

Recensione a: Anna Monia Alfieri, Marco Grumo, Maria Chiara Parola.
“Il diritto di apprendere – Nuove linee di investimento per un sistema integrato”
G. Giappichelli Editore, Torino, 2015.

Le parole, diceva Bachelard, possono invecchiare o subire metamorfosi drastiche nelle loro connotazioni. Basti pensare alla scuola (da *Scholè*), che stava a indicare inizialmente il tempo e lo spazio del riposo e dello svago; o al senso disdicevole che solo un secolo fa si accostava al termine “democrazia”, sinonimo allora di caos, e che induceva a utilizzare il mitico, romano e più ordinato “repubblica”. Qualcosa di simile è avvenuto nel passaggio confusivo che oggi fa coincidere “statale” con “pubblico”. Ci sono grandi parallelismi nella storia: nello stesso secolo nel quale si sentiva la necessità di centralizzarla e laicizzarla accadeva che lo stato divenisse legislatore, e che per farlo avesse bisogno di sentirsi “pubblico”. L’antico diritto infatti si basava su antichissime consuetudini e il governante (re o principe) svolgeva, applicandole, la funzione di giudice. Ora passa invece a divenire legislatore ricorrendo all’invenzione del diritto naturale (il giusnaturalismo) e dichiarandosene esperto e portavoce e iniziando in realtà a costruire il fossato fra diritto e genti che ancora oggi, nel senso comune, viviamo con timore.

Ciò appare oggi ovvio.

Prova impressionante che ci si abitua a tutto e che soltanto una conoscenza della storia e dei mutamenti in atto ci può risvegliare dall’abbaglio per il quale il presente ci appare scontato.

Ci appare ovvio infatti che la scuola sia centralizzata e ovvio che sia il parlamento (cioè l’espressione più alta dello stato) a far le leggi.

Si è trattato, certo, di ovvietà necessarie forse, ma costose.

Suor Anna Monia Alfieri, Marco Grumo e Maria Chiara Parola lo sanno dire con chiarezza:

“Senza secolarizzazione il regno [nuovo e unitario] non sarebbe sopravvissuto, né avrebbero potuto provvedere all’impresa ciclopica le pur buone scuole del tempo, rette da congregazioni religiose anche centenarie, fucine di cultura e formatrici in umanità”. Ma il prezzo fu davvero alto, basti ad esempio, per darne un’idea ricordare la “cautela” politica di Francesco De Sanctis che, allora ministro della Pubblica istruzione, dice in una “circolare”:

“Dare a tutti gli ordini sociali la medesima istruzione non è solo vanità, ma danno: chè un’istruzione superiore al bisogno ed al proprio stato alimenta disordinati desideri, desta passioni che non si possono soddisfare, rende inquieti e scontenti, e nutre di ambizione, di vanità e superbia i nostri animi. “

Per questo l’autrice evidenzia le due grandi dimensioni del percorso dell’umanità, ciò che è costante da quando si può dire che essa esista: *nihil*

novum sub sole, e ciò che è transeunte. E' tenendole insieme che viene tratteggiato il ricco capitolo storiografico con quale si apre questo libro. La famiglia, in tutte le sue forme storiche, ma sempre famiglia, come nucleo "fermo" del mondo sociale e i suoi diritti doveri educativi. Soltanto in questo modo infatti si può corroborare l'idea di una sorta di assioma etico comprensibile da tutti, non credenti e credenti di ogni religione: la famiglia educa. Lo fa poi nelle varie forme storiche che l'attività educante assume, ma resta la possibilità del giudizio: se non permetti alla famiglia di educare infrangi questo diritto, questa posizione etica metastorica.

Ed è qui che l'ambiguità linguistica (Statale? Privato? Pubblico?), la confusione e la fusione dei termini, pongono problemi.

La scuola centralizzata e di stato fu inventata da Napoleone¹. Le sue ragioni erano, per quanto riguarda la forma, simile a quelle che assumerà imitandolo l'Italia unificata: dare una istruzione a tutti secondo i principi di uguaglianza dettati dalla Rivoluzione. Per quanto riguarda la sostanza il principio di uguaglianza nascondeva e nasconde profonde disuguaglianze. Ciò che Napoleone Ottenne fu una scuola centralizzata dove la formazione dei piccoli e dei ragazzi era garantita da filtri severissimi che lasciavano passare solo quei saperi funzionali al rinforzo delle ideologie nazionali e imperiali. La nostra scuola centralizzata di stato deriva da quella concezione della scuola, si veda il citato De Sanctis. Chiamare pubblica questa scuola è una stranezza. E come dire che il nostro stato è cosa pubblica. Esso è invece l'insieme delle strutture burocratiche che reggono un sistema politico basato sulla delega al potere, chiamato democrazia rappresentativa.

Fortunatamente, almeno sulla carta, l'Art. 2 del Protocollo addizionale alla Convenzione europea per la salvaguardia dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali, come ci ricorda l'autrice, suggerisce: *"Il diritto all'istruzione non può essere rifiutato a nessuno. Lo Stato nell'esercizio delle funzioni che assume nel campo dell'educazione e dell'insegnamento deve rispettare il diritto dei genitori di assicurare tale educazione e tale insegnamento secondo le loro convinzioni religiose e filosofiche"*.

¹ Con una legge del 1808 tutto il sistema scolastico venne posto sotto il controllo di un'unica università imperiale. L'intera struttura formava una rigida gerarchia che faceva capo a un Gran Maestro nominato dall'imperatore, e responsabile solo davanti a lui. Un imponente apparato burocratico col suo centro a Parigi era incaricato di dirigere la vita scolastica dell'intera Francia fin nei più piccoli particolari. Se oggi un rettore d'università non può nominare una segretaria, licenziare un donna di pulizia o modificare un corso accademico senza avere il permesso di Parigi, lo deve alla manomorta di Napoleone.
Cobban, Storia della Francia, Garzanti

Avrebbe quindi molto piú senso chiamare “scuola pubblica” la scuola che vogliono i cittadini, scegliendola fra quelle statali e quelle paritarie e chiedendo i saperi piú ritenuti utili. In tal caso sarebbe normale e giusto dare ad *ogni* scuola, comprese quelle paritarie, un sussidio affinché anche le scuole con utenza “povera” possano ambire a programmi di buon livello.

Ma qui interviene il potere delle connotazioni: il termine “pubblico” viene accostato soltanto alla scuola di stato. Non si sottovaluti il peso di questi slittamenti di significato. L’ideologia se ne nutre.

Ne sapevano qualcosa i Greci:

" Cambiarono a piacimento il significato consueto delle parole in rapporto ai fatti. L'audacia sconsiderata fu ritenuta coraggiosa lealtà verso i compagni, il prudente indugio viltà sotto una bella apparenza, la moderazione schermo alla codardia e l'intelligenza di fronte alla complessità del reale inerzia di fronte ad ogni stimolo: l'impeto frenetico fu attribuito a carattere virile, il riflettere con attenzione fu visto come un sottile pretesto per tirarsi indietro. Chi inveiva infuriato, riscuoteva sempre credito, ma chi lo contrastava, era visto con diffidenza. Chi avesse avuto fortuna in un intrigo era intelligente, chi l'avesse intuito era ancora piú bravo; ma provvedere in anticipo ad evitare tali maneggi significava apparire disgregatore della propria eteria, e terrorizzato dagli avversari"

(Tucidide, descrizione della guerra civile in Corcira (Corfù).)

La confusione ideologica corrente confonde pubblico con statale e crede che la scuola debba essere soprattutto statale e non possa anche essere definita da regole pubbliche.

Da qui il bisogno degli autori di portare argomenti, dati, numeri e passione, per ribaltare l’ingiustizia linguistica e le sue conseguenze reali sulle vite delle famiglie. Da qui la loro lettura ferma, coerente e rigorosa della nostra Costituzione e il formidabile apporto di dati quantitativi per mostrare l’equità di un cambiamento, la sua sensatezza, i suoi vantaggi anche economici.

Marco Vinicio Masoni