferrière, ad esempio; le esperienze delle “Scuole Nuove”; ecc.) e anche l’enfasi sull’assemblearismo e sull’autogestione studentesca che contraddistingue le cosiddette “pedagogie istituzionali” (Lobrot, Oury, Vasquez, ecc.), giravano tutte invariabilmente attorno a questo “motivo fondamentale” del Riformismo, questo in occultabile “accordo tacito” costituito dalla convenienza di *coinvolgere* gli studenti nella pratica educativa e di integrarli nell’apparato di gestione della Scuola.

Si tratta, sempre e comunque, di “neutralizzare” lo studente come elemento di critica e di opposizione alla logica scolastica. *Negare* la Scuola porta a ‘proteggersi’ da essa, a non collaborare, ad ostacolare il suo funzionamento oppressivo. Partecipare alla dinamica di classe e al governo dei Centri Scolastici significa ‘consolidare’ l’Istituzione, transigere su di essa, rinunciare all’autodifesa. Qui è racchiusa la perversione dei progetti “partecipativi”: concedono al soggetto una certa quota di ‘potere’, di ‘protagonismo’, un certo margine di ‘autonomia’, persino una certa *sensazione di libertà*, e in cambio lo inseriscono nel funzionamento dell’Istituzione, lo “vaporizzano” come agente di negazione della stessa, lo disarmano politicamente e ideologicamente.

La ‘partecipazione’ dei lavoratori nei benefici e nella gestione delle imprese conduce, com’è risaputo, alla smobilitazione proletaria, alla riconciliazione di queste due figure strutturalmente opposte, con interessi antagonisti, che sono l’Imprenditore e l’Operaio. La ‘partecipazione’ degli studenti alla dinamica di classe, ai processi di valutazione e alla gestione dei Centri Scolastici conduce, ugualmente, alla smobilitazione studentesca,

alla riconciliazione di altre due figure strutturalmente contrapposte: la figura dell'Alunno e quella del Professore. Deleuze si riferiva a questa strategia con un termine molto espressivo: "ipocrisia". È l'ipocrisia sostanziale di tutto il Riformismo: dissimulare la privazione di libertà e l'esercizio dispotico del potere, attraverso una 'concessione' minima e avvelenata, un simulacro di protagonismo e autonomia. Martin Fierro diceva: *"Il cane non smette di essere legato quando gli si allunga il guinzaglio"...*

COSA FARE? LA DOMANDA COLPEVOLE

Cosa fare, dunque, nella Scuola e contro la Scuola? Come e dove concepire la possibilità di una «educazione libera»? Come lotta l'anti-professore, questo simbolo del disprezzo di tutta la pedagogia a cui alludi nei tuoi scritti?

In contrasto con il lavoro degli «educatori», con la pratica sociale dei «professori», ho cercato di delineare in *El Irresponsable* un paradigma diverso, una 'strategia corrosiva' che richiede, piuttosto, l'insolita figura dell'«anti-pedagogo», del «diseducatore», del «contro-professore». Questa figura non si riconosce nelle idee e nella prassi di un Freire, un Blonskij o un Neil. Si accorda meglio con il gesto di un Groucho Marx che, in *Sopa de ganso* (Zuppa d'anatra), nominato Rettore, confessa la sua intenzione di rendere l'Università «ancora peggiore»; con l'anti-predica di un Zarathustra che parla così ai suoi discepoli: «il mio consiglio, in realtà, è che vi allontaniate da me e mi evitate»; con la meravigliosa odissea interiore di Eliogabalo, l'«anarchico incoronato» di Antonin Artaud, imperatore che si veste come una prostituta e si vende per quaranta centesimi alle porte delle chiese cristiane e dei templi romani...

Il paradigma dell'irresponsabilità, che porta ad una pratica criminale di insegnamento, richiede (per esempio) la figura dell'anti-pedagogo, del contro-professore che non ha intenzione di fare niente «per» gli studenti, «per» loro e «dentro» di loro, niente per il 'bene' degli alunni e, incidentalmente, per il miglioramento, o la trasformazione della società, nessun tipo d'uomo da modellare... Solo così può concepire l'anti-pedagogia. L'Irresponsable lotta 'contro' la macchina scolastica, e mira a provocarne il malfunzionamento. Si tratta di un 'meccanico' perverso, un distruttore senza scrupoli, un genio del sabotaggio, un artista della decomposizione, un maniaco del disordine... Cerca sempre di infrangere la Legge al di fuori della Morale, oltrepassando l'ambito della 'disobbedienza indotta', dell'«illegalismo utile», per radicalizzarsi

nel dominio dell'Intollerabile, dell'Inaccettabile, dell'Insopportabile – il luogo del crimine nell'Istituzione. Di qui la sua predilezione per il «luddismo»; considerato come forma legittima di contestazione, come insubordinazione assoluta al principio di realtà capitalista, come sovversione simbolica di ogni ordine coercitivo, come rifiuto intransigente dell'etica del Sistema. L'anti-professore al lavoro, sabotatore della macchina scolastica, simpatizza, quindi, con il luddismo degli studenti (distruzione dell' «arredo scolastico»: banchi, sedie, lavagne e altri strumenti di tortura; ma non solo: gli imbrogli agli esami, la falsificazione dei libretti, l'intimidazione degli esaminatori, lo scherno, lo scherzo, la parodia, i soprannomi, l'assenteismo, il 'minare' le lezioni, spingendo poco a poco il professore alla nevrosi, i graffiti, i furti, la risata, l'aggressione, l'insubordinazione clamorosa, la blasfemia... Tutte forme, queste, di resistenza studentesca, di difesa della propria soggettività del proprio «carattere», invariabilmente al centro del mirino di una Scuola poliziesca per definizione e di un professorato in ultima analisi mercenario) e lo riporta al suo terreno d'azione, importunando ed esasperando gli altri insegnanti, ostacolando e sabotando Collegi docenti, Incontri, Riunioni, favorendo la perdita di registri, circolari, lettere, documenti ufficiali, saccheggiando la biblioteca e regalando i libri, denunciando gli abusi di questo o quel collega e l'incompetenza dello stesso Ispettore, non prendendo sul serio mai nessuna delle parole pronunciate dalla direzione scolastica, consentendosi ogni genere di atto osceno e di provocazione simbolica alle autorità scolastiche, esibendo sin dall'inizio un comportamento riprovevole e anche decisamente delittuoso, ridendo di fronte a tutti e manifestando inesorabilmente una brutale dimenticanza dei propri 'doveri' professionali, dando in ogni momento l'impressione di non avere paura di nulla e di essere di passaggio nell'Istituzione, giocando e rompendo, godendo e violando... La lotta dell'Irresponsabile contro la Scuola assume così una strana condizione, un indole singolare, una fuga senza dubbio «immorale» (ogni lotta è immorale), tragica e gioiosa allo stesso tempo, aperta alla fantasia, all'umorismo, all'immaginazione, al gioco, al gratuito, alla gestualità, al presunto assurdo, all'incomprensibile e indivisibile, al terrificante, al creativo, al patetico, all'esasperante, al commovente – per dirla in poche parole, all'arte e alla follia. Parte dunque dal Dolore e non sapremmo dire a cosa mira...

Come fattore di descolarizzazione, d'altra parte, l'antiprofessore tende a cancellare la Scuola dentro la scuola stessa: intorno a lui non c'è alcun

controllo delle presenze, nessun programma, nessun agenda, nessun contenuto, nessuna dinamica (neanche partecipativa), nessun esame... In realtà, intorno a lui, non c'è lezione, non c'è scuola. L'irresponsabile lo si può vedere per i corridoi, per le aule, per i dipartimenti, apparentemente senza far nulla (tuttavia, starà tramando qualcosa, ideando qualcosa di male, corrompendo chissà chi), come un mero strumento a cui gli studenti possono ricorrere, se vogliono. Si presenta così: dal punto di vista della trasmissione culturale, come una risorsa per l'autoformazione dei giovani, uno strumento che può essere utilizzato o meno; dal punto di vista della negazione del potere, come un distruttore della macchina... Da tutto ciò consegue che, per la propria opposizione alla logica docente, per l'insubordinazione ai principali principi giuridici della Scuola (presenze, agenda, metodo, esame, gestione, disciplina...), per la propensione al luddismo (così come Baudrillard sosteneva «l'importanza dei vetri rotti nella protesta operaia», l'Irresponsabile difende «l'interesse e il senso di una rivolta studentesca che bruci l'Istituto»), gli anti-professori svolgono il proprio compito in un ambiente di continua «repressione amministrativa» – avvertimenti, denunce, incartamenti, sanzioni, ecc. – e menano alla 'vittoria' assoluta, al 'successo' definitivo, conquistando l'Espulsione. La strategia 'corrosiva' è concepita come un «viaggio»; ha un inizio e una fine: la fine che vuole è l'Espulsione, unica garanzia del pericolo della sua lotta, della verità della sua rivolta. Vorrei dire, infine, che il paradigma dell'irresponsabilità nell'insegnamento, che ho praticato per due anni, confina con l'esperienza della creazione artistica (il teatro, anche se della Crudeltà, la poesia, anche se 'maledetta'; la letteratura, anche se scritta con il sangue) ed è legato ad un inquietante processo schizofrenico. Trova senza dubbio nell'Eliogabalo di Antonin Artaud la cosa più vicina ad un 'modello'...

Artaud la cosa più vicina ad un 'modello'... Dopo il 'viaggio' nel «palazzo dell'instupidimento» (come Lautréamont definiva la Scuola), rimane la possibilità di un coinvolgimento in processi non istituzionali di 'educazione' e trasmissione culturale: gettarsi nella rete culturale non statale (centri sociali, associazioni culturali, collettivi, editoria non commerciale, associazioni dell'uno o dell'altro tipo, ecc.), aver a che fare con le modalità e i processi di auto-educazione della popolazione, con le strategie 'informali' di apprendimento e socializzazione della cultura. A mio parere, l'«educazione libera» a cui ti riferivi è possibile solo dove finisce la Scuola, inizia solo dove finisce la Scuola...

Come pensi dovrebbe essere sviluppata una lotta, da parte dagli studenti e degli insegnanti, dall'interno del sistema educativo vigente e contro questo stesso sistema? Sarebbe intrinsecamente legata al piacere della distruzione/creazione?

C'è una figura che mi irrita tanto quanto l'“educatore” classico: quella del ‘teorico’ dell'insurrezione, dell'“esperto” di sovversione, l'uomo che si ritiene in diritto di dirci come dobbiamo e come non dobbiamo insorgere. Penso che nessuno dovrebbe assumere il compito di definire “strategie giuste”, “schemi efficaci di contestazione”, “modalità adeguate di resistenza”, ecc. Tutto ciò emana un insopportabile fetore di *stalinismo*, una curiosa “divisione del lavoro” nell'ambito della lotta (da un lato, *coloro che pensano* e si incaricano di ‘stabilire’ gli obiettivi e le modalità di approcci, l'ortodossia della ribellione; e, dall'altro, *quelli che realmente si ribellano*, la quotidiana carne da cannone, il reale bersaglio della polizia e dei giudici...) Per tutto questo, *non voglio rispondere alla tua domanda*. La lotta degli studenti è una questione di studenti, e non voglio permettermi l'infamia di pontificare su di essa. La lotta degli insegnanti, temo non esista o, almeno, io non la conosco... Posso solo parlare di ciò che sono stato e di ciò che ho fatto, a volte accompagnato da altri uomini che neanche si sentivano ‘professori’ e rispettavano troppo gli studenti per cercare di ‘recuperare’ la loro insurrezione. Posso solo parlare della lotta degli “anti-professori”; e nemmeno per ‘proporla’ come un *modello*. Sono un cronista della mia propria lotta. Un giorno ho avuto la fortuna di combattere, e parlo di questo. Allo stesso tempo, cerco di non lasciarmi ingannare dalle pseudo-lotte degli educatori – in particolare dei “professori riformisti”, degli “insegnanti inquieti”, i più bugiardi di tutti. Non mi interessa definire *come* si deve combattere la scuola; il mio intento è ‘mostrare’ una forma di insubordinazione e di smascherare le *false opposizioni*, le battaglie truccate, del Riformismo Pedagogico, dei docenti ‘rivoluzionari’, degli insegnanti ‘impegnati’; di tutti quelli che si *installano* nell'apparato educativo (ovvero, col Prestigio e col Contratto) e, da quella posizione di potere, ‘soldati’ al servizio dello stato e dei suoi obiettivi, hanno ancora il coraggio di presentarsi come *combattenti anticapitalisti*, o “antiautoritari” o “anti-sistemic”. Ipocrisia terribile, quella di questi funzionari della disuguaglianza e dell'oppressione che parlano della necessità di ‘trasformare’ la società e pretendono dedicarvisi dal proprio posto di mercenari del lavoro!

Terribile inganno, quello che si porta dietro il concetto stesso di una “lotta dei professori”! Nessuno lotta meno dei professori: l’essenza del loro lavoro consiste nello sradicare ogni minimo germe di legittima resistenza...

Il paradigma dell’irresponsabilità nell’Insegnamento richiede, invece, la figura dell’“antiprofessore”, del ‘diseducatore’, del ‘contro-pedagogo’ inesemplare. E certamente, dal suo radicalismo (violazione della Legge al di fuori della morale, volontà Criminale), dal suo esplicito amore per il luddismo, è intrinsecamente legato al piacere di una ‘distruzione’ che sia al tempo stesso ‘creazione’... D’altra parte, si considera un ‘viaggiatore di passaggio’; e aborre di mettere radici e incorporarsi all’apparato educativo: l’*obiettivo* che vuole raggiungere è l’Espulsione. Durante il suo cammino, getta ponti verso l’arte, l’immaginazione critica, la poesia della destabilizzazione. Non ‘insegna’ a lottare; mette in guardia dalle lotte fittizie... Ci sono giorni in cui sarei tentato di aggiungere che questo paradigma richiede, contemporaneamente, il *privilegio della follia* e l’unica vera *nobiltà*, che è sempre stata la *nobiltà del dolore*...

Come può essere caratterizzata l’ “arte di far pensare” di cui parli nel tuo libro? Perché puntualizzi che questa pratica dovrebbe estendere la sua influenza a tutti gli ambiti socio-istituzionali – fabbriche, famiglie, ospedali, carceri...?

Sebbene l’Irresponsabile cerchi di non intervenire nella coscienza dello studente, è tuttavia consapevole che, come conseguenza dell’incidentale “esposizione” al suo discorso, degli “incontri” che si verificano tra lui e gli studenti, rimarrà sempre un ‘residuo’ di influenza, un ‘sedimento’ di incidenza sulla soggettività dei giovani. Come male minore, riorienta questo inevitabile *residuo di potere* in modo che, una volta tanto, non lavori per la “divulgazione della cultura”, la “trasmissione del sapere” – eufemismi cinici che nascondono nient’altro che un lavoro di *indottrinamento* della popolazione, di *ideologizzazione* del collettivo scolastico, di diffusione dei miti del Sistema. Quel che cerca l’antiprofessore è qualcosa di molto diverso, e che lo allontana da smanie *proselitiste* percepibili anche nelle “Scuole Alternative” (pur riconoscendo il merito e il valore dell’opera di Ferrer Guardia, si può negare che fosse sin dall’inizio macchiata da un deludente anelo ‘proselitistico?’): cerca la sfida intellettuale, l’*agitazione critica* del recettore, il “far pensare” a cui

ti riferisci... Non si presenta come il portatore privilegiato di un insieme di ‘verità’ rivelatrici, demistificanti, esplosive – se lo facesse non si sottrarrebbe alla logica dell’*indottrinamento* – ma come un *artista della destrutturazione delle certezze*, un grande sollevatore dell’“aspettativa riflessiva”.

Ho detto “artista” perché questo obiettivo difficile del fare pensare non è alla portata di una particolare ‘metodologia scientifica’; non può essere garantito da alcun sistema pedagogico, da nessuna proposta didattica. La Didattica, la Pedagogia e lo Scientismo, nonostante le loro affermazioni auto-giustificative, hanno sempre perseguito la *penetrazione ideologica* nella società, la conversione dell’“ideologia dominante” in *sensu comune, coscienza anonima, credulità popolare*. Gramsci, Horkheimer, Barthes e Althusser hanno ben spiegato questo effetto ‘ideologizzante’ delle pratiche scientifiche e culturali... “Far pensare” non è un obiettivo che realmente interessi tali pratiche; né sarebbe nelle loro possibilità, nel caso raro che un giorno si sollevassero contro i loro padroni, lo Stato e il Capitale. Solo l’arte ha questo potere affascinante di seminare diffidenza e mobilitare le energie intellettuali del ricevitore. Solo l’arte può condurci a quell’“allenamento all’oblio di ciò che ci è estraneo e al piacere dell’opinione personale, ritorno alle domande primitive e alle risposte non date, riconquista dell’affermazione *orfana* e del primitivo orgoglio di parlare per conto proprio” a cui mi riferivo nel mio saggio. La migliore letteratura, pittura e scultura non conformi, il teatro *più crudele*, compreso il cinema consapevole della sua specificità, hanno chiaramente raggiunto questo effetto... Per questo ho parlato di un’“*arte del far pensare*”; e per questo l’Irresponsabile si allontana dall’insegnamento e attenta alla Scuola *per i sentieri della creazione artistica*.

Io credo che questo proposito di non ‘infondere’ un pensiero particolare, di non ‘inculcare’ un dato sistema ideologico e, al tempo stesso, seminare il principio della diffidenza, la *vocazione al dissenso*, è l’unico che vale la pena generalizzare al resto delle istituzioni sociali e degli ambiti di dominazione, famiglie, ospedali, manicomi, carceri, fabbriche, caserme, ecc. In tutte queste recinzioni, la logica implacabile della *replicazione della conoscenza* (conoscenze psicologiche, conoscenze mediche, conoscenze sindacali, conoscenze penali, ecc.), dopo aver forgiato una *ideologia professionale* – questo discorso povero e impoverente di medici, psichiatri, sindacalisti, guardie carcerarie... – un indurito *buon senso lavorativo*, può essere combattuto solo da questo invito, artisticamente indotto, a una “ricerca del discorso verginale e

dell'interpretazione selvaggia, il racconto che non si nasconde più al riparo della citazione perché vuole tornare alla vulnerabilità della pelle nuda e ad apprezzare lo stimolo del freddo vero”– e non attraverso il semplice confronto con un insieme ‘avverso’ di principi ideologici e di dichiarazioni dottrinali presuntamente ‘critiche’. “Far pensare”: sembra semplice, ma oggi è la cosa più difficile del mondo...

Non ci piace restare con le braccia incrociate; cosa possiamo fare nel frattempo che aspettiamo il cambiamento desiderato?

Tanto per cominciare, non fare questa domanda. Non andare a sollevarla, perché, in effetti, nessuno ha il diritto di rispondere. Sono già troppi gli “strateghi della lotta” che ci indicano i percorsi e i modi della contestazione; troppa l'Avanguardia Illuminata; troppi gli “specialisti di resistenza sociale”; troppe le “minoranze illuminate” che pensano di sapere cosa dovrebbe essere fatto nel frattempo. È finito, per fortuna, il tempo dei Catechismi Rivoluzionari, delle Sacre Scritture della ribellione, delle Strategie Oggettivamente Corrette e dei pedanti tutti presi a rispondere alla domanda leninista – “che fare?”.

Siamo soli, in questo “frattempo”. E siamo autonomi. Nessuna “luce” verrà da fuori...

Che cosa deciderete di fare è affar vostro: non mi permetterò l'infamia di raccomandare alcunché. Già mi basta cercare di orientarmi nelle tenebre della mia contraddizione e scorgere i mezzi della mia propria e incerta lotta...

Alcuni di noi pensano di essere futuri insegnanti... Che consiglio potresti darci?

Nessun consiglio. O, al massimo, quello di Zaratustra: “Il mio consiglio, in verità, è quello di allontanarsi da me e di evitarmi”.

Però vorrei avvisarvi di un pericolo che vi insidierà subito: il pericolo dell'autoinganno, dell'autogiustificazione, della razionalizzazione di una pratica infame e di un impiego mercenario. Dovete sapere che si sta per essere controllati dal potere, dal Capitale e dallo Stato, per effettuare i quotidiani e terribili “lavori sporchi” sulla soggettività dei giovani, e dovete sapere

che, come piccoli Faust, state vendendo l'anima al Diavolo. Vi riscatterà in qualche modo il fatto che, in questa trance, – macchiate le mani e affittata la coscienza, almeno non vi inganniate...

Vorrei non vi accadesse. Vorrei non ci accadesse. Ma temo che, col passar del tempo, il senso di colpa e di patetico vi farà esclamare ciò che anche io continuo a ripetermi: “vivo nel cratere di un vulcano e, di tanto in tanto, minaccio di andarmene”...

È possibile una pratica “anarchica” dell'insegnamento? In che senso Eliogabalo, l'“anarchico incoronato” di Antonin Artaud, ha costituito, come riconosci, l'ispiratore di *El Irresponsable*, il tuo prototipo di antiprofessore in azione?

La pratica antipedagogica, antiprofessorale, di *El Irresponsable* ha preso in parte come modello, sicuramente, Eliogabalo, l'“anarchico incoronato” di Antonin Artaud...

Così come Eliogabalo è un “anti-imperatore” che apparentemente agisce da imperatore; l'Irresponsabile è un “anti-professore” che, come si dice, si dedica all'insegnamento. Così come quello mette in discussione tutto l'ordinamento politico-sociale e morale dell'Impero Romano; questo attenta contro l'ordine della Scuola e l'etica educativa. Così come Eliogabalo non ha “niente” da fare per i suoi sudditi e in fondo li considera come semplice ‘pubblico’; l'Irresponsabile non fa “niente” per i suoi alunni che spesso sorprende come semplici ‘spettatori’. Così come quello introduce il teatro e la poesia sul trono di Roma (*contro* il trono di Roma); questo concepisce la sua pratica come un esercizio di creazione artistica. Come si può dire di quello che era “pazzo”, si può ritenere che il secondo è caratterizzato dalla schizofrenia. Così come Eliogabalo, secondo Artaud, non era “un pazzo”, ma un “libertario”, e un “libertario” irrispettoso, in lotta contro il Sistema dalla sua stessa cupola; l'Irresponsabile, a mio parere, è molto più che “uno schizofrenico”, e il suo lavoro corrisponde esattamente a ciò che ci si aspetterebbe da una pratica “antiautoritaria” della docenza, rivolta contro l'atto stesso di insegnare. E così come quello “si è fatto assassinare” per porre fine al suo terribile calvario interiore, questo vuole “farsi espellere” perchè l'apparato non trovi mai il modo di ‘integrarlo’.

“Al primo incontro un po’ solenne, Eliogabalo (ci dice Artaud) domanda brutalmente ai grandi dello Stato, ai nobili, ai senatori in carica e ai i legislatori di ogni tipo, se anch’essi hanno conosciuto in gioventù la pederastia, se hanno praticato la sodomia, il vampirismo, il succubato, la fornicazione con animali, e lo fa nei termini più crudi. Dunque vediamo Eliogabalo truccato, scortato dai suoi amanti e dalle sue mogli, passando in mezzo ai vecchi. Si accarezza lo stomaco e domanda loro se anch’essi si son lasciati inculcare in gioventù... ‘E questi – commenta lo storico Lampridio – pallidi di vergogna, abbassano il capo per l’oltraggio, ingoiando l’umiliazione’.” L’Irresponsabile appoggia la mano sulla spalla dei suoi ‘compagni’, gli strizza l’occhio e chiede: “Quanti di voi ne hanno *beccati*? Quasi tutta la classe? Così va bene, tutta la classe sospesa! Così si fa!”.

Eliogabalo si veste come una prostituta e si vende per quaranta centesimi sulle porte delle chiese cristiane e dei templi pagani. Attenta così contro la figura stessa dell’Imperatore, contro la ‘dignità’ del trono – e contro la religione, contro la morale... Un “anti-professore” godette segretamente il giorno in cui i suoi studenti, puntandogli un rasoio alla gola, gli suggerirono che *quello* era il modo giusto di ‘concordare’ i voti. Dopo aver dato “dieci” a tutti (con buone ‘ragioni’: il rasoio era ben affilato), i ragazzi, avendo pietà di lui, semplicemente gli rasarono baffi e pizzetto. Dando vita a ciò, *rendendolo possibile* coscientemente, l’anti-professore attenta contro la figura stessa dell’Educatore e contro la presunta ‘dignità’ della sua funzione e, incidentalmente, attenta all’esame, alla valutazione, all’‘etica’ scolastica... Poco dopo l’arrivo a Roma, Eliogabalo caccia gli uomini dal senato e pone le donne al loro posto. Nomina un ballerino a capo della sua guardia pretoriana, e colloca in posizioni di alta responsabilità un mulattiere, un vagabondo, un cuoco, un fabbro. Sceglie, infine, i suoi ministri in base alle dimensioni del cazzo... Eliogabalo, dice Artaud, “sconvolge l’ordine stabilito, le idee acquisite, le nozioni comuni delle cose. Realizza un’anarchia completa e molto azzardata, mostrandosi alla vista di tutti. Vende cara la pelle, per dirla in poche parole. Si tratta di un anarchico coraggioso.” Un ‘irresponsabile’, una volta, prese un senzatetto ubriaco in autostrada e, dietro compenso di mille dollari, lo nominò suo sostituto per le lezioni di “etica” della giornata. Dopo fece lo stesso con una strana casalinga, adultera e schizofrenica, e con un giovane ‘scapestrato’, ex carcerato, ex disertore, delinquente in carriera... Eliogabalo aveva programmato – racconta lo

storico Lampridio – “di insediare in ogni città, come prefetti, persone con il compito di *corrompere i giovani*. Roma sarebbe durata quattordici anni, e lo avrebbe fatto, se fosse vissuto più a lungo, deciso com’era a lodare i più miserabili e a onorare gli uomini delle professioni più umili.” L’anti-professore odia i “delegati di corso” seri e ragionevoli, preferendo istituire al loro posto “comitati di fuga”, esasperanti e infettanti. Tra gli studenti, lo indignano i ‘diligenti’, gli ‘studiosi’, i ‘responsabili’; e tende a simpatizzare con i ‘rovina-classe’. Come dice Artaud, è facile dare la colpa alla follia e alla giovinezza per tutto ciò che, nel caso di Eliogabalo, è semplicemente il ribaltamento sistematico di un ordine, e risponde a una comune volontà di demoralizzazione. In Eliogabalo non vedo un pazzo, ma un insorto. La sua insurrezione è progressiva e sottile, e la rivolge in primo luogo contro se stesso.” Sviluppando questa azione di disorganizzazione morale, di degrado dei valori, l’anti-imperatore rende le cose difficili da ‘interpretare’, da ‘assumere’, da apprendere ‘razionalmente’: castra la maggior parte dei parassiti di Corte, nobili, consiglieri, potentati, e getta i loro membri, chiusi in sacchetti insieme a chicchi di grano, dalle torri del suo Palazzo, il giorno delle celebrazioni del dio Pitio. “Nutre un popolo castrato”, – sostiene Artaud... Anche gli anti-professori nella loro lotta contro la morale educativa, nella loro pratica corrosiva, fanno cose difficili da ‘giustificare’, come rubare le stupide cartelle dei propri ‘compagni’, tormentare scientemente i ‘presidi’ degli Istituti, otturare gli scarichi dei lavandini, incendiare le Pagelle, o sabotare le riunioni del Consiglio scolastico ... Così, non *sbagliano* obbiettivo: non ‘influenzano’ gli studenti. Si può dire di loro quello che Artaud ha detto di Eliogabalo: “La sua tirannia sanguinaria, che mai ha sbagliato obbiettivo, non ha mai influenzato o attaccato il popolo. Tutti coloro che Eliogabalo ha spedito in prigione, castrato o flagellato, li ha estratti tra gli aristocratici, i nobili, i pederasti della sua corte personale, i parassiti del palazzo,... Eliogabalo, infine, introduce il teatro e la poesia libera al trono di Roma: “La sua passione per il teatro e la poesia in libertà si manifestò soprattutto in occasione del suo primo matrimonio. Al suo fianco, e per tutta la durata del rito romano, pose una decina di energumeni ubriachi, che continuavano a gridare: ‘Infilaglielo!’ ‘Mettiglielo!’, con grande scandalo dei cronisti del tempo, che omettono di descrivere le reazioni della sposa.” L’Irresponsabile, da parte sua, quando prende la parola nell’Istituzione non lo fa per ‘esporre’, per ‘illustrare’, per ‘formare’; ma nelle coordinate del Teatro della Crudeltà,

per ‘creare’, ‘scuotere’, suscitare il riso o il pianto, realizzare un’opera d’arte che conservi il potere di *ferire*...

Da una prospettiva di “negazione del Sistema”, di rifiuto del Capitalismo, ogni insegnante onesto con se stesso, nel mezzo della sua insubordinazione, incorruttibile, deve riconoscersi nella posizione di *anarchico incoronato*. La figura dell’Educatore, dell’Insegnante, del Professore è, per se stessa, una figura di potere, una figura autoritaria. Pertanto, un insegnante veramente “critico”, capace di una chiara “autopercezione”, deve in primo luogo negare se stesso come strumento di potere e fonte di autorità, deve “auto-distruggersi” alla maniera di Eliogabalo, agire contro ciò che rappresenta, desacralizzarsi, diventare un anti-professore ‘magistrale’, contro-educatore inaccettabile, *ridicolo*. In un certo senso, deve diventare una “vittima” dei suoi studenti. In caso contrario, a qualunque ideologia si attenga, continuerà a fungere da propagatore psichico del Sistema, agente *dominato* della Dominazione, modello di autorità e gerarchia, sia in aula che al bar, in strada non meno che nell’Istituto...

Tutto ciò è risaputo dall’Irresponsabile, che vuole che un giorno si possa dire di lui quello che Antonin Artaud disse a proposito del suo meraviglioso, e forse sognato, “antiimperatore”: “Si accanisce sistematicamente nella distruzione di ogni valore e di ogni ordine(...). È qui che lo si vede impallidire, che lo si vede tremare, alla ricerca di un bagliore, di un appiglio a cui aggrapparsi davanti alla straziante fuga di tutti. È qui che si manifesta una sorta di anarchia superiore, nella quale arde la sua profonda inquietudine; e corre di pietra in pietra, di bagliore in bagliore, di forma in forma, di fuoco in fuoco, come se corresse di anima in anima, *in una misteriosa odissea interiore che nessuno è riuscito a intraprendere dopo di lui.*”

PEDAGOGIA, LIBERTARIA?

La pedagogia libertaria può fornire gli strumenti teorico-pratici per una Scuola Nuova desiderabile?

A questo punto, devo mostrare la mia faccia più *antipatica*... Penso che la Scuola Nuova “ufficiale” del domani, la Scuola Riformata della “post-democrazia”, si nutrirà esattamente dei fondamenti e delle tecniche delle scuole libertarie contemporanee – ‘libertà’ simulata nelle aule, ‘partecipazione’ degli studenti al governo degli Istituti e alla dinamica di classe, invisibilità del potere professorale, ecc. E penso che, in questo modo *sottile, morbido, alunnista*, sarà in grado di soddisfare meglio le esigenze politico-ideologiche e psicosociologiche del Sistema. E, con questa idea, che contraddice i presupposti e le pratiche delle cosiddette “Scuole Libere” (modello Paideia), non mi metto, niente affatto, fuori del movimento anarchico, ma mi distanzio da una parte dello stesso, ‘costruttivista’ nel dominio della pedagogia.

Attualmente, le sensibilità anarchiche davanti al problema della Scuola si biforcano in due grandi orientamenti: per alcuni, si tratta di “inventare” una Scuola Nuova, radicalmente diversa da quella “ufficiale”, raccogliendo l’eredità di Ferrer y Guardia, dei pedagoghi libertari di Amburgo, di esperienze come quella di ‘Summerhill’, ecc. Questa è l’opzione costruttivista... Per altri, invece, il male si trova nella ‘forma’ stessa, nella Scuola in sé, nell’istruzione “obbligatoria” (e nel pregiudizio di fondo che “per *educare* è necessario *incarcerare*”). Da questa prospettiva, ogni ‘riforma’ della scuola e ogni invenzione di una Scuola Nuova (non importa quanto si predichi “libera”) serve gli interessi dello Stato e del Capitale, e porta solo ad una ottimizzazione del rendimento politico e ideologico dell’Istituzione. Questa è l’opzione descolarizzatrice, sostenuta da autori come Illich e Reimer, tra gli altri. Uomini e donne anarchici cercano di progettare una Scuola non oppressiva, non autoritaria, non addomesticante; e, allo stesso tempo, altri uomini e donne altrettanto anarchici lottano per strappare i propri figli dalle grinfie

della Scuola e fornirgli l'educazione di cui hanno bisogno senza per questo "incarcerare" – educazione parentale, educazione comunitaria, collettività educatrice, auto-educazione... Negli ultimi mesi ho avuto occasione di parlare con i sostenitori di entrambe le correnti: compagni libertari coinvolti in esperimenti didattici anti-autoritari ("Scuole libere", "Scuole conviviali", ecc.) e compagni anarchici intenzionati a rendere praticabile, innanzitutto per i propri figli, una *educazione senza Scuola*...

Io lavoro ad una linea di critica radicale della scuola, di qualunque Scuola, e non riesco a simpatizzare con le smanie "costruttiviste". Mi piace presentarmi come un "anti-professore", un "descolarizzatore". Miro ad un nuovo esercizio politico di *corrosione* in materia di Istruzione, che culmini, come ho detto, in un 'viaggio' sovversivo, molesto, intenzionato a *conquistare l'Espulsione*. E sostengo uno sviluppo consapevole, sistematico, instancabile, dei vari mezzi e strumenti dell'*auto-educazione* della gioventù – forme di trasmissione della cultura, di socializzazione della conoscenza, indipendenti dalla Scuola, staccate dallo Stato, come gli atenei, le distribuzioni, i collettivi, le biblioteche alternative, le riviste e le case editrici non capitaliste, e così via. C'è, fuori dalla Scuola, un vasto campo di risorse per l'auto-educazione dei giovani, della popolazione, che oggi garantiscono la possibilità di una trasmissione non controllata della cultura. Cerco di essere coinvolto in questo processo, supportando al meglio delle mie capacità la nascita e il consolidamento di queste entità culturali ostili all'apparato dello Stato, e incoraggiando l'espansione dei mezzi e delle opportunità per l'apprendimento *informale*, per la divulgazione nonistituzionale delle conoscenze. Non sono un illuso: non aspetto miracoli da questa *piccola rete di cultura non scolare*. Ma, a mio parere, non c'è nulla da attendersi dalle esperienze di scuola alternativa, nulla dal punto di vista della 'resistenza' anti-capitalista... Il mio cuore mi dice che la Scuola non è "libertario" 'riformarla' e 'conservarla' ma 'scuoterla' e 'abbandonarla'.

Qual'è il tuo ideale di scuola? Esiste?

Una scuola senza maestri, senza insegnanti, senza educatori. Una scuola senza studenti...

Il "male" della scuola non sta, per così dire, nell'architettura, ma nelle posizioni di soggettività prescritte, nelle pratiche sociali a cui ricorre. Dove

c'è un "professore" e un "alunno" che gli si avvicina, in aula o al bar, nel corridoio o nella strada, si riprende la "lezione", si fa "scuola". Il professore è una scuola ambulante, ovunque sia, il giorno e la notte, il lunedì come la domenica...

Senza insegnanti e senza alunni (quindi, senza orari, compiti, esami...), la struttura fisica della scuola ritrova la sua innocenza: diventa un utile strumento, un mezzo per l'auto-educazione dei giovani, una deposito di materiali culturali...

La cosa terribile è che noi tolleriamo l'esistenza degli "educatori". Per me l'ideale sarebbe una distruzione quasi apocalittica di tutta questa peste di maestri, professori, insegnanti, pedagogisti, educatori e ogni genere di carnefici della gioventù.

Durante la Seconda Repubblica, in tutte le città della provincia di Siviglia, dove la CNT aveva messo radici, sponsorizzata da questa organizzazione, sorse una scuola. Secondo il racconto dei nostri anziani, in essa erano gli operai stessi che affrontavano ed esponevano, a rotazione e a seconda del tempo, i problemi che suscitavano il proprio interesse. Senza insegnanti professionisti e abolendo il dualismo professore/alunno, queste "scuole" (che, per la propria precarietà, oggi non sarebbero considerate degne di questo nome) sembravano autentici rifugi per la trasmissione culturale non regolamentata dallo Stato, veri e propri strumenti di auto-formazione dei lavoratori... Qual è la tua opinione su questo modello, così lontano dalle pratiche 'docenti' contemporanee?

Non conosco abbastanza bene l'argomento per rispondere alla tua domanda. Ti dirò solo una cosa: non ho nessuna obiezione alle esperienze educative deliberatamente radicate nell'ambito *informale*, non istituzionali, che non si guardano con lo "specchio" della Scuola (con la sua divisione del lavoro; i suoi professori e i suoi alunni, separati e definiti, il suo controllo delle presenze, i suoi programmi prescritti, i suoi 'esami', dell'uno o dell'altro tipo, il suo desiderio di indottrinare, la sua ossessione per il proselitismo, la sua esigenza di 'carcere', di 'clausura', di quattro mura insormontabili, i suoi regolamenti di ordine interno, ecc). Nella misura in cui l'esperienza

educativa di cui mi parli non ricalcava il modello della Scuola, non si affannava ad ottenere l'approvazione di Stato e costituiva essa stessa un "fattore di descolarizzazione", essa ha tutta la mia simpatia, la mia adesione. Però non possiamo mai escludere l'altra possibilità: che, anche sotto una ideologia anticapitalista, e in un contesto 'rivoluzionario' o 'post-rivoluzionario', si re-istituzionalizzi la vecchia scuola di sempre, la Scuola borghese, la Scuola del Capitalismo, come accadde in Unione Sovietica con le "colonie educative" di Makarenko...

Per finire, qual è la tua opinione sugli sforzi dei singoli genitori, insegnanti e genitori/insegnanti che, dai margini del sistema, cercano di sviluppare modelli alternativi di educazione d'ispirazione libertaria?

Io lavoro alla critica del Riformismo Pedagogico, e le esperienze a cui ti riferisci (le cosiddette Scuole Libere, tipo "Paideia") non sono, a mio parere, più che una formulazione, una modalità, di questo 'riformismo'. Come anti-professore, come descolarizzatore, non riesco a solidarizzare con i modelli "alternativi" di cui parli, che tendono comunque a legittimare le figure – per me odiose – del Maestro, della Scuola, della Conoscenza Pedagogica. A me interessa la 'distruzione' della Scuola, non l'"invenzione" di una Scuola Nuova che, per quanto "libera" si presenti, coincide quasi esattamente nelle sue caratteristiche di fondo, con la Scuola di sempre – le differenze sono solo ideologiche o retoriche. Tutto quello che ho sostenuto contro il Riformismo Pedagogico è applicabile, ad esempio, al caso di Paideia, in cui non riesco a vedere altro che un po' di cristianesimo (ovviamente inconsapevole) e un sacco di stalinismo. C'è *anche* l'anarchismo a "Paideia"? Io credo di no. Allo stato attuale, mi figuro "Paideia" come una *scuola privata confessionale*, un'*organizzazione para-statale* che non costituisce alcun pericolo per il Sistema. Sono giunto a queste conclusioni leggendo i *Manifestos de Verano* (Pronunciamenti d'Estate) di questa Istituzione...

IMPLICAZIONI

Si sostiene spesso che la resistenza anti-capitalista debba “impadronirsi” del Linguaggio. Ma in che modo? Elaborandone uno proprio? O strappandolo, in un modo o nell’altro, non riesco ad immaginare come, agli attuali possessori?

Su questo punto sono molto più pessimista. Penso che da tempo il Linguaggio *si è impadronito di noi*, al punto che oggi noi non siamo nient’altro che *le parole con cui parliamo*. Siamo parlati dal Linguaggio, e il peggio è che il linguaggio incarnato in noi è un linguaggio discriminante e segregante, che porta la macchia del dominio, del sessismo, della xenofobia, dello sterminio della differenza... Nietzsche è stato uno dei primi a metterci in guardia, con una osservazione accurata, fulminante: “*Temo che non ci si potrà mai sbarazzare di Dio, fintanto che crederemo nella Grammatica*”. Gli appartiene inoltre una dichiarazione inequivocabile, che segnala l’origine di tutti questi *mali del linguaggio*: “È sempre stata, tra le prerogative del Signore, *quella di dare un nome alle cose*”. In qualche modo, questi due caposaldi del “vecchio martello filosofico”, dicono quasi tutto a proposito della perversione del Linguaggio: le sue origini sono nella disuguaglianza e nella dominazione di alcuni uomini per mezzo di altri, nella violenza e nell’esercizio del potere, è tutto il suo corpo che è infetto, corrotto, e non solo la semantica. La responsabilità del Linguaggio nella riproduzione del dominio deriva non solo dal “significato” delle parole che pronunciamo ogni giorno, dalle connotazioni ‘belliciste’ o ‘razziste’, dalle implicazioni ‘sessiste’ di questo o quel termine; ma soprattutto da una questione d’ordine *sintattico, grammaticale*. Dalla sua stessa radice, il Linguaggio è investito dagli odiosi effetti del potere e della segregazione. Il suo male è così profondo, che non ammette *riforma*. Analogamente, le condizioni sociali e politiche in cui si sviluppa la nostra esistenza contemporanea assicurano che qualsiasi *altro linguaggio* possiamo inventare accuserà simili carenze, la stessa sostanziale *malvagità*.

Non è in nostro potere elaborare, da un giorno all'altro, un *linguaggio libero da colpe*. La nostra società è malata, il nostro cuore marcio, alle relazioni di potere e di sfruttamento non sfugge l'ultimo degli organi del nostro corpo... Qualsiasi linguaggio che possiamo concepire sarà affetto (costituito) da questo residuo di barbarie e di sfruttamento che non possiamo scrollarci di dosso. Non solo: sarà un'arma, uno strumento di questa barbarie e di questo sfruttamento...

Cosa fare allora? Io preferisco che ognuno risponda a questa domanda *a modo suo*. Alcuni si dedicheranno a 'marcare' il linguaggio con segni che rivelano costantemente l'iniquità delle sue intenzioni e la bassezza delle sue origini (correggeranno terminazioni, invariabilmente 'maschili', o integreranno con il femminile corrispondente; cancelleranno alcune parole dal proprio vocabolario e le sostituiranno con 'altre' meno *nocive*, ecc)... E questa è un'iniziativa lodevole, con la quale è impossibile non simpatizzare. Ma è un'iniziativa *insufficiente*... Altri cercano di 'distruggere' nelle proprie opere questo Linguaggio sporco che ci soffoca, smembrandolo, investendolo, pervertendolo... E questo è un "gesto" non privo di interesse, certamente salutare. Ma *solo un gesto*, un dito nell'occhio del Linguaggio, un'azione tanto audace quanto *insufficiente*. Alcuni *non faranno niente*, e continueranno a utilizzare con rassegnazione un Linguaggio contro il quale, in ultima analisi, accumulano identiche denunce come contro il Lavoro, la Famiglia o l'Ospedale. E chi lancerà la prima pietra di disapprovazione, se tutti abbassiamo quotidianamente la testa davanti a qualcosa o a qualcuno e purtroppo sappiamo quante varietà di 'rassegnazioni' esistano? Io ho scelto di armare il Linguaggio di intenzioni ribelli, dissanguandolo di metafore e affrontando senza posa le miserie della sua condizione servile. E il mio è un procedere altrettanto *insufficiente*, in qualche misura *rassegnato*, probabilmente poco più di un gesto... Ma 'credo' in questa lotta *contro* il linguaggio e nel linguaggio, con il linguaggio e per il linguaggio; 'credo' ancora – non so fino a quando – nella necessità di una scrittura insorgente.

Perché bisogna essere irresponsabile?

La nozione di "responsabilità" si rifà a un concetto metafisico dell'Uomo.

Richiede, in primo luogo, il postulato dell'unità della coscienza, dell'identità

e immutabilità sostanziale del soggetto. Presuppone, inoltre, che l'individuo abbia, in misura sufficiente, una reale libertà di agire, una autonomia concreta nello scenario storico. Tuttavia, a partire dal cambiamento epistemologico operato dalle tesi di Marx, Freud e Nietzsche, come osserverà Foucault, questa visione logocentrica è stata definitivamente screditata. Come rispondere delle mie azioni se non conosco la maggior parte degli uomini che io stesso sono (la pluralità contraddittoria che mi costituisce), se la mia soggettività è un conflitto e un divenire, un radicale decentramento e una dispersione, una danza erratica di strappi e scissioni? Come risponderne se siamo semplici fantocci delle circostanze sociali, prodotti di ciò che è storicamente dato, se siamo “pensati”, “parlati” e “mossi” da un’invisibile organizzazione del reale, disegni sulla sabbia della spiaggia cancellati dalla prima onda, cartacce alla mercé di ogni vento?

Inoltre, il concetto di “responsabilità”, fondato su questa bugia trascendentale, è stato utilizzato per secoli dalla Morale dominante, alloggiando nel principio di realtà capitalista, nel “senso comune” della classe politica, nell’“etica plausibile”, come direbbe Barthes, dei padroni e degli integrati. Con esso ci hanno voluto educare all’obbedienza assiologica e alla subordinazione psichica, nell’accettazione di un codice onto-teo-teleologico utilizzato per la salvaguardia dell’esistente; con il suo aiuto, siamo stati addestrati alla disciplina ripugnante dell’auto-costrizione e dell’auto-vigilanza, in un indefinita “resa dei conti” davanti a uno specchio interiore nel quale si riflettono senza sosta le figure più odiose della polizia sociale anonima (Horkheimer).

Lungi da questo dominio di bugie para-religiose e agguati repressivi, dando corda alla creazione artistica e al gioco che demistifica, in breve alla poesia della distruzione, l’“irresponsabilità” consapevole di se stessa, fiera di sé, si scatena, libera, disgrega, complica, disturba, spaventa, fugge e aiuta a fuggire. Solo nell’“irresponsabilità” vivono oggi, come un attentato a tutto l’ordine sociale, il pericolo e il dissenso di fondo, l’insorgenza abissale, il “buon diavolo” della ribellione senza compromessi. Mi dispiace di non poter approfondire, nei limiti di questa intervista, una questione così importante ... Aggiungerei, tuttavia, che aspiro ad essere un giorno in grado di dichiararmi “felicitemente irresponsabile di tutti i miei atti”.

In questo mondo c'è capitalismo o imbecillismo?

Credo che nell'ambito del pensiero, si stia registrando un processo di imbecillimento, una sorta di idiotizzazione progressiva diffusa soprattutto tra gli intellettuali, i funzionari, gli educatori, i politici, gli psicologi, i sociologi, gli psichiatri,... Basta vedere la produzione teorica e filosofica del cosiddetto Pensiero Unico, dell'ambiente liberal, per rendersi conto che, al più, si tratta di "piccoli dibattiti tra idioti". Mi riferisco, per esempio, ai lavori di Giddens, Gray, Rorty, Taylor, Habermas, Walzer, Rawls, Gellner, Macintyre, Sandel, Michelman e molti altri nella zona sociologica e politica. Mi riferisco, in concreto, alla "crema" del pensiero occidentale, una pubblicistica sorprendente e definitivamente idiota...

Al tramonto dell'Occidente, alla lenta ma non dissimulabile crisi terminale del Capitalismo, ai rantoli della nostra cultura, corrisponde, tra gli irrespirabili vapori del conformismo e dello scetticismo, una fiammata filosofica minimalista, scheletrica, un'insormontabile anemia, un esaurimento insondabile e una svalutazione assoluta della produzione intellettuale – ciò che in *El enigma de la docilidad* (L'enigma della docilità), ho chiamato Pensiero Zero o "pensiero assente", il riflesso dell' idiozia che disconosce se stessa...

Gli studenti soffrono gli effetti dell'autoritarismo della scuola, della famiglia oppressiva, del lavoro alienante, ecc. e non sempre 'reagiscono' davanti ad esso. Ciò è in parte dovuto ad un auto-coercizione come talvolta suggerisce il tuo testo?

Credo in gran parte di sì. Ma va subito chiarito che si tratta di un'"autocoercizione" indotta, un "auto-repressione" elaborata, studiata, promossa *da fuori*. Nietzsche lo ha detto: lo studente è una *vittima colpevole*. Ci sono, oggi, l'autocoazione e la coazione esterna, l' auto-addomesticamento e le strategie 'esteriori' di sottomissione, che si alimentano sempre a vicenda, sostenendosi mutuamente: acconsentiamo all'orrore di queste 'esteriori' per la forza delle ganasce interiori, delle auto-repressioni personali, e, nel frattempo, questa iniquità del reale, quest'infamia dell'esistente, prende costantemente 'argomenti', 'ragioni' (sia espedienti, che procedure e tecnologie), in modo da indurci alla docilità e all'auto-coercizione... Ma nel

lungo termine, credo che in realtà l'importante sarà la forza dell'apparato di auto-repressione, il funzionamento dei dispositivi di auto-controllo. A mio parere, siamo all'alba della post-democrazia, una formazione politico-sociale che avrà fatto di ogni uomo, un *poliziotto di se stesso*, e che, inoltre, avrà ridotto drasticamente l'intero apparato di repressione fisica statale (poliziotti, agenti, ecc). Avanziamo verso la surrezione – invisibilizzazione, occultamento – di tutte le tecnologie di potere e di dominio, con un fermo impegno verso meccanismi di controllo psichico (simbolico) ed un graduale abbandono del ricorso alla forza, alla violenza esplicita.

La “polizia di se stesso” già compare in alcune delle nostre classi (nelle Scuole Alternative, per esempio), attraverso l'idea di studente ‘partecipativo’, ‘attivo’, coinvolto nella gestione dell'Istituto, nella costruzione del calendario, nelle dinamiche di classe, ecc. e, puntando all'auto-valutazione, giungerà al punto di “sospendere se stesso” senza rimpianti... Con studenti così, quasi non c'è bisogno di insegnanti. Con cittadini così, a che serve la polizia?

Una delle caratteristiche più evidenti delle attuali società democratiche sta proprio nella *misteriosa e inquietante “docilità” delle popolazioni*, un'“assenza di resistenza” stupida e quasi suicida, un'assuefazione che ci rende, come ha scritto E.M. Cioran, “aspiranti sornioni dalla dignità di mostri”, complici e partecipi dell'orrore del Pianeta, acquiescenti e beneficiari di tutte le disuguaglianze e la violenza che il nostro sistema realizza ogni giorno sulla Terra, responsabili morali di tante Auschwitzs prodotte negli anni. Questa docilità misteriosa e potenzialmente omicida, che ci si trasforma in mostri, che vive fianco a fianco, per così dire, con quell'“auto-coercizione” a cui si riferiva la tua domanda...

Hai messo, sembra chiaro, il corpo docente nel bersaglio delle tue critiche se non del tuo disprezzo... Ma gli insegnanti sono anche in una posizione di “lavoratori”, e possono essere viste come vittime, come oggetto dello sfruttamento. Non dobbiamo dimenticare che lavorano in condizioni molto difficili, tra ‘il martello’ delle autorità scolastiche e delle normative vigenti e l'‘incudine’ di alcuni studenti spesso ostili. Lavorando sempre tra l'incudine e il martello, in strutture obsolete, ecc, gli educatori, tu lo sai, spesso rischiano il proprio equilibrio psichico, la salute mentale, nelle aule... E tutto questo per un salario

relativamente ‘modesto’... Queste circostanze suscitano in te qualche riflessione? Cosa hai da dire a proposito?

Non sono sicuro di aver capito bene il senso della tua domanda... Il professore è un “lavoratore” come lo sono poliziotti, militari professionisti, carcerieri, ecc. In quanto “lavoratore” può essere visto, in effetti, come una *vittima*, con un impiego ‘sgradevole’, un salario che apparirà sempre ‘modesto’, determinati ‘inconvenienti’ lavorativi, ecc. E può “protestare” per tutto ciò, come protestano anche gli ‘antisommossa’, che non vorrebbero macchiarsi la divisa di sangue, guadagnare di più, essere sempre applauditi dalla popolazione, non subire lanci di pietre in testa da parte di nessuno, ecc. Rischia naturalmente, una certa “stanchezza psichica”, come quella “sofferenza emotiva”, quell’“esaurimento nervoso”, dei militari, che mettono preliminarmente in conto, come effetto collaterale delle proprie campagne pacificatrici, una variabile percentuale di “vittime civili”; o quello degli ‘agenti dell’ordine’ che a volte devono affrontare uomini e donne umiliati, che protestano con la ragione dalla propria parte e che – con grande ‘dolore’, con enorme ‘cordoglio’ – devono zittire a colpi di manganello... Il minimo che possa fare il professore, come l’anti-sommossa, il militare o il poliziotto, è *soffrire* per l’ignominia del suo lavoro. E ha il diritto di ‘lamentarsi’, di protestare per le ‘miserie’ della sua occupazione; ma la loro sarà sempre una “rivolta dei privilegiati”. Non solo: una “rivolta degli oppressori”. In quanto ‘lavoratore’, l’insegnante è una *vittima* (Apple sosteneva che l’‘educatore’ fosse inevitabilmente “la prima vittima della Scuola” poiché, nell’Istituzione finiva col diventare un idiota, si ‘imbecillizzava’) ma, come osserverà Nietzsche, *una vittima colpevole, un innocente divenuto colpevole*.

Dopo essermi dedicato per otto anni all’insegnamento, patendo la Scuola e facendola patire, non mi stupisce affatto che alcuni insegnanti diventino letteralmente “pazzi”, che molti sprofondino nella depressione o nella nevrosi. È logico: non è così facile fare il male consapevolmente, non è così facile vivere felicemente in una bugia. La dose di auto-inganno di cui ogni giorno un insegnante ha bisogno per continuare a lavorare con la coscienza tranquilla, è enorme, eccessiva e ha anche i suoi ‘effetti collaterali’. Quello che mi meraviglia, e mi fa quasi paura, è che non tutti perdano la ragione in classe; ciò che mi inorridisce e quasi mi deprime è che ci siano insegnanti (e poliziotti, militari, carcerieri) “felici”, contenti del proprio lavoro, clinicamente *sani*.

Questo è quello che non capisco. Un insegnante ‘moderno’, con la coscienza in pace, il sorriso sempre sulle labbra e il cuore in equilibrio, amante del suo lavoro, felice, ‘realizzato’, per me è un’immagine da incubo. Un tipo del genere non solo incarna il più alto grado di stupidità concepibile in questo mondo, ma deve anche essere un omuncolo senza anima...

Un “professore” è un uomo che non è stato in grado di immunizzarsi dagli effetti, sulla propria soggettività, dell’apparato educativo, che è stato inevitabilmente ‘modellato’ dalla Scuola e dall’Università, che ha smesso di essere qualcosa per trasformarsi in qualcos’altro dopo aver ‘subito’ il processo di “formazione” (o “deformazione”) chiamato carriera che termina con la conquista di un titolo. Quando uno di questi uomini, realizzata la propria carriera e con il titolo sotto al braccio, eretto a “professionista” dell’educazione, comincia a dare lezioni, ad esprimere ciò che il sistema ha fatto di lui, cosa troviamo? Davanti a quale tipo di uomo, a quale prodotto della nostra società e delle nostre istituzioni, si trovano i giovani ogni giorno nelle Scuole?

Studiare nelle nostre Scuole, nei nostri Istituti, nelle nostre Università, è pericoloso, dannoso per la salute intellettuale. L’apparato culturale della società borghese è stato progettato, tra le altre cose, per uccidere la volontà di imparare, per estirpare la curiosità intellettuale e *assoggettare* per sempre il carattere dei giovani. Coloro che sono stati “esposti” a questo dispositivo per più anni (medici, funzionari, ecc.) e coloro che non possono vivere alle sue spalle (laureati, diplomati...) presentano, nel carattere, nel comportamento e nel modo di ragionare, alcune ‘regolarità’, ‘somiglianze’ e ‘coincidenze’ atroci, spaventose. Un’intelligenza massacrata, una sensibilità assopita, una mediocre creatività, una capacità di critica nulla: queste sono le caratteristiche tipiche del laureato, pronto a presentarsi ad un concorso che lo converta in “professore”. Sono anche le caratteristiche dei nostri ‘scienziati’, dei nostri ‘specialisti’, dei nostri ‘intellettuali’ e, in generale, di tutti coloro che hanno consumato gran parte della propria vita in questo *cimitero dello spirito* che è l’Università. Questi uomini, così ‘modellati’ dall’apparato culturale della nostra società, servono solo ad obbedire. E a comandare. *Carne da insegnamento*, insomma.

Cioràn lo aveva avvertito: «Dovremo portare il lutto per l'uomo, il giorno in cui sparirà l'ultimo analfabeta. Ed è stato ancora più enfatico Bataille: "La Scienza è fatta da uomini in cui il desiderio di imparare è morto". "Leggere (l'essenza della 'preparazione universitaria' umanistica) non solo corrompe la scrittura, ma degrada anche il pensiero", aveva osservato Nietzsche molto tempo prima... Ricordo infine che, alcuni anni fa, in un Congresso Mondiale di Intellettuali, se non sbaglio celebrato a Granada, uno studioso inglese prese la parola causando notevole scalpore. Sostenne che tutti quelli che erano lì riuniti, lui compreso, fossero "impostori", "falsi intellettuali", uomini addestrati alla tecnica di 'ripetere' e di 'non pensare'. Disse anche che i veri intellettuali non sarebbero mai andati a un Congresso come quello; e che dovrebbero essere ricercati nei campi, nelle fabbriche, agli angoli delle nostre città, nelle carceri, ovunque meno che nelle Università e negli Istituti. Io sono d'accordo... L'Università, come la Scuola, è il luogo del "professore", degradazione tragicomica dell'"intellettuale", un uomo che non ha nulla a che fare con la Cultura. Questa è la mia opinione.

Dal tuo punto di vista, qualunque attività pedagogica è poliziesca, essenzialmente dannosa. Ma non si potrebbe dire lo stesso per molte altre professioni, come quella del medico, che ci fa ammalare 'artificialmente' ed esclude e scredita tutte le modalità "alternative" per la tutela e il ristabilimento della salute; o quella dell'ingegnere, che sancisce la distruzione dell'ambiente, il degrado di un contesto storico o naturale; o quella del giornalista, che fornisce le ali alla menzogna deliberata e cerca di fornire la minima eco alle verità inquietanti, pericolose per l'ordine stabilito; ecc? In pratica, tutte le professioni *definite* dal sistema capitalistico sono distruttive e corrompono tanto coloro che le esercitano (medici, ingegneri, giornalisti...) quanto coloro incidentalmente *coinvolti* (pazienti, cittadini, lettori...). Perché questo odio particolare verso il corpo docente? Perché te la prendi soprattutto con i professori, 'dipendenti' come gli altri, 'colpevoli' come tutti, ma probabilmente né migliori né peggiori degli altri? Ti muove qualche ragione personale?

Mi rendo conto che, nella società capitalistica, tutte le occupazioni, tutti i

lavori sono *macchiati di orrore*. Genet ha detto che “elemosinare è più degno che lavorare, e rubare più edificante che elemosinare”. Temo di essere d'accordo. Mi vergogno ad ‘elemosinare’, però ‘rubo’ tutto quello che posso. E cerco di lavorare *il meno possibile...* Purtroppo, non ho trovato un modo per “sfuggire” al lavoro, di vivere “senza” lavorare (e, naturalmente, senza sfruttare nessuno, senza nessun *altro* che lavori per me). Conosco uno che si arrabbia quando gli viene chiesto: “che lavoro fai?”. “Non faccio nessun *lavoro*. Mi senti? Nessuno! Sono un cercatore di vita”, risponde di solito. Purtroppo, io sono un pessimo “cercatore di vita”; e devo lavorare per la sussistenza. Il mio *lavoro minimo* consiste nell’aver una gregge di capre da pascolare, il che, almeno, mi lascia il cervello in pace e mi consente di leggere o scrivere. Ma anche questo compito mi *macchia* di orrore, mi rende complice del sistema, mi rende colpevole: lavoro per il Mercato, nell’ossequio più o meno rispettoso della Legge; alimento una razza di parassiti (intermediari, macellatori, macellai...); estraggo il mio sostentamento direttamente dalla morte di altri animali; ecc... Credo, tuttavia, che ci siano delle ‘differenze’, delle ‘gradazioni’, uno ‘stare più o meno in alto’ nella scala della Complicità, della Colpevolezza, dell’Infossamento nell’Orrore. Come capraio l’orrore mi raggiunge, e sono colpevole; come insegnante l’orrore lo *amministravo*, e la mia colpa non poteva essere più grande. Non ho simpatia per i medici, gli ingegneri, i giornalisti, ecc; e preferisco mille volte la compagnia di un pastore a quella di un ‘impiegato’. Ma odio e detesto i funzionari e, in particolare, i funzionari dell’Educazione. Nessuno può, all’interno della nostra società, rivendicare la *purezza*, l’*innocenza* politica, il non servire in un modo o nell’altro l’Oppressione; ma, come ho detto, ci sono ‘gradi’, ci sono ‘tonalità’ tra il “bianco” (o, meglio, il “giallo”) dei *cercatori di vita* che non sfruttano né si lasciano sfruttare, non obbediscono né lasciano obbedirsi, e il “nero” assoluto, di notte senza luna, degli imprenditori, dei politici, dei poliziotti, dei professori... Penso, come capraio, di vivere nel “grigio”.

A PROPOSITO DI “EL IRRESPONSABLE”

Che ruolo svolgono nella tua opera le figure del Disertore, dello Schizzato, del Libertino, del Teatrante, del Fuggitivo, dell’Apolide? Che senso assumono, reale o simbolico, davanti ad una società come quella attuale?

Tutti questi “personaggi” appaiono come *specificazioni* di una figura centrale, nella quale si fondono in maniera conflittuale: la figura dell’Irresponsabile, l’uomo che non risponde *davanti a nessuno* delle proprie azioni. L’irresponsabile, dal punto di vista del suo rapporto con le ideologie, è un *disertore*; in risposta al verdetto ‘clinico’ della Ragione psicologica (e psichiatrica), diventa *schizzato*; per il modo in cui odia la Patria, la Nazione, il Focolaio domestico... si rivela apolide; se guardiamo al suo comportamento in classe davanti agli studenti (e nella sala professori, davanti ai suoi ‘presunti’ compagni), sembra un *commediante*; misurandolo col metro della morale, appare senza dubbio come un *libertino*; per il suo modo di reagire davanti al potere, davanti ai mille scenari del dominio, può essere considerato un “*fuggitivo*”; ecc.

Quello che ho costruito in questo modo nel mio libro, nel presentare queste ‘figure’ che si riferiscono l’una all’altra, che si evocano e si sovrappongono, è il profilo di una *Soggettività Rigorosamente Indomabile*, un po’ “inumana” a causa della sua natura assoluta, per l’eccesso della sua ‘purezza’, per il suo aspetto ‘diamantino’. Chi di noi non si è mai sentito toccato dalla schizofrenia? Chi non si è sentito ‘fuggitivo’, ‘disertore’, ‘apolide’? Chi non si è concesso, per esempio, di amare ed essere amato nel ‘libertinaggio’? La forma di disumanità mostrata attraverso *El Irresponsable* riflette la disumanità che mi costituiva in quegli anni: *disumanità di un uomo divorato dalla sua stessa lotta*, disumanità di un essere che viveva per la Ribellione Integrale, che viveva solo di questa ribellione. Come ti dicevo, questa posizione, che non sono riuscito a conservare per sempre, mi merita un grande rispetto, e non sarò io a schierarmi ora contro di essa... Al contrario, riconoscendomi oggi incapace di

assumerla con il valore e la *verità* di qualche anno fa, “credo” in essa. Ammetto che, nella società di oggi, questa *costante disposizione a combattere*, questa *sete insaziabile di lotta*, può condurre a luoghi bui (manicomi, autodistruzione, suicidi, criminalità...) e corre il rischio di non essere compresa. Ma *non mi interessa...* Io continuo a credere che la ‘resistenza’, la rivolta contro i poteri coercitivi del Capitalismo *globale*, passa attraverso queste figure ruvide e quasi inabitabili della diserzione temeraria, della commedia spaventosa, del crimine arrogante, della guerriglia senza cedimenti, dell’implacabile schizofrenia... E mi dedico alla denuncia – questo ho potuto continuare a farlo – dell’*impostura* meschina, della falsità radicale, di tutte quelle altre modalità ‘più ragionevoli’, ‘più sensate’, ‘più efficienti’, ‘realiste’, ‘positive’, ‘costruttive’, ‘possibiliste’, ecc., di “lotta” – il “riformismo pedagogico” o le “scuole alternative”, per esempio, o il “sindacalismo di Stato” e le organizzazioni “rappresentative”, o le marachelle “non governative”, o le iniziative parlamentari ‘di sinistra’, o...

Non so se, con questo, ho risposto alla tua domanda... Ma, che domanda! Come provare a dire qualcosa in relazione ad essa senza sentire l’obbligo di dire tutto?

Il Commediante rappresenta se stesso, ma a sua volta gioca un gran numero di ruoli. È in questo modo che gli studenti dovrebbero acquisire un pensiero critico, riconoscendosi nel modello dell’“attore erratico”?

Durante la preparazione di un’opera ci sono passaggi nei quali l’autore si sente particolarmente “sicuro”, nei quali affronta questioni che considera praticamente “chiuse”, molto ben meditate, discusse, riviste. E altri, sconvolgenti, nei quali si manifesta più l’*intenzione*, l’*inclinazione*, che la conclusione stessa, quasi più il processo di ricerca di una tesi che una tesi stessa; passaggi ‘aperti’, ‘incompiuti’ *per sempre*, ‘abbozzati’, ‘mutevoli’ – soprattutto, mutevoli – pieni di punti di fuga, di clausole interrotte, e anche di contraddizioni latenti... Questo è il caso delle mie pagine sul Commediante (pagine “*definitivamente incompiute*”, per usare l’espressione di Marcel Duchamp). Non per questo le considero peggiori; ma mi costa fatica rispondere alle domande che suscitano... Sarei già soddisfatto se, per

rispondere alla tua domanda, riuscissi solo a spiegare con chiarezza, come ti dicevo, *l'inclinazione, l'intenzione* a cui obbediscono quelle pagine...

Il capitolo di *El Irresponsable* intitolato “Comediante. La Representación Errática” (Commediante. la Rappresentazione Erratica) affronta proprio uno degli aspetti più strazianti, più dolorosi della pratica discorsiva di questo ‘anti-professore’: il fatto che, nonostante tutto, a causa di tutto, debba *parlare* dentro l’Istituzione, prendere parola in aula. È qualcosa che a lui non piace, ma comunque si chiude lì dentro. E ci sono momenti, e non sono pochi, in cui, per vari motivi (un interesse manifesto degli alunni per questo o quel problema, che porta a una richiesta di ‘spiegazione’; la sollecitazione di un collettivo; un desiderio feroce dell’‘irresponsabile’, a cui non può resistere e che lo spinge a spiegarsi davanti agli studenti; ecc.), *deve parlare*, quasi si direbbe che “deve fare lezione” – potendo “fare lezione” incidentalmente ed eccezionalmente, ‘l’anti-professore’ però mai “*fa scuola*”... Come dovrebbe fare allora? Come fa? Come ho fatto? Con ciò mi addentro in un terreno roccioso, in una faccenda che in nessun modo considero ‘risolta’, campo di intuizioni, sospetti, cieli foschi e nebbia volubile su ogni minima idea...

In un primo momento credevo – cioè *così ho sentito* nel trance di “dover parlare” – che fosse necessario scatenarsi, non interpretare alcun ruolo definito, non farsi risucchiare da nessuno stereotipo (come ad esempio lo stereotipo del professore ‘contestatario’, ‘alunnista’, ‘riformista’).

Non “interpretare” – non fare, dunque, da ‘educatore’, da ‘professore’, da insegnante – ma “essere”. Essere, da un lato, *uno solo*, giurando fedeltà profonda ai desideri, capricci, manie, ‘stili’, ecc. che costituiscono la nostra idiosincrasia; ed essere, dall’altro, *qualunque uomo immaginabile*, tutti gli altri (essere aperto alla frammentazione della personalità, alla frattura del carattere, alla moltiplicazione, smembramento, arricchimento dell’io...). Ciò che emerge in questo modo, in aula, a sostegno della parola, è quanto di più lontano ci si aspetterebbe da un “funzionario dell’Educazione”: emerge un *commediante*, un ‘attore’ inafferrabile e imprevedibile...

In un secondo momento, ho pensato, che la pratica ‘verbale’ dell’anti-professore non dovesse ammettere nessuno *stampo*, non degenerare in una “formula”, uno “schema”, un “metodo” razionalizzato... In questo modo, *formalizzandosi*, perderebbe la sua pericolosità, che proviene sempre dall’imprevedibilità, dalla sorpresa, dalla paura che suscita la mancanza di sistematicità. Si aprirebbe quindi, per questo doppio movimento – non

“interpretare” e non “formalizzare” – una porta all’arte, alla creatività, alla poesia, al teatro (necessariamente quello “*della Crudeltà*”)...

In un terzo momento, ho pensato di comprendere che l’importante non era il ‘contenuto’ delle parole -il loro rapporto con la Verità e la Menzogna postulate, per esempio- ma il ‘modo’ in cui queste esplodevano davanti al pubblico, all’uditorio, agli studenti. Ho quindi dedotto una rivendicazione dell’“intensità” e della ricerca di un dolore efficace: l’“irresponsabile” parlerà solo per frustare qualcuno; le sue ‘chiacchiere’ devono essere realmente *ferite, attentati, disordini*... Quando, nel terrore di doverlo fare, un ‘anti-professore’ prende la parola in aula, *qualcosa succede*... Reclami, avvio di provvedimenti, scandali, intenti assassini... per quanto riguarda me; *ma non solo questo* – qualcosa accade anche nella vita del ‘recettore’.

Mentre sviluppo queste idee, mi accorgo che mi sto perdendo... Chiedo scusa... Vorrei aggiungere, infine, prima che mi perda del tutto, che le ‘proposte’ del Commediante non sono rivolte agli studenti, non mostrano niente a loro beneficio, a loro vantaggio... L’irresponsabile dà le spalle *rispettosamente e umilmente* agli studenti: per non stare ‘al di sopra’ degli studenti, non deve fare niente ‘per essi’ o ‘dentro’ di essi – nessun operazione ‘pedagogica’ sulla loro coscienza. Li lascia in pace, semplicemente. Il suo compito ha a che fare esclusivamente con la macchina scolastica, con le modalità e le insidie di un combattimento a morte contro l’Ordine della Scuola. La pretesa di fare qualcosa “per il bene” degli studenti gli sembra semplicemente *indegna*. In virtù di cosa un misero ‘docente’ sarebbe in grado di un lavoro così “onorevole”? Sono gli studenti che devono decidere qual è *il loro bene* e lottare per esso come meglio credono... Il commediante ha un altro obbiettivo; non perde mai di vista quella macchina scolastica che vorrebbe sabotare definitivamente, rottamare con il rigore di un meccanico perverso, *danneggiare* per l’eternità... Per dirla in maniera un po’ provocatoria: l’“antiprofessore” pensa che non gli competa affatto infondere il pensiero critico negli studenti. Ritiene già abbastanza, quasi troppo, salvaguardare quella brace di senso critico rimasta dentro di lui e portarla lì dove potrebbe causare un incendio. *Della ‘testa’ dello studente non se ne frega niente*...

Qualunque testo, immagine o suono che ti piace è tuo! Riproducilo e diffondilo con i mezzi a tua disposizione, senza chiedere il permesso. Ogni opera appartiene alla comunità delle persone in grado di apprezzarla: l'individuo isolato non produce nulla, dunque nulla gli appartiene in maniera esclusiva. Se la proprietà materiale è un furto, quella intellettuale è una truffa. Chi fotocopio un libro, chi contribuisce in qualunque modo alla diffusione di un'opera dell'intelletto umano, avvantaggia un sapere avverso al censo e agisce in favore della conoscenza e della cultura di tutti.
NO COPYRIGHT.

Finito di stampare
nel mese di gennaio 2012
da edizioni sprofessori
Napoli

