

Il ruolo dello stato

In che modo lo Stato ha finito per essere coinvolto in tutto questo? Dal punto di vista storico, in Gran Bretagna la lotta per rendere l'istruzione gratuita, obbligatoria e universale, e libera dal controllo delle organizzazioni religiose, fu aspra e lunga. La protesta più efficace a queste idee venne non da chi si è da sempre opposto alle idee libertarie, ma proprio dai fautori del privilegio e del dogma, oltre che da coloro che (genitori e datori di lavoro) avevano un interesse economico nel lavoro minorile o un diretto interesse a mantenere i bambini ignoranti. In Inghilterra queste idee fiorirono piuttosto tardi: il pensiero secondo cui la scuola primaria dovesse essere gratuita, obbligatoria e universale è in realtà ben più vecchio dell'*Education Act* varato nel 1870. In Germania, Martin Lutero rivolse un appello: «a tutti i membri dei Consigli cittadini tedeschi affinché istituiscano e mantengano scuole cristiane». Aveva notato che la forma-

zione che i bambini ricevevano a casa «cercava di renderli più saggi attraverso l'esperienza», un compito per cui non sarebbe bastata una vita intera e che poteva essere accelerato da un'istruzione sistematica attraverso i libri. L'istruzione elementare universale e obbligatoria fu istituita nella Ginevra calvinista nel 1536. Un discepolo calvinista di origine scozzese, John Knox «fondò una chiesa e una scuola in ogni parrocchia». Nel Massachusetts puritano, l'istruzione primaria gratuita e obbligatoria fu introdotta nel 1647. Federico Guglielmo I di Prussia rese obbligatoria la scuola elementare già nel 1717, mentre una serie di decreti da parte di Luigi XIV e Luigi XV resero obbligatoria la regolare frequentazione scolastica in Francia. La scuola ordinaria, nota Lewis Mumford, «contrariamente alla credenza comune, non è un recente frutto del democraticismo ottocentesco: è stata un elemento essenziale dei regimi assolutistico-burocratici... l'autorità centralizzata riprendeva tardivamente quel compito che era stato trascurato dai tempi in cui, nella maggior parte dell'Europa, era stata distrutta la libertà municipale». In altre parole, dopo aver distrutto l'iniziativa locale, lo Stato iniziava ad agire seguendo i propri interessi. L'istruzione obbligatoria è il prodotto storico di molteplici fattori: non solo dell'invenzione della stampa e dell'ascesa del protestantesimo e del capitalismo, ma anche dello sviluppo degli stessi Stati nazionali.

Tutti i più grandi filosofi razionalisti del diciottesimo secolo hanno affrontato i problemi legati all'educazione popolare. Tra questi, i due più brillanti pensatori nel campo dell'istruzione si collocano su versanti opposti per ciò che concerne l'organizzazione dell'istruzione: Jean-Jacques Rousseau era in favore dello Stato,

William Godwin era invece contro di esso. Se l'*Emilio* di Rousseau postula un'educazione rigorosamente individuale (la società è tenuta fuori, la vita del precettore è interamente dedicata al povero Emilio), nel suo *Discorso sull'economia politica* (1758) Rousseau sostiene invece il principio di un'educazione pubblica «regolata da norme stabilite dal governo... Se i bambini vengono educati in comune in regime di eguaglianza; se sono permeati dalle leggi dello Stato e dai principi della Volontà Generale... non c'è da dubitare che apprendano a volersi bene tra loro come fratelli... a divenire un giorno i difensori e i padri della patria di cui tanto a lungo saranno stati i figli».

Nel suo *Indagine sulla giustizia politica*, William Godwin critica l'idea stessa di istruzione statale. Dopo aver riassunto gli argomenti generalmente portati a suo favore, che sono gli stessi di Rousseau, pone la domanda: «Se l'educazione della nostra gioventù sarà affidata interamente alla saggezza dei genitori, o alla casuale benevolenza dei privati, non si avrà come necessaria conseguenza che alcuni saranno allevati alla virtù, altri al vizio e altri ancora saranno totalmente trascurati?». Vale la pena citare per esteso la risposta di Godwin, perché la sua voce da sola, levatasi dalla fine del diciottesimo secolo, ci parla con lo stesso accento di chi, ai giorni nostri, sostiene il concetto di descolarizzazione:

I danni di un sistema di istruzione statale derivano, in prima istanza, dal fatto che tutte le istituzioni pubbliche includono in sé l'idea di permanenza... l'educazione pubblica ha sempre speso energie nel sostegno del pregiudizio; ai suoi allievi insegna non la forza d'animo di mettere alla prova ogni affermazione, ma l'arte di difendere quelle idee che sono state stabilite in precedenza...

Perfino nella insulsa istituzione delle scuole domenicali, i principali insegnamenti sono una venerazione superstiziosa della Chiesa anglicana e l'inchinarsi a ogni persona che indossi una giacca elegante...

In seconda istanza, l'idea di un'istruzione statale nasce da una scarsa conoscenza della natura della mente umana. Qualsiasi cosa un uomo faccia per se stesso, questo è bene; qualsiasi cosa il suo prossimo o il suo paese si incarichino di fare per lui, questo è male... Colui che studia perché desidera imparare, presterà attenzione agli insegnamenti che riceve e ne comprenderà il significato. Colui che insegna perché desidera insegnare, assolverà il suo compito con entusiasmo ed energia. Ma quando un'istituzione politica si incarica di assegnare a ciascun uomo il suo posto, tutti svolgeranno le loro funzioni con passività e indifferenza...

In terza istanza, il progetto di un'istruzione statale dovrebbe comunque essere combattuto in precisione di una sua inevitabile dipendenza dal governo centrale... Il governo non mancherà di strumentalizzarla per rafforzarsi e perpetuare le sue istituzioni... Il loro scopo come organizzatori di un sistema di istruzione sarà senza dubbio analogo al loro scopo nell'esercizio del potere politico...

I critici contemporanei dell'alleanza tra governo centrale e istruzione statale sarebbero senz'altro d'accordo, e aggiungerebbero che l'idea che lo Stato acquisisca un ruolo *positivo* in un sistema educativo privo di scuole rivela un gigantesco malinteso: è nella *natura* delle autorità centrali gestire istituzioni coercitive e gerarchiche, la cui funzione finale è perpetuare la disuguaglianza sociale e indottrinare i giovani per indurli ad accettare passivamente il proprio ruolo specifico nel sistema vigente. Oltre un secolo fa, l'anarchico

Michail Bakunin metteva a paragone «il popolo» con lo Stato, definendo il primo «l'eterno minorenne, l'allievo che per ammissione spontanea è eternamente incapace di superare gli esami, di elevarsi al livello delle conoscenze dei suoi maestri e di liberarsi della loro disciplina».

Un'ulteriore critica che potremmo fare oggi nei confronti del ruolo dello Stato come educatore nel mondo è: l'oltraggio all'idea di giustizia sociale. L'immenso sforzo fatto da riformatori benintenzionati, che hanno tentato di modificare il sistema scolastico al fine di garantire a tutti pari opportunità, ha avuto come unico risultato quello di fornire a una competizione ineguale un punto di partenza illusoriamente equo soltanto in teoria. Quando maggiori sono le somme di denaro stanziata a favore dei sistemi educativi in tutto il mondo, tanto minori sono i benefici che ne traggono le persone che si trovano ai livelli più bassi della gerarchia scolastica, professionale e sociale. Il sistema scolastico universale si rivela un altro dei mezzi con cui il povero finanzia il ricco. Osservando come la scuola sia una forma quasi perfetta di sistema di tassazione regressivo, Everett Reimer nota che i bambini appartenenti al 10 per cento più povero della popolazione degli Stati Uniti costano alla collettività, per le spese scolastiche, 2.500 dollari a testa lungo tutto l'arco della loro vita. I bambini che appartengono al 10 per cento più ricco della popolazione, invece, costano circa 35.000 dollari ciascuno.

«Supponendo che un terzo di questa spesa sia pagata privatamente, il 10 per cento più ricco della popolazione usufruisce di fondi pubblici per l'istruzione dieci volte maggiori rispetto al 10 per cento più povero». In un pamphlet dell'Unesco poi soppresso, Michael Huberman rag-

giunge la stessa conclusione per la maggior parte dei paesi nel mondo. In Gran Bretagna, non considerando l'università, per il ciclo educativo di uno studente di una *grammar school* spendiamo il doppio di quando invece viene speso per uno studente all'ultimo anno di una *secondary modern school*. Mentre, se dovessimo includere le spese universitarie, nel libro *Labour and Inequality* (Fabian Society, London 1972) è stato calcolato che il costo di uno studente per un anno di università è pari a quella dell'intero ciclo della scuola dell'obbligo di un normale scolaro. «Mentre le categorie sociali più elevate beneficiano di stanziamenti *diciassette* volte più grandi per l'università rispetto a quelle più basse, vi contribuiscono soltanto per un quinto in più delle entrate». Possiamo quindi concludere che il ruolo più significativo che lo Stato assolve nei sistemi scolastici di tutto il mondo è quello di perpetuare l'ingiustizia sociale ed economica.

Ma il sistema d'istruzione pubblica in Gran Bretagna è effettivamente statale? Il fatto è che non esiste neanche una singola scuola in Gran Bretagna che sia gestita o posseduta dallo Stato. Sono invece di proprietà, e quindi gestite, (con l'eccezione di scuole indipendenti e delle *direct grant schools*¹) dalle autorità scolastiche locali. Le autorità scolastiche traggono il proprio guadagno dalle tasse (un'imposta locale sull'occupazione di una proprietà), ma siccome queste tasse devono essere aumentate per poter eguagliare il livello di spese corrente sostenuto dalle sovvenzioni del governo centrale, lo Stato dispone di un efficace ma invisibile controllo sulle attività delle autorità scolastiche. A dispetto di questa decentralizzazione teorica, le nostre scuole sono fondamentalmente simili, non soltanto nei termini con cui le

descrive Ivan Illich, ovvero: «classi divise per età, in scuole basate sugli insegnanti e che richiedono una frequenza a tempo pieno offrendo però un'offerta formativa obbligatoria e uguale per tutti». Ma lo sono anche per le migliaia di altri dettagli delle attività istituzionali di gestione e per le loro stesse finalità. Tuttavia, il sistema britannico decentralizzato è significativo per lo stratega che vuole sperimentare un tipo d'istruzione senza le scuole, poiché è possibile ottenere aiuti ufficiali, una sponsorizzazione o persino una certa tolleranza per un esperimento radicale, ed è soltanto con l'autorità scolastica che dovrà confrontarsi, avendo una pressione su base locale che è ben più facile da gestire. Inoltre, in questo modo, potrebbe attirare l'interesse delle persone del luogo e il loro supporto, piuttosto che cercare di intaccare quel monolite chiamato qui da noi Ministero dell'Istruzione e delle Scienze.

Il punto chiave per un'istruzione alternativa rispetto al sistema ufficiale, in Gran Bretagna come nella maggior parte dei paesi, è che le nostre scelte vengono «ostacolate dal fatto che ogni proprietario di casa e ogni contribuente sia costretto a finanziare il sistema così com'è. Non solo questo *fait accompli* reprime il totale sviluppo di alternative, ma fa anche sì che queste alternative dipendano dal guadagno marginale dei potenziali utilizzatori, al di là della tassa obbligatoria che tiene in vita il sistema organizzato. Avendo un guadagno marginale più grande a disposizione, i ricchi, a differenza dei più poveri, possono scegliere di mandare i propri figli presso scuole indipendenti. (John Vaizey ha calcolato che un terzo del costo dell'istruzione nel settore privato è stato recuperato attraverso l'evasione fiscale). Alcuni dei *non-così-ricchi* fanno lo stesso, nella convinzione

che stiano facendo la cosa migliore per i loro bambini, o perché hanno capito come ottenere delle borse di studio per i propri figli. Ma naturalmente, la maggior parte delle scuole cosiddette «indipendenti», eccezion fatta per un esiguo numero di scuole a orientamento «progressista»², sono identiche nei loro tratti più significativi con le scuole ufficiali del sistema: l'unica differenza significativa è il numero di alunni per classe.

I critici più radicali del sistema costituito possono scegliere di adottare una di queste tre possibilità. La prima è di trasferire ai sistemi alternativi una parte dei fondi scolastici destinati all'istruzione e alle strutture. La seconda è tentare di modificare il sistema attraverso una sovversione interna o attraverso la pressione esterna. La terza è proseguire per conto proprio, ignorando il sistema costituito ma continuando, si presume, a finanziarlo attraverso le tasse e le rate scolastiche. Nella pratica, è probabile che adatteremo tutte e tre queste possibilità allo stesso tempo. Per esempio, quando John Ord e i suoi amici fondarono la Scotland Road Free School in quel di Liverpool, scoprirono presto la necessità di chiedere un aiuto economico all'autorità scolastica locale. I giornalisti lo trovarono estremamente divertente, ma fu una scelta logica. Se i genitori avessero optato invece per una scuola cattolica, non sarebbe stata sovvenzionata anche quella dall'autorità scolastica? Se avessero optato per una *direct grant grammar school*³ (e se i loro figli fossero stati ammessi a tale scuola), la loro istruzione sarebbe stata finanziata dal governo centrale. Ma allora perché le *free schools*⁴, o un qualsiasi altro esperimento di descolarizzazione, non dovrebbero avere i requisiti per ricevere i finanziamenti che la *Liverpool Corporation* spenderebbe altrimenti per i

suoi studenti? (Tutto ciò che Ord chiese fu un sussidio per finanziare gli alloggi, i pasti e l'arredo delle classi, ma ciò che invece ottenne fu una manciata di sedie e di tavolini di seconda mano presi in prestito). In questo contesto, un membro dell'*Education Committee* dichiarò che: «Chiederci di sostenere economicamente quella scuola è come chiederci di indebolire la struttura stessa che è nostro compito sostenere... Potremmo arrivare a una situazione in cui nessun bambino vorrà più frequentare le nostre scuole».

Un commento a dir poco illuminante. Sottolinea infatti che per un genitore comune la cosiddetta «libertà di scelta» esiste solo in teoria, nei fatti invece non esiste affatto, ponendo così l'accento sulla mentalità monopolistica del sistema costituito. Si può quindi comprendere perché Illich invochi a una «separazione dello Stato» dall'istruzione pubblica, sulla falsa riga della separazione religiosa. Sia lui che le persone più aliene al suo punto di vista vengono ugualmente attratte da un'idea formulata negli anni Cinquanta del Novecento da alcuni economisti sia di destra che di sinistra: i cosiddetti buoni scuola. Per semplificare la questione, questa proposta implica che ogni persona riceva alla nascita un vero e proprio libretto di buoni scuola, o anche uno astratto o dei coupon, che gli danno diritto a diverse unità educative che può liberamente comprare in ogni momento della sua vita. Questi buoni rappresenterebbero la parte che gli spetta del budget nazionale per l'istruzione. Quando è bambino, i genitori possono decidere di spendere dei buoni nella scuola elementare locale, nella scuola privata oppure in organizzazioni non istituzionalizzate; in alternativa potrebbero decidere di non spenderli affatto e fare in modo che il piccolo Johnny impari a leggere e scri-

vere a casa, o con l'aiuto dei suoi coetanei. A 14 anni potrà utilizzarli per accedere alla *comprehensive school* del paese, o addirittura a Eton oppure magari alla *Scotland Road Free School*; o potrebbe invece trovarsi un lavoro come ragazzo delle consegne o come commesso al supermercato per guadagnare un po' di soldi; o addirittura potrebbe decidere di fare un apprendistato per imparare un mestiere versando una piccola parte dei suoi coupon all'ingegnere elettrico locale o chi per lui. A 18 anni potrebbe decidere di frequentare l'università o un politecnico, o potrebbe decidere di partecipare a uno scavo archeologico oppure potrebbe decidere di risparmiare i suoi coupon per quando avrà 30, 40 o 50 anni, quando si sentirà abbastanza motivato per iniziare e acquistare una nuova esperienza scolastica. Se finisse tutti i coupon potrebbe comunque ricorrere a un pagamento monetario.

Molti ritengono che questa sia un'idea interessante. E interessa principalmente coloro che desiderano una libertà di scelta autentica mantenendo una concorrenza a parità di condizioni tra metodi di apprendimento radicalmente opposti. Ma anche a coloro che vorrebbero un'istruzione più sensibile ai bisogni dei singoli studenti. Interessa anche a quelle persone che trovano ridicolo che l'istruzione sia vincolata a un sistema scolastico ufficiale e limitata soltanto ai primi quindici anni di vita dei bambini. Inoltre, è appoggiata persino da coloro che credono che l'istruzione «superiore» non dovrebbe essere limitata a un'élite di ragazzi nella loro tarda adolescenza (che potrebbe tranquillamente essere la fase di vita peggiore per questo tipo di cosa), ma dovrebbe invece essere disponibile per tutta la vita nei momenti ritenuti più adatti dalle persone

stesse, per ragioni professionali o personali che siano. Interessa anche a chi vuole continuare a salvaguardare gli interessi dei più ricchi che ritengono essere stati colpiti duramente dal sistema educativo poiché, sebbene siano disposti a pagare profumatamente per dei privilegi ai propri bambini nel settore privato, devono comunque pagare la quota educativa che il *County Treasurer* e il *Chancellor*⁵ impongono loro di pagare. Eppure questa proposta piace persino a chi difende gli interessi dei più poveri, in quanto *sanno* che l'attuale sistema non è altro che l'ennesimo modo in cui i poveri finanziano i ricchi.

Un sistema educativo basato su questi buoni o coupon non fermerebbe di certo l'elitarismo. Per cambiare le restrizioni per l'accesso al lavoro attraverso le qualifiche possedute ci vorrebbe una vera e propria rivoluzione. Ma certamente agevolerebbe una vasta gamma di esperimenti alternativi che al giorno d'oggi vengono soffocati alla nascita in quanto impossibilitati ad accedere alle proprie quote di sovvenzionamento pubblico. Siccome non vi è traccia di un governo disposto ad adottare il sistema dei buoni, dobbiamo cercare modi in cui le strutture decentralizzate dell'attuale sistema possano essere sfruttate per fornire alternative autentiche. Il miglior esempio esistente è quello delle *Friskoler* o scuola libere della Danimarca. Sfruttano infatti le leggi stanziare dal governo per garantire supporto comunale alle scuole religiose per gestire invece piccole scuole coordinate dai genitori, con l'aiuto di sovvenzioni da parte dell'autorità scolastica locale. Premesse simili esistono anche in Gran Bretagna nella forma delle scuole primarie e secondarie istituite da vari organismi religiosi conosciute come *voluntary schools*. Sarebbe

certamente un esercizio interessante dal punto di vista legale aprire queste scuole laiche volontarie in una zona dove le scuole sono già gremite di studenti, combattendo quel groviglio di normative riguardanti l'istruzione per regolarizzarle come «scuole statali, sovvenzionate o a convenzione speciale».

All'inizio degli anni Sessanta, Paul Goodman scrisse una lista di almeno una mezza dozzina di esperimenti educativi che il consiglio scolastico e l'autorità scolastica locale avrebbero potuto adottare se solo fossero stati un po' più audaci. Erano questi (in forma qui sintetizzata):

1. Che «non vi sia affatto una scuola» per alcune classi (non danneggerebbe nessuno dal punto di vista accademico visto che è stato dimostrato che i bambini possono facilmente sostituire i primi sette anni di scuola in un tempo che va da quattro a sette mesi di buon insegnamento).

2. Fate a meno degli edifici scolastici per alcune classi; fornite degli insegnanti e usate la città stessa come scuola.

3. Sia dentro che fuori dall'edificio scolastico, affidatevi anche a un personale di adulti privi di ufficiale licenza ma che fanno parte della comunità: il farmacista, il commerciante, il meccanico. Saranno veri e propri tutor che introdurranno i giovani al mondo degli adulti.

4. La frequenza non deve essere obbligatoria, come accade alla scuola Summerhill di Alexander Sutherland Neill.

5. Decentralizzate una scuola urbana dividendola in unità più piccole, da 20 a 50 bambini, dislocate in sedi di associazioni o nei vecchi negozi della città.

6. Utilizzate una parte *pro rata* dei soldi della scuola per mandare i bambini a fare esperienza in fattorie economicamente poco agiate per un paio di mesi l'anno.

Il primo punto è certamente destinato a fallire. Potrebbe funzionare con i bambini ma i genitori si sentirebbero presi in giro. L'ultimo invece verrebbe interpretato come una sorta di traffico del lavoro a basso costo. Ma alcuni degli altri punti sono stati utilizzati con successo da alcune scuole americane e potrebbero essere applicati allo stesso modo in Gran Bretagna: la città come scuola è una di queste.

L'idea di una scuola senza pareti, per esempio, è stata messa in pratica per oltre tre anni dal Parkway Education Project di Filadelfia, con il pieno supporto dell'autorità scolastica. Un Parkway Program potrebbe essere iniziato domani stesso in Gran Bretagna, se solo lo si volesse.

Ma la leva più probabile per il cambiamento, con l'obiettivo di incoraggiare le autorità scolastiche al supporto e all'apertura di esperimenti di descolarizzazione, non saranno gli esempi o le critiche che vengono dall'esterno, ma piuttosto la pressione che può venire dal basso. La massa di studenti ribelli e recalcitranti imprigionati nel sistema per un ulteriore anno a causa dell'aumento dell'obbligo scolastico potrebbero essere il punto a favore più forte per un cambiamento. C'è sempre stata una parte di studenti che frequenta la scuola malvolentieri, che non è disposta a sottomettersi all'autorità che la scuola rappresenta o ai suoi assurdi regolamenti, studenti che magari danno poca importanza al processo educativo in quanto hanno capito per esperienza diretta che si tratta di una corsa a ostacoli con così poche possibilità di successo da scoraggiarne la partecipazione. Questa lezione

l'hanno imparata a scuola. Non vedono l'ora d'iniziarla a 5 anni e a 15 non vedono l'ora che finisca. Cosa succederà quando questo esercito di sconfitti, non più intimiditi dalle minacce, non più sensibili all'imbonimento, non più ridotto con mezzi violenti a una tetra acquiescenza, diventerà tanto grande da impedire alla scuola di funzionare con una anche solo parvenza di efficienza? Sir Alec Clegg ci ha già mostrato da anni questa prospettiva, un avvertimento che dovremmo cambiare le nostre priorità scolastiche e sociali. La crisi dell'autorità nella scuola ci renderà tutti descolarizzatori, insegnanti e studenti in egual misura, uniti nel chiedere di essere da qualche altra parte.

Tutte le piccole iniziative, tra cui i centri per prevenire l'assenteismo da scuola, i laboratori comunitari e le varie alternative scolastiche saranno prima o poi occasioni colte al volo dalle autorità scolastiche e da loro verranno sostenute, *non* perché si saranno finalmente convertiti a una pedagogia diversa, ma piuttosto come espediente per tenere i bambini problematici lontani dalle strade e fuori dalle scuole. E saranno felici di liberarsi finalmente di quegli elementi che gli impedivano di procedere con il compito di formare studenti più docili per prendere poi il loro posto in questa meritocrazia certificata. Temo che lo stesso si possa dire per l'idea del ruolo creativo che il sistema educativo ufficiale porta avanti nello sviluppo di un'educazione extrascolastica per una società agiata: la sua applicazione pratica sarebbe soltanto una ergoterapia occupazionale per chi è perennemente disoccupato.

Sarebbe folle pensare di convincere i vari Ministri dell'Istruzione in tutto il mondo a sciogliere questo sistema educativo, un sistema che riflette e protegge i valori dello Stato.

Sarebbe come sperare nell'estinzione dello Stato tramite decreto parlamentare. Non dovremmo cadere nella trappola, ora che abbiamo identificato lo Stato come istituzione restrittiva volta a proteggere il privilegio, di chiedere a chi comanda di emanare leggi che evitino la discriminazione in materia d'istruzione. Ciò che dovremmo chiedere è il diritto dei metodi educativi alternativi a competere a parità di condizioni con quelli ufficiali. Quando l'Imperatore chiese al filosofo cosa potesse fare per lui, il filosofo rispose: «Spostati un po' dal sole».

Note al capitolo

1. Fino al 1979 erano scuole con sussidio statale a favore di un ristretto numero di alunni non paganti.
2. La cosiddetta «Educazione Nuova» è un movimento nato nella seconda metà del diciannovesimo secolo che rifiuta la severa disciplina e le tradizioni della scuola ordinaria e sostiene invece un tipo di educazione progressista. Si è molto sviluppata in Gran Bretagna in un gran numero di scuole.
3. Un tipo di *grammar school* a sussidio statale che esisteva tra il 1945 e il 1976. Metà dei fondi della scuola erano dati dai contributi dello Stato.
4. Con il termine *free schools* in Inghilterra si intende un tipo di scuola indipendente finanziata dallo Stato che è esente dal controllo e dalla gestione dell'autorità scolastica locale. Le *free schools* sono gratuite per gli studenti.
5. Il *County Treasurer* ha il ruolo di tesoriere della contea, un funzionario a capo delle finanze. Il *Chancellor* è un cancelliere, ovvero un alto funzionario all'interno del sistema educativo britannico.

Appendice del curatore

Questo testo di Colin Ward evidenzia due aspetti molto importanti della questione scolastica: la nascita della Scuola (sistema scolastico) in Europa va collocata all'epoca dell'affermarsi degli stati nazionali (durante il XVII secolo); il ruolo che viene assegnato a questa istituzione, da parte dei governi dei singoli paesi, è quello di «perpetuare questa società [...] La società assicura il suo futuro educando i bambini secondo il suo modello»¹. Il saggio affronta in maniera pertinente e puntuale una delle questioni cruciali in tema di organizzazione dell'educazione e dell'istruzione in una prospettiva libertaria. Assume particolare importanza in Italia, paese nel quale il dibattito si è sempre focalizzato e schierato tra due prospettive opposte ma che hanno trovato opportunisticamente modo di coesistere: quella privatistica e quella statalista. Per molte ragioni (anche storiche ovviamente)² a determinare i contenuti e le forme organizzative della scuola

sono state e sono tutt'ora il privato (che è quasi sempre confessionale e religioso) e lo Stato (che è stato assimilato al «pubblico»). Una terza via, quella che sempre più sta caratterizzando esplicitamente una prospettiva libertaria, è costituita dall'idea di pensare e realizzare una gestione pubblica ma non statale dell'istruzione. Ciò significa che il carattere pubblico (aperto a tutti) dell'organizzazione dell'apprendimento si dovrebbe coniugare con quello della a-confessionalità (di qualunque confessione si tratti) e al contempo non delegarne la gestione allo Stato ma alla comunità educante che, attraverso una gestione diretta e paritaria dei suoi attori, garantisca una reale e feconda autonomia. Le riflessioni di Colin Ward, espresse in questo contributo, si prestano bene a introdurre un ragionamento e una discussione per uscire dalle strettoie soffocanti e autoritarie che si traducono appunto in un'antitesi tra privato o statale. La storia delle esperienze di educazione libertaria testimonia proprio questo tentativo di caratterizzare l'organizzazione e la gestione delle scuole in senso antiautoritario e paritario, di sperimentare attraverso pratiche diffuse una scuola pubblica ma non statale³.

Note all'appendice

1. Colin Ward, *Anarchia come organizzazione*, elèuthera, Milano, 2010, p. 107. Vedi anche: Ruth Rendell & Colin Ward, *Undermining the Central Line*, Chatto & Windus, London, 1989 (in particolare pp. 26-32).
2. In Italia solo nel 1911 con la legge Daneo-Credaro abbiamo l'avocazione della scuola primaria allo Stato, tardi rispetto ad altri paesi (la Francia a esempio). Questo ha fatto sì che questa «conquista» sia stata rivendicata dai partiti di sinistra e laici perché significava togliere il controllo ai Comuni e soprattutto al clero della gestione delle scuole. Ma ha prodotto uno schiacciamento su un'idea statalista che si è mantenuta nel tempo impedendo di andare oltre.
3. Vedi a questo proposito le riflessioni di Colin Ward contenute nel suo libro: *Housing. An Anarchist Approach*, Freedom Press, London, pp. 119-129.