

*«Libertà» e il problema della scuola tra
Costituente e Piano decennale (1945-1957)*
di Francesco Obinu

Lo scontro politico-ideologico tra il mondo cattolico e le istituzioni statali, attutito almeno in parte dalla composizione concordataria del '29, riprese vigore dopo la dissoluzione del regime fascista e la fine della guerra, specialmente dal momento in cui le forze democratiche si apprestarono a formulare i principi della Costituzione repubblicana. All'interno del quadro complessivo dei rapporti tra lo Stato e la Chiesa riemerse il problema della scuola, che dopo avere accompagnato la fase di insediamento e di attività dell'Assemblea costituente (1946-47), tenne banco, con accenti diversi, anche negli anni compresi tra il progetto di riforma (poi non realizzato) presentato nel 1948-49 dal ministero della Pubblica istruzione e il Piano decennale per lo sviluppo della scuola varato nel 1958 (che riuscì a dare sviluppo quantitativo ma non qualitativo al sistema scolastico; da qui la metafora usata allora per rappresentare il Piano, che appariva come una bella cornice senza il quadro).

L'origine del problema scolastico, com'è noto, precedeva l'unificazione italiana e risaliva indietro nel tempo fino, almeno, alla prima forte e chiara manifestazione della volontà statale piemontese di avocare a sé il controllo dell'istruzione, vale a dire la legge Boncompagni (1848). In seguito crebbe fra i cattolici quella richiesta di *libertà scolastica*, nel senso della libera iniziativa educativa e formativa rivolta ai giovani, che costituì il tema centrale del dibattito culturale e del confronto politico sulla scuola durante il decennio della ricostruzione italiana.

«Libertà», il settimanale della diocesi di Sassari, tenendo fede al suo impegno dichiarato e sempre assolto di difendere e supportare le ragioni della parte cattolica,¹ si fece portavoce presso i suoi lettori dell'impegno politico e culturale volto alla costruzione di un sistema scolastico che tenesse in primo piano i valori reli-

¹ «Libertà» era stato fondato nel 1910 dal vincenziano padre Manzella e dall'avvocato Zirolia, figura di rilievo della Sassari cattolica, per contrastare le idee massoniche, positiviste e, in genere, anticlericali. Come ha osservato F. ATZENI, *Aspetti del movimento cattolico in Sardegna dallo scioglimento dell'Opera dei congressi alla fondazione del partito popolare*, in «Archivio storico sardo», XXXI (1980), pp. 325-330, tutti i giornali cattolici sardi nati nel primo quindicennio del XX secolo si prefiggevano obiettivi politici e religiosi insieme, dato che la loro attività fu anche di contrasto alla diffusione delle dottrine ateiste di parte socialista, radicale e repubblicana. Dopo un'interruzione forzata delle uscite nei primi due mesi del 1947, «Libertà» si ripresentò ai lettori con queste chiare parole: «Per parte nostra rinnoviamo il solenne impegno di corrispondere alla giusta attesa degli amici con un lavoro sempre più intenso e organico che, pur nelle modeste proporzioni di un settimanale locale, dia un valido contributo alla affermazione e alla difesa della causa cattolica nella nostra Isola» (*Ripresa*, in «Libertà», I marzo 1947).

giosi. Prima di considerare gli articoli dedicati dal giornale diocesano alla questione scolastica, sarà il caso di ricordare brevemente quali furono gli aspetti salienti della questione stessa.

1. *Il mondo cattolico e la scuola nell'Italia da ricostruire*²

1.1. *Avere cura della bellezza morale*

La seconda guerra mondiale, l'evento bellico più luttuoso e distruttivo della storia, aveva lasciato dietro di sé un'Europa da ricostruire quasi interamente. La ricostruzione però non poteva limitarsi agli edifici e alle strade, alle fabbriche e alle altre strutture materiali. La violenza senza precedenti mossa dalla volontà di potenza e dal fanatismo razziale, l'impressionante numero di morti, gli agghiaccianti crimini contro l'umanità, la mortificazione delle libertà e dei diritti fondamentali a opera delle dittature, imponevano una profonda riflessione a tutte le forze democratiche e libertarie.

La Chiesa, dal suo punto di vista, sentì il dovere di rilanciare con maggiore forza che in passato l'appello per la rigenerazione morale della società. Rispetto a questo obiettivo, l'istruzione e, in generale, l'educazione della gioventù assume-

² Bibliografia di riferimento. Per un quadro d'insieme, L. AMBROSOLI, *La scuola italiana dal dopoguerra ad oggi*, Bologna 1982; D. RAGAZZINI, *Storia della scuola italiana*, Firenze 1990; I. GARZIA, *Dal temporalismo alla democrazia: i caratteri di fondo dei rapporti stato-chiesa in Italia dall'unità alla Repubblica*, in *Oltre i confini. Religione e società nell'Europa contemporanea*, Bari 2010, pp. 117-133; G. CHIOSSO, *Novecento pedagogico*, Brescia 2012, in part. pp. 297-317. Sul tema dell'analfabetismo, D. DEMETRIO, *Le scuole dell'alfabeto. Trent'anni di lotte all'analfabetismo in Italia (1947-1977)*, Rimini 1977; A. LORENZETTO, *Dal profondo Sud. Storia di un'idea*, Roma 1994; E. DE FORT, *Scuola e analfabetismo nell'Italia del 900*, Bologna 1995. Sulla politica scolastica del Partito comunista e sull'attività delle organizzazioni culturali vicine al Pci, F. PRUNERI, *La politica scolastica del Partito comunista italiano dalle origini al 1955*, Brescia 1999. Sulle posizioni assunte dalla Chiesa e dalle diverse componenti istituzionali e associative del mondo cattolico in merito ai temi della questione scolastica, L. PAZZAGLIA, *Il dibattito sulla scuola nei lavori dell'Assemblea Costituente*, in *Democrazia cristiana e Costituente nella società del dopoguerra*, a cura di G. Rossini, Roma 1980, I, pp. 457-517; M. CASELLA, *Cattolici e Costituente. Orientamenti e iniziative del cattolicesimo organizzato (1945-1947)*, Perugia 1987; A. RICCARDI, *La Chiesa di Pio XII, educatrice di uomini e di popoli, tra certezze e crisi*, in *Chiesa e progetto educativo nell'Italia del secondo dopoguerra*, Brescia 1988, pp. 9-36; A. ACERBI, *Il problema dei giovani nella pastorale dei vescovi durante il secondo dopoguerra (1945-1958). Orientamenti e contributi dell'episcopato nell'Italia settentrionale*, in *Chiesa e progetto educativo cit.*, pp. 37-74; F. MALGERI, *Il problema dei giovani nella pastorale dei vescovi durante il secondo dopoguerra (1945-1958). Orientamenti e contributi dell'episcopato nell'Italia centro-meridionale*, in *Chiesa e progetto educativo cit.*, pp. 75-94; G. CHIOSSO, *I cattolici e la scuola dalla riforma Gonella al Piano Decennale*, in *Chiesa e progetto educativo cit.*, pp. 303-339; L. PAZZAGLIA, *Ideologie e scuola fra ricostruzione e sviluppo (1946-1958)*, in *Chiesa e progetto educativo cit.*, pp. 495-544; G. CHIOSSO, *I cattolici e la scuola dalla Costituente al centro-sinistra*, Brescia 1988; R. SANI, *Le associazioni degli insegnanti cattolici nel secondo dopoguerra (1944-1958)*, Brescia 1990; A. GAUDIO, *La politica scolastica dei cattolici. Dai programmi all'azione di governo. 1943-1953*, Brescia 1991; *Costituzione e Costituente. La XIX Settimana Sociale dei cattolici d'Italia (Firenze, 22-28 ottobre 1945)*, a cura di D. Ivone, Roma 2007; G. SALE, *Il Vaticano e la Costituzione*, Milano 2008.

vano un'importanza quanto mai fondamentale e addensavano intorno alla scuola grandi attese e pesanti preoccupazioni. I primi congressi dell'Associazione italiana dei maestri cattolici (Aimc) e dell'Unione cattolica italiana degli insegnanti medi (Uciim) conclusero che la rigenerazione morale del paese non poteva prescindere dalla rigenerazione della scuola, cioè del corpo insegnante, avvelenato in buona parte dalla retorica totalitarista del fascismo. E la rigenerazione della scuola, l'affermazione della coscienza democratica nel corpo docente, poteva realizzarsi, per Aimc e Uciim, soltanto partendo dall'esempio di vita cristiano.

L'esigenza di liberare il mondo della scuola dalle scorie della dittatura, pur essendo un obiettivo di tutte le forze politiche che avevano combattuto il fascismo, procedeva a rilento. Le necessità della ricostruzione materiale imponevano innanzitutto di rendere agibili i caseggiati scolastici danneggiati, di reclutare nuovo personale, di rispondere alle diverse sollecitazioni dei sindacati degli insegnanti e ad altre simili urgenze. Dai programmi didattici scomparvero subito le tracce più evidenti dell'ideologia mussoliniana, ma per diversi anni restarono in uso i manuali scolastici adottati durante il ventennio. La Chiesa, da parte sua, temeva che un'accelerazione troppo brusca sulla strada della defascistizzazione della scuola avrebbe potuto mettere in pericolo anche le conquiste lateranensi, a cominciare dalla centralità dell'insegnamento della religione nella scuola pubblica. Il Vaticano, dunque, si mosse nella direzione di ottenere, prima dalle autorità militari alleate e poi dai vertici della Democrazia cristiana, precise garanzie in merito alla salvaguardia dei principi concordatari.

La Chiesa poggiava la necessità che i valori religiosi fossero al centro dell'istruzione scolastica sul ben noto assunto per cui la radice della moralità sta nell'insegnamento cristiano. Nel gennaio 1946 l'enciclica *Quemadmodum* si espresse precisamente al riguardo. Dopo l'esortazione al soccorso materiale dei fanciulli rimasti orfani, senza riparo e senza nutrimento, Pio XII ammoniva a non trascurare la fondamentale esigenza di educare rettamente la gioventù, di curarne la «bellezza morale», per portarla a una vita spiritualmente, oltre che materialmente, degna. I fanciulli, futuri padri e madri di famiglia, non potevano essere lasciati alla mercé di quelle forze, definite «dissolvitrici e pervertitrici», che per il papa costituivano potenziale causa di «infezione morale e fisica» delle nuove generazioni.

Il monito papale non aveva di mira soltanto i fenomeni corruttivi del malaffare politico ed economico, né soltanto i vizi sociali e le manifestazioni di irreligiosità, che in quel frangente storico così travagliato e incerto sembravano aggredire con più forza del solito l'ideale della società fondata sui valori cristiani. La lotta antifascista e la ritrovata libertà politica e d'opinione, che da quell'esperienza era scaturita, avevano messo in atto fermenti che rendevano instabile il quadro poli-

tico-sociale italiano. Segnali in tal senso venivano anche dall'interesse di certi ambienti giovanili cattolici verso determinati contenuti del pensiero marxista (si pensi ad esempio a Giorgio La Pira). Da qui l'esigenza, per la Chiesa, di seguire con particolare attenzione i nuovi sviluppi e di adoperarsi vieppiù nell'educazione catechistica e scolastica, perché da quegli sviluppi potevano venire i pericoli paventati da Pio XII.

1.2. *La lotta all'analfabetismo*

Oltre ai danni materiali e morali, gli effetti della guerra causarono anche un forte rallentamento del processo di alfabetizzazione della popolazione italiana; basti considerare che nel 1941 il tasso di analfabetismo era del 13,8% e dieci anni più tardi (censimento 1951) era ancora del 13% circa. Il trend fu obbligato dalla pesantezza del complessivo deficit scolastico, che solo lentamente poté essere colmato: nel 1945 il 40% delle aule era inagibile, il numero degli insegnanti era del tutto insufficiente ad assicurare lezioni regolari agli studenti e le scuole elementari di molti paesi non avevano tutte le classi previste dall'ordinamento.

I primi provvedimenti per recuperare il terreno perduto furono avviati con il decreto legislativo 17 dicembre 1947, n. 1599. La spesa scolastica durante il decennio seguente fu quasi raddoppiata e permise il recupero di trentamila aule e l'assunzione di trentacinquemila insegnanti. La lotta all'analfabetismo post-scolare impegnò novantamila insegnanti e riguardò circa due milioni di adulti. Collaborarono col Ministero alcune organizzazioni non governative, come l'Unione nazionale per la lotta all'analfabetismo (Unla), costituita proprio nel 1947 e animata da diversi intellettuali (Nitti, Arangio Ruiz, Cassiani, Lorenzetto tra i primi), che sviluppò la sua attività specialmente nell'Italia meridionale, dove attivò molti centri per lo sviluppo dell'istruzione popolare.

Il programma statale di lotta all'analfabetismo fu sostenuto anche dall'Aimc, decisa a contrastare un fenomeno che i maestri cattolici percepivano come una grave limitazione all'affermazione della democrazia. E ciò – spiegava il pedagogo Francesco Bettini su «Scuola Italiana Moderna» (ottobre 1946) – non solo in ragione dell'analfabetismo strumentale, cioè l'incapacità a leggere e scrivere, ma anche di quello spirituale, che si denota nell'immatùrità di una parte della società verso i problemi di ordine morale e politico.³

³ Cfr. R. SANI, *Le associazioni degli insegnanti cattolici nel secondo dopoguerra (1944-1958)*, Brescia 1990.

1.3. La libertà della scuola

Dopo l'Unità e il XX Settembre le posizioni dello Stato e della Chiesa sulla scuola, già prima sottoposte alle forti tensioni derivanti dalla contrapposizione tra la politica accentratrice piemontese e la volontà autonomistica ecclesiale, si erano irrigidite ulteriormente. Gli intellettuali e politici laici, specialmente gli allora prevalenti liberali, in continuità con gli ideali dello Stato risorgimentale e con lo spirito delle leggi Boncompagni, Lanza e Casati, consideravano l'istruzione scolastica una materia di esclusiva pertinenza statale.⁴ La Chiesa, d'altra parte, rivendicava priorità al proprio diritto-dovere di dare all'educazione una salda base religiosa, nella convinzione che i valori del cristianesimo, fortificando il senso della moralità, assicurino il buon funzionamento del corpo sociale. L'inconciliabilità delle posizioni cattoliche e laiche aveva portato le autorità ecclesiastiche a cercare soluzioni non concordate con lo Stato.⁵

Nell'imminenza delle elezioni per l'Assemblea costituente,⁶ le forze politiche e intellettuali di sinistra, formulando l'idea della scuola come «funzione statale d'interesse nazionale», espressero nella sostanza la medesima convinzione liberale, sia pure con argomentazioni distinte da quelle propugnate dai cosiddetti terzaforzisti o laici (azionisti, repubblicani e altri gruppi minori, tra cui gli stessi liberali).

L'Associazione per la difesa della scuola nazionale (Adsn), animata da intellettuali di estrazione marxista e laica (Pepe, De Ruggiero, Calamandrei, Capitini, Croce, Montale, Marchesi e altri ancora), sostenne il diritto dello Stato di controllare le scuole private e di validarne i titoli di studio ai fini concorsuali e professionali. L'Adsn sosteneva pure che l'insegnamento dovesse essere informato allo spirito critico e alla libertà di coscienza e che la scuola, per la sua funzione democratica, dovesse concorrere all'eliminazione dell'analfabetismo e alla formazione del cittadino attraverso un percorso obbligatorio di otto anni.

Questi principi, raccolti nel celebre manifesto *Per la difesa e lo sviluppo della scuola nazionale*, furono ribaditi in sede di I sottocommissione costituente da Mar-

⁴ Cfr. M.C. MORANDINI, *Da Boncompagni a Casati: l'affermazione del modello centralistico nella costruzione del sistema scolastico preunitario (1848-59)*, in *Il cerchio e l'ellisse*, a cura di F. Pruneri, Roma 2005, pp. 41-55.

⁵ Una strada tentata dalla Chiesa fu quella delle Scuole di religione. A esse gli «Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche» hanno dedicato il numero monografico 18 (2011).

⁶ Il 15 luglio 1946 l'Assemblea costituente (eletta il 2 giugno) insediò una Commissione di 75 membri incaricata di mettere a punto il progetto costituzionale. La Commissione si organizzò in tre sottocommissioni, che si occuparono rispettivamente di «diritti e doveri dei cittadini», di «organizzazione costituzionale dello Stato» e di «rapporti economici e sociali». La I sottocommissione, presieduta dal democristiano Tupini, dibatté sulla scuola nel corso del mese di ottobre, relatore di maggioranza il democristiano Aldo Moro e relatore di minoranza il comunista Concetto Marchesi; tra novembre e dicembre la sottocommissione affrontò la materia dei rapporti Stato-Chiesa. La Commissione dei 75 concluse i suoi lavori all'inizio del febbraio 1947 e nei primi giorni di marzo l'Assemblea costituente cominciò la discussione degli articoli del progetto costituzionale. La Costituzione repubblicana fu approvata il 22 dicembre 1947.

chesi, il quale sostenne che il controllo statale sull'istruzione scolastica fosse necessario per garantire l'elevazione del popolo. Ai privati si poteva concedere di aprire proprie scuole, ma nel preciso interesse pubblico di diffondere l'istruzione e quindi, specialmente, in quei luoghi privi di scuole statali (la posizione del Pci godeva del sostanziale appoggio dei socialisti, dei demolaburisti, dei repubblicani e degli azionisti).

Diversamente da Marchesi, Moro sosteneva che il servizio pubblico offerto dalla scuola si esprimesse tanto nell'iniziativa statale quanto in quella privata e che, quindi, lo Stato non potesse avocare a sé l'esclusiva competenza in materia. Il relatore democristiano condivideva la volontà della Chiesa di improntare cristianamente l'istruzione scolastica e pure l'idea che l'educazione dei giovani spetti innanzitutto alla famiglia. Moro era un esponente di punta di quei giovani intellettuali cattolici, più in particolare gli universitari (Fuci) e i giovani professori dell'Università del Sacro Cuore, i quali, affascinati dal pensiero di Maritain e Mounier, volevano l'organizzazione statale fondata sui diritti naturali della persona umana; questi, discendendo direttamente da Dio, dovevano darsi come preesistenti a qualunque normativa. La teoria *personalista* convergeva con il magistero della Chiesa nell'affermazione della preminenza educativa della famiglia, in quanto prima e fondamentale forma associativa fra le persone. Da giurista e da uomo delle istituzioni, tuttavia, Moro evitò di assecondare quegli ambienti cattolici che in materia di istruzione avrebbero voluto attribuire allo Stato un ruolo subalterno alla Chiesa.

Organizzazioni come l'Associazione nazionale della scuola italiana del gesuita Giuseppe Giampietro, firma importante di «Civiltà Cattolica», la Federazione degli istituti dipendenti dall'autorità ecclesiastica (Fidae) e l'Ufficio cattolico dell'educazione (Uce), organo dell'Acì, erano convinte che all'autorità ecclesiastica spettasse la definizione sostanziale dei principi educativi, e che l'autorità pubblica dovesse occuparsi del quadro giuridico generale della scuola.

L'influente «Civiltà Cattolica», sostenendo il «diritto anteriore della famiglia» e il «diritto superiore della Chiesa» sull'educazione dei giovani, tendeva a marcare ancora di più la valenza subordinata del ruolo statale, al punto che un progetto di Costituzione elaborato dall'organo gesuitico su richiesta di Pio XII, fu giudicato «eccessivamente confessionale» dagli stessi ambienti vaticani. La Santa Sede non aveva da guadagnare nell'attrito con lo Stato italiano e, anzi, era pronta ad accettare anche un accordo compromissorio tra la Dc e le forze non cattoliche, se esso fosse servito a impedire l'adozione di norme costituzionali lesive dell'articolo 36 dei Patti lateranensi.⁷

⁷ «L'Italia considera fondamento e coronamento dell'istruzione pubblica l'insegnamento della dottrina cristiana secondo la forma ricevuta dalla tradizione cattolica. E perciò consente che l'insegnamento reli-

Prima del 2 giugno la stessa Democrazia cristiana sembrava incline ad accogliere le istanze cattoliche più oltranziste. In occasione del I congresso nazionale (24-28 aprile 1946) Guido Gonella (che in luglio avrebbe ricevuto l'incarico ministeriale della Pubblica istruzione) presentò una relazione che delineava una Costituzione centrata sullo spirito etico cristiano come presidio di tutte le libertà. Compresa la libertà scolastica, che Gonella legava al rispetto dei diritti della famiglia, della Chiesa e, infine, dello Stato. Alla scuola, anzi, non era riconosciuto un ruolo educativo diretto, ma delegato dalla famiglia.⁸

La bozza di articolo sulla materia scolastica presentata da Moro in sottocommissione, pur tenendo conto di alcuni suggerimenti vaticani, in particolare sul finanziamento statale delle scuole private e sull'insegnamento non opzionale della religione cattolica, non delineava un ruolo statale subalterno. Tuttavia, proprio su quei due specifici punti si opposero i socialisti, che giudicarono lesiva dei principi costituzionali di uguaglianza la norma sull'insegnamento della sola religione cattolica, e i laici, che bocciarono il finanziamento pubblico della scuola privata. Sinistre e terzaforzisti insistettero anche perché la Carta riconoscesse l'istruzione come «funzione dello Stato», ma mediante Togliatti si arrivò a una formulazione più morbida e condivisa: «l'istruzione è fra le precipue funzioni dello Stato». Restarono però gli altri ostacoli, per cui la sottocommissione decise di definire la materia scolastica entro la complessiva regolamentazione dei rapporti Stato-Chiesa.

1.4. Laicità e laicismo

La regolamentazione dei rapporti Stato-Chiesa fu oggetto dell'articolo 5 del progetto costituzionale che fu dibattuto e infine approvato nel marzo 1947 nella forma del vigente articolo 7 dei *Principi fondamentali* che, com'è noto, fa richiamo ai Patti del Laterano.⁹

Si comprende meglio quale importanza avesse quel richiamo se si parte dalla distinzione che i cattolici facevano tra laicità e laicismo. Il primo concetto era in-

gioso ora impartito nelle scuole pubbliche elementari abbia un ulteriore sviluppo nelle scuole medie, secondo programmi da stabilirsi d'accordo tra la Santa Sede e lo Stato. Tale insegnamento sarà dato a mezzo di maestri e professori, sacerdoti o religiosi, approvati dall'autorità ecclesiastica, e sussidiariamente a mezzo di maestri e professori laici, che siano a questo fine muniti di un certificato di idoneità da rilasciarsi dall'Ordinario diocesano. La revoca del certificato da parte dell'Ordinario priva senz'altro l'insegnante della capacità di insegnare. Pel detto insegnamento religioso nelle scuole pubbliche non saranno adottati che i libri di testo approvati dall'autorità ecclesiastica».

⁸ Cfr. G. GONELLA, *La D.C. per la nuova Costituzione*, in *Atti e documenti della Democrazia Cristiana. 1943-1967*, a cura di A. Damilano, Roma 1968, pp. 231-254.

⁹ «Lo Stato e la Chiesa cattolica sono, ciascuno nel proprio ordine, indipendenti e sovrani. I loro rapporti sono regolati dai Patti Lateranensi. Le modificazioni dei Patti, accettate dalle due parti, non richiedono procedimento di revisione costituzionale».

teso come la legittima volontà dello Stato di affermare la propria sovranità nella sfera delle competenze politiche (organizzazione politica, giudiziaria, amministrativa, fiscale, militare); il secondo era inteso, invece, come la volontà negativa di determinare la separazione dello Stato dalla Chiesa in termini di rifiuto della religione (lo «Stato senza Dio») e dell'autorità spirituale a essa collegata.

La parte cattolica sosteneva che la legittima distinzione dei ruoli dello Stato e della Chiesa, sulla base della laicità, non potesse escludere la collaborazione tra il potere civile e quello religioso. La collaborazione si giustificava sotto due aspetti principali: quello democratico, nel rispetto dei diritti della maggioranza cattolica della popolazione; e quello delle cosiddette *materie miste*, come il matrimonio e la scuola, che rientravano contemporaneamente fra le competenze dello Stato e della Chiesa.

Queste convinzioni scaturivano dal ricco e complesso lavoro intellettuale sviluppatosi tra il 1943 e il 1945, che aveva avuto i suoi culmini nel *Codice di Camaldoli*, nelle *Idee ricostruttive della Democrazia cristiana* e nella *Settimana sociale di Firenze*.¹⁰

¹⁰ Tra le relazioni presentate alla Settimana fiorentina, quella di Giorgio La Pira (uno degli intellettuali di Camaldoli) anticipò il concetto fondamentale, poi ribadito in sottocommissione nella discussione sui rapporti civili: «Lo Stato per la persona e non la persona per lo Stato». Sull'autorità dei pontefici Leone XIII, Pio XI, Pio XII e dei maestri del pensiero sociale cattolico (Ketteler, La Tour du Pin, Toniolo, Maritain), La Pira teorizzò la Costituzione migliore come quella che riconosca l'uomo come il fine e lo Stato come il mezzo; cioè, che «ponga le condizioni esterne per la tutela, lo sviluppo ed il perfezionamento della persona umana». Le costituzioni francese del 1789, nazista, fascista e sovietica avevano subordinato l'uomo alla collettività (Stato, Nazione, Razza, Classe). Anche le costituzioni liberal-borghesi fallivano l'obiettivo, perché (secondo la specifica analisi marxiana, che La Pira condivideva) la concentrazione capitalista delle risorse aveva tolto ai lavoratori la proprietà del loro stesso lavoro e la gestione degli utili prodotti. La Costituzione per la persona, secondo La Pira, doveva invece favorire la «proprietà del mestiere», per rendere il lavoratore «soggetto e non oggetto dell'economia». Cfr. G. LA PIRA, *Esame di coscienza di fronte alla Costituente*, in *Costituzione e Costituente. La XIX Settimana Sociale dei cattolici d'Italia* cit., pp. 167-179. La dichiarazione conclusiva dell'assise cattolica indicò questi obiettivi: rispetto della dignità della persona umana secondo i principi della religione, filosofia e sociologia cattolica; riconoscimento della religione cattolica come elemento essenziale e primario della civiltà italiana e come premessa alla regolamentazione dei rapporti tra Stato e Chiesa; riconoscimento della missione educativa, morale e sociale della famiglia, dell'indissolubilità e del valore civile del sacramento matrimoniale; scuola libera e conforme alla tradizione cristiana italiana; giustizia sociale fondata sui principi della proprietà privata come frutto del lavoro e garanzia per la persona e la famiglia, della collaborazione tra il capitale e il lavoro, della preminenza del lavoro in quanto opera dell'uomo e della possibilità per tutti di accedere alla cultura e ai ruoli dirigenti; giustizia internazionale basata sul comune diritto dei popoli verso i beni elargiti da Dio. La dichiarazione fu la sintesi delle «diverse tesi di riforma costituzionale presenti tra le varie componenti del mondo cattolico italiano» (D. IVONE, *Introduzione*, in *Costituzione e Costituente. La XIX Settimana Sociale dei cattolici d'Italia* cit., p. 15). «Libertà» pubblicò un resoconto del discorso inaugurale dell'arcivescovo Dalla Costa, secondo il quale la Costituzione avrebbe dovuto garantire: «Diritto al riconoscimento della fede cattolica della nazione; diritto alla libertà della persona umana, intesa cristianamente; diritto per la famiglia alla indissolubilità del vincolo matrimoniale, alla libera educazione dei figli, alle previdenze sociali; diritto alla Scuola di impartire una educazione consona alle materie della Chiesa e alle legittime esigenze familiari;

1.5. La definizione della materia scolastica e i dissidi nel mondo cattolico

In seguito alla definizione dei rapporti fra lo Stato e la Chiesa, in aprile fu definita anche la particolare materia scolastica con l'articolo 27 del progetto costituzionale, poi approvato in via definitiva come articolo 33.¹¹

Giungere a un accordo non fu semplice, ma alla fine le distanze maggiori fra la Dc e i partiti laici e di sinistra furono colmate in questi termini: a) la libertà di enti e privati di aprire scuole, inizialmente formulata in termini di facoltà, fu approvata invece in termini di esplicito diritto; b) la norma di cui sopra fu completata con la precisazione che l'istituzione delle scuole private non doveva comportare «oneri per lo Stato» (emendamento Corbino); c) la norma sulla parificazione delle scuole private, che in un primo tempo esprimeva il principio della «parità di trattamento» degli alunni, fu riscritta sulla base del concetto di «trattamento equipollente».¹²

Una parte del mondo cattolico non nascose la sua insoddisfazione per un risultato che sembrava troppo fragile, rispetto alle certezze normative che erano state chieste alla Dc. Per manifestare questa inquietudine, nei primi mesi del '47 l'Uce promosse la Giornata nazionale della scuola e dell'educazione, a cui anche «Libertà» diede puntuale pubblicità.¹³

Pur aderendo all'idea dell'istruzione come funzione di interesse pubblico, l'Uce non accettava che tale funzione dovesse essere esclusivamente statale. Per-

diritto alla vera giustizia sociale» (*I cattolici non temono la Costituente ma vi si preparano con lo studio più severo agitando apertamente il problema religioso*, in «Libertà», 2 novembre 1945).

¹¹ «L'arte e la scienza sono libere e libero ne è l'insegnamento. La Repubblica detta le norme generali sull'istruzione ed istituisce scuole statali per tutti gli ordini e gradi. Enti e privati hanno il diritto di istituire scuole ed istituti di educazione, senza oneri per lo Stato. La legge, nel fissare i diritti e gli obblighi delle scuole non statali che chiedono la parità, deve assicurare ad esse piena libertà e ai loro alunni un trattamento scolastico equipollente a quello degli alunni di scuole statali. È prescritto un esame di Stato per l'ammissione ai vari ordini e gradi o per la conclusione di essi e per l'abilitazione all'esercizio professionale. Le istituzioni di alta cultura, università ed accademie, hanno il diritto di darsi ordinamenti autonomi nei limiti stabiliti dalle leggi dello Stato».

¹² Con maggiore facilità d'intesa fu formulato l'art. 28, cioè il vigente art. 34, che estendeva l'obbligo scolastico fino ai 14 anni di età e, sul principio che «i capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi, hanno diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi», stabiliva l'intervento dello Stato con provvidenze finanziarie a sostegno di tale diritto.

¹³ *Giornata per l'educazione e la scuola*, in «Libertà», 1 marzo 1947. L'annuncio informava che la manifestazione si sarebbe tenuta in tutte le parrocchie della diocesi domenica 9 marzo, come disposto dall'arcivescovo, con l'obiettivo di rivitalizzare l'impegno educativo della famiglia e della scuola: «Pertanto i Rev.mi Parroci, colla collaborazione delle Associazioni di A.C. e dei signori insegnanti delle loro parrocchie, cureranno nella predetta domenica: 1) di trattare durante le Sante Messe il problema educativo e quello scolastico conformemente ai principi cristiani; 2) di radunare nelle ore pomeridiane i padri e le madri di famiglia per una illustrazione più specifica del problema scolastico, fatta possibilmente da un insegnante. Tempestivamente verrà spedito a ogni parrocchia un adeguato numero di copie di "Scuola e Libertà", bollettino edito a cura dell'U.C.E.». All'Aimc si raccomandava caldamente di partecipare alle iniziative della Giornata.

ciò il segretario dell'Unione, Luigi Rivara, contestò a Moro di avere ceduto alla volontà di Marchesi nel riconoscere il potere di vigilanza statale sull'intero sistema scolastico; e, inoltre, di avere rinunciato a imporre un riferimento esplicito al diritto educativo della famiglia e degli enti non statali.

Moro rispose spiegando di avere lavorato nella necessità di trovare un «compromesso accettabile» con le altre forze politiche. Solo per questa via Togliatti si era deciso a riconoscere il principio della libertà di iniziativa scolastica, che riguardava evidentemente anche lo specifico diritto della Chiesa (seppure non esplicitato nel testo costituzionale). La vigilanza statale sul sistema scolastico, precisò pure Moro, si riferiva all'organizzazione complessiva, non all'imposizione di un modello pedagogico di Stato.¹⁴

E mentre «Il Quotidiano», giornale dell'Acì, sosteneva che la libertà della scuola (in senso cristiano) era stata sostanzialmente salvata ma rimaneva in bilico a causa dell'emendamento Corbino, sullo sfondo affioravano anche alcuni malumori per il mancato impegno, da parte democristiana, affinché la religione cattolica fosse riconosciuta dalla Costituzione come la religione della Repubblica italiana.¹⁵

Può essere interessante notare che di tutta questa contrapposizione interna al mondo cattolico non si trova traccia apprezzabile su «Libertà». E se è vero che le lamentele verso l'operato democristiano seguirono percorsi riservati, che soltanto il successivo lavoro degli studiosi ha portato alla luce, è vero anche che una parte almeno del dibattito aveva trovato spazio sui principali organi di stampa cattolici.

1.6. *Il progetto Gonella. Aimc e Uciim per la riforma della scuola*

Una volta conclusi i lavori della Costituente, il dibattito sulla scuola proseguì intorno al progetto di riforma voluto dal ministro Gonella ed elaborato da un'apposita commissione nella primavera 1949.

Il questionario ministeriale inviato al personale docente e non docente di tutte le scuole nel gennaio del '48, per dare corso all'inchiesta preparatoria al progetto, riscosse un sostanziale consenso presso le organizzazioni cattoliche di categoria. L'Aimc e l'Uciim mostrarono il loro apprezzamento per un'iniziativa che intendeva coinvolgere direttamente il mondo scolastico.

L'Uciim era schierata, in massima parte, per una riforma che consentisse il passaggio degli studenti tra tutti i tipi e ordini di scuola, a superare il modello

¹⁴ Sulla strategia del compromesso cfr. A.G. RICCI, *Il compromesso costituente. 2 giugno 1946-18 aprile 1948: le radici del consociativismo*, Foggia 1999.

¹⁵ De Gasperi, «da credente autentico qual era, fece di tutto perché i valori della tradizione cristiana entrassero nella Costituzione; come politico cattolico, invece, cercò nella maniera che gli era possibile di conciliare gli interessi dello Stato con quelli della Chiesa» (G. SALE, *Il Vaticano e la Costituzione* cit., p. 55).

gentiliano degli indirizzi formativi chiusi. Il principale motivo d'interesse, però, era rappresentato dalla scuola dell'obbligo e, in particolare, dal triennio successivo alla scuola elementare. Esso, secondo l'Uciim, doveva essere organizzato come una scuola media *unitaria* dotata di tre indirizzi: umanistico (con al centro il latino), tecnico (con prevalenza delle materie scientifiche) e pratico (per l'addestramento al lavoro). Ogni indirizzo doveva costituire un percorso mirato, rispettivamente, ai licei o alla scuola magistrale, agli istituti tecnici e alle scuole superiori di formazione al lavoro (che però non rientravano nei piani ministeriali); gli studenti, tuttavia, durante il triennio potevano decidere di passare dal percorso scelto originariamente a un altro. Un sistema così organizzato, sosteneva l'Uciim, avrebbe permesso l'apertura dei livelli scolastici superiori alle masse popolari e portato al superamento della dicotomia tra scuola popolare e scuola d'élite.

La proposta dell'Uciim, che raccoglieva consensi anche fuori del mondo cattolico, si scostava invece da quella degli insegnanti e pedagogisti di area comunista, i quali pensavano a un triennio postelementare a indirizzo unico (la scuola media *unica*) che promuovesse la «scuola per tutti», cioè idonea a dotare tutti i cittadini non soltanto di un certo grado di istruzione ma anche, attraverso lo studio del latino, di un primo arricchimento culturale.

L'Aimc, da parte sua, si trovò sostanzialmente d'accordo con l'Uciim, pur rivendicando inizialmente ai maestri elementari la gestione dell'intero percorso dell'obbligo, sulla base del convincimento che tutti e otto gli anni di studio fossero caratterizzati da uniformità di esigenze psicologiche, pedagogiche e sociali. In un secondo momento l'Aimc addivenne alla posizione definitiva, che prevedeva di affiancare ai due indirizzi proposti dal governo un corso *normale*, da affidarsi a un maestro esperto.

I risultati dell'inchiesta indicarono, infine, la preferenza della maggior parte degli insegnanti medi e della metà circa dei maestri verso il triennio postelementare a indirizzo classico, tecnico e normale. La proposta della scuola media *unica*, con un solo percorso formativo uguale per tutti, raccolse un numero minore di adesioni.¹⁶

¹⁶ «Il progetto di riforma della scuola predisposto da Gonella, com'è noto, doveva operare una sorta di compromesso fra la prospettiva della scuola media unitaria e opzionale sostenuta dall'Uciim e da ampi settori dell'area laica e di sinistra, e la nuova soluzione cui erano approdati i maestri dell'Aimc. In relazione all'istruzione per gli 11-14 anni, infatti, il disegno di legge ministeriale prevedeva una scuola secondaria triennale con carattere unitario, articolata in tre rami - classico, tecnico e normale - con un programma culturale comune, integrato da insegnamenti caratterizzanti per ciascun ramo. Nell'ambito di tale ordinamento, la sezione normale, istituita presso le stesse scuole elementari e affidata ai maestri, riproduceva sostanzialmente il corso postelementare auspicato dall'associazione dei maestri cattolici» (R. SANI, *Le associazioni degli insegnanti cattolici nel secondo dopoguerra (1944-1958)* cit., p. 75).

1.7. Dopo il 18 Aprile

La riforma, a ogni modo, rimase inattuata. Il progetto non fu mai discusso dal Parlamento e nel luglio 1951 fu, di fatto, accantonato (complice anche l'uscita di scena di Gonella, eletto segretario della Dc e sostituito al Ministero da Segni).¹⁷

Su questo esito pesò più direttamente la difficoltà pratica di trovare una copertura finanziaria adeguata, dal momento che lo Stato doveva già sostenere gli alti costi della ricostruzione materiale della scuola. A cinque anni dalla fine della guerra restavano irrisolti vari problemi, primi tra tutti le difficoltà economiche che impedivano a molti ragazzi di godere del diritto allo studio, e la mancanza in molte scuole elementari delle classi quarta e quinta, indispensabili per il completamento del percorso dell'obbligo nel triennio medio (il governo provò a porre rimedio a queste carenze tra il 1953 e il 1954, con provvedimenti per il finanziamento dell'edilizia scolastica e l'incremento delle borse di studio).

Sulla mancata attuazione del progetto di riforma, tuttavia, ebbero il loro peso anche ragioni ideologiche, perché all'indomani della consultazione elettorale del 18 aprile 1948 lo scontro fra la Dc e i partiti di sinistra si era aggravato. I comunisti avevano denunciato l'esistenza di un'intesa conservatrice tra i cattolici e la borghesia capitalista, che riguardava anche la scuola e stava alla base dell'idea di separare l'istruzione classica da quella tecnica. L'intesa, nei timori del Pci, mirava in particolare a impedire la creazione della scuola media *unica* che, estendendo la preparazione culturale al ceto popolare, avrebbe favorito la crescita di una classe lavoratrice più conscia del suo ruolo e dei suoi diritti.

Il fronte interno al Pci e quello delle sinistre, tuttavia, presentava poca compattezza in merito all'utilità degli studi classici nella scuola postelementare. Non tutti erano convinti che lo studio del latino fosse un mezzo valido per l'elevazione dei ceti popolari, cosa di cui era invece sicuro Marchesi. Egli sostenne tenacemente la necessità di studiare il latino nella scuola postelementare almeno fino alla metà degli anni Cinquanta, quando dovette arrendersi alla linea prevalente nel partito, che considerava lo studio del latino più confacente alla scuola superiore. La frattura fu anche più netta tra il Pci e il Psiup, perché i socialisti non soltanto

¹⁷ Si deve osservare, però, che per diverso tempo ancora la discussione del progetto sembrò possibile, tanto che nel 1952 l'Aimc organizzò diverse iniziative sull'attesa riforma. Anche «Libertà», dando notizia di quelle iniziative, scriveva: «In questi ultimi mesi sono fiorite in Italia polemiche sopra polemiche a proposito della scuola il cui progetto si trova oggi al Parlamento per essere discusso e convertito in legge. [...] Con molta probabilità le conclusioni di tutto il lavoro svolto dall'Associazione Italiana Maestri Cattolici si avranno precisamente nei giorni in cui il progetto di legge sulla riforma della scuola sarà presentato in Parlamento. [...] E se così sarà, certamente ne verrà un bene, considerato che in regime di libertà sono proprio le organizzazioni specializzate che debbono influire, per quanto è lecito, sulla formazione delle leggi che riguardano le stesse specifiche materie» (*Un interessante questionario sulla riforma della scuola*, in «Libertà», 27 giugno 1952).

proponevano lo studio di una lingua straniera al posto del latino, ma consideravano la scuola media a indirizzo unico addirittura dannosa per la classe proletaria, al punto da proporre una scuola triennale popolare che insegnasse un mestiere e l'educazione civica (oltre alla lingua straniera).

Si può dire comunque che le forze di sinistra, in buona sostanza (e pur partendo da punti di vista non sempre coincidenti), negassero al progetto Gonella la volontà di attuare una riforma davvero incisiva, cioè in grado di aggredire i problemi sociali collegati alla democratizzazione del sistema scolastico. Anche se, indubbiamente, fu il Pci a esprimere il dissenso più netto: tenere separati il corso formativo tecnico e quello umanistico, significava (gramscianamente) volere perpetuare la separazione delle classi. Contro tale volontà (vera o presunta che fosse) e in dura contrapposizione all'attività dell'Acì e della Fuci, si mossero le principali organizzazioni comuniste, l'Unione delle Donne italiane (Udi), la Federazione giovanile (Figc) e l'Associazione pionieri italiani (Api), che lavorarono per lo sviluppo della cultura fra i ceti popolari. Gli attivisti si adoperarono presso le famiglie, fra gli studenti e fra gli insegnanti, presentando i grandi temi politici e filosofici, sociali e culturali secondo i criteri e i contenuti educativi (almeno quelli cardinali) elaborati dalla teoria pedagogica sovietica.

Dall'altra parte le organizzazioni cattoliche, specialmente i Comitati civici, ribatterono colpo su colpo già durante l'infuocata campagna elettorale del '48, quando sostennero la decisione democristiana di spezzare il tripartito, per mezzo di una strategia comunicativa che presentava comunisti e socialisti come *il nemico* pericoloso, asservito alle mire espansionistiche dell'Urss, da cui occorreva difendersi a ogni costo. E per quanto riguarda la politica scolastica, la Dc prese a sviluppare soluzioni distanti dalla linea tracciata da Moro e vicine piuttosto (si direbbe) alle aspettative degli ambienti cattolici più tradizionalisti (si pensi al dpr 14 giugno 1955, che ratificò il provvedimento del ministro Ermini sull'aggiornamento dei programmi della scuola elementare).¹⁸

Dopo il 1955 la vita politica e culturale italiana cominciò a sperimentare un certo, parziale rilassamento delle tensioni ideologiche. Ebbero gioco in questoincipiente mutamento importanti eventi nazionali e internazionali (il ridimensio-

¹⁸ L'articolo unico recitava tra l'altro: «L'insegnamento religioso sia considerato come fondamento e coronamento di tutta l'opera educativa. La vita scolastica abbia quotidianamente inizio con la preghiera, che è elevazione dell'animo a Dio, seguita dalla esecuzione di un breve canto religioso o dall'ascolto di un semplice brano di musica sacra. Nel corso del ciclo, l'insegnante terrà facili conversazioni sul Segno della croce, sulle principali preghiere apprese (Padre nostro, Ave Maria, Gloria al Padre, preghiera all'Angelo Custode, preghiera per i Defunti), su fatti del Vecchio Testamento ed episodi della vita di Gesù desunti dal Vangelo. Nello svolgimento di tale programma si tenga presente la "Guida di insegnamento religioso per le scuole elementari", pubblicata dalla Commissione superiore ecclesiastica per la revisione dei testi di religione».

namento della grandezza elettorale e della forza parlamentare della Dc dopo la crisi del centrismo degasperiano; la morte di Stalin, i fatti d'Ungheria e la maggiore determinazione del Pci nella ricerca della cosiddetta *via italiana al socialismo*; la nuova propensione dei socialisti per il moderatismo, che più tardi avrebbe contribuito alla genesi del centrosinistra; e, infine, l'avvio dello sviluppo economico e l'aumento del benessere nel paese, che avrebbero raggiunto il culmine nei primi anni Sessanta).

Anche il dibattito politico sulla scuola vide scemare i toni più aspri degli anni precedenti. Tuttavia, i temi oltremodo sensibili del finanziamento pubblico e della parificazione delle scuole private continuarono a rappresentare motivi di netta contrapposizione. Anzi, in certi momenti l'inconciliabilità dei punti di vista fu così stridente da superare il limite dello scontro fra i partiti, per coinvolgere direttamente gli insegnanti, quelli pubblici da una parte e quelli privati dalla parte opposta.

Una eco di questa diatriba interna alla categoria docente si ebbe su «Libertà» nel maggio 1955. Francesco Spanedda,¹⁹ facendo riferimento ad alcuni articoli apparsi in quei giorni su «La Nuova Sardegna», rimproverò ai professori delle scuole statali di volere addebitare il loro disagio economico-professionale allo spostamento di risorse pubbliche in favore della scuola privata e di pretendere, come rimedio, l'applicazione letterale dell'emendamento Corbino.

Un particolare passaggio dell'articolo testimonia in modo eloquente che le divisioni politico-ideologiche sulla scuola potevano essere causa di lacerazioni sociali anche profonde e dolorose: «Se i professori statali avranno la saggezza di non toccare a sproposito il tasto delle scuole private, avranno la simpatia e l'appoggio delle famiglie cattoliche nella rivendicazione dei loro giusti diritti».²⁰

¹⁹ Spanedda diresse «Libertà» dal 1945 al 1957, quando fu consacrato vescovo di Bosa.

²⁰ Richiamandosi agli articoli 30 e 33 della Costituzione, tuttavia, Spanedda sostenne le ragioni della scuola privata sui ben noti principi della libertà scolastica: «Lo Stato ha dunque assunto l'impegno costituzionale di garantire alla famiglia l'effettiva libertà di scegliere per i figli la scuola che essa ritenga più conforme alle esigenze delle sue convinzioni religiose e morali; e poiché tale effettiva libertà non esiste ove le scuole private siano costrette a una condizione di inferiorità giuridica ed economica rispetto alle scuole statali, ne segue che il monopolio scolastico è contrario alla lettera e allo spirito della Costituzione. La clausola "senza oneri per lo Stato" aggiunta con emendamento di sorpresa all'art. 33, non è congruente col principio di libertà e di uguaglianza dei cittadini che ha ispirato la carta fondamentale dello Stato, e pertanto deve essere interpretata in modo da non intaccare la validità del principio stesso espressamente affermato nella Costituzione» (F. SPANEDDA, *A chi non piace la scuola privata?*, in «Libertà», 13 maggio 1955).

2. Gli articoli di «Libertà»

2.1. *Le macerie della scuola sarda*

Il primo articolo dedicato da «Libertà» ai problemi della scuola, all'indomani della guerra, trovò spazio in prima pagina. Il pezzo potrebbe essere riconducibile agli ambienti sardi di Azione cattolica, ipotizzando che la firma, Aci, corrisponda alla sigla dell'Azione cattolica italiana. Nell'articolo, che apriva il suo sguardo sulla drammatica condizione in cui versavano le scuole dell'isola, si legge fra l'altro:

Si sono riaperte o stanno per riaprirsi le scuole per il primo anno di pace, dopo sei anni di guerra. Moltissime scuole, tuttavia, non si sono potute riaprire; e la guerra continuerà così a influire in modo esiziale sull'efficienza della scuola, sia per la rovina dei suoi edifici, sia per la dispersione delle popolazioni e dei maestri, sia per il diverso uso cui gli edifici scolastici sono stati in gran parte adibiti; sia, infine, e soprattutto per la frattura operata dalla guerra nel corso normale delle generazioni scolastiche, a colmare e a sanare la qual frattura occorrerà più tempo di quello che esigerà la ricostruzione degli edifici distrutti.²¹

Insomma, all'analisi dell'articolo la ricostruzione materiale appariva urgente soprattutto in funzione del ristabilimento della capacità educativa-formativa della scuola. L'articolo infatti proseguiva riportando con preoccupazione il dato (forse di fonte ministeriale) che oltre la metà dei ragazzi sardi, a causa della guerra, non aveva potuto seguire un percorso scolastico regolare e si era dato alla strada, col pericolo che aumentassero devianze sociali e criminalità, perché «senza scuola si spezza il necessario legame tra famiglia e società e la gioventù perde e disperde sulla strada il seme d'onestà e di bontà che vi aveva depresso l'educazione materna». A questo punto, muovendo dalla considerazione che le due guerre mondiali avevano annientato il sentimento morale dei popoli e che gli uomini mancavano ai loro doveri verso l'umanità perché mancavano ai fondamentali doveri verso Dio, l'articolo affermava che l'educazione, anche quella scolastica, dovesse essere più che mai educazione cristiana: «La scuola senza Dio è sterile deserto in cui l'educazione intristisce e muore».²²

Fra le righe dell'articolo si riconosce la forte preoccupazione che agitava allora la Chiesa e il mondo cattolico nel suo insieme in merito all'urgenza di ridare ai bambini e ai ragazzi la certezza non soltanto di una scuola ben funzionante, ma di un'educazione scolastica saldamente ancorata ai valori cristiani e, per questo, i-

²¹ Aci, *La scuola del popolo italiano deve essere cristiana*, in «Libertà», 26 ottobre 1945.

²² *Ibid.*

donea ad accompagnare i fanciulli verso le loro future responsabilità da adulti, senza perdere per strada la fondamentale educazione ricevuta in famiglia.

Quella preoccupazione e, insieme, la febbrile attività tesa a rinsaldare il complesso e fragile legame scuola-educazione-moralità, furono ricordate sulle colonne di «Libertà» anni dopo, in vista del V congresso dell'Aimc (settembre 1956). Il settimanale diocesano, presentando un bilancio sulla decennale attività dell'Associazione per la «ricostruzione spirituale e materiale della scuola d'Italia» e per la «salvezza del fanciullo», richiamò le due esortazioni che Pio XII aveva fatto precedere alla *Quemadmodum*: il messaggio di benedizione inviato al I congresso dell'Aimc il 2 novembre 1945, che chiedeva impegno «per la cristiana elevazione della scuola italiana», e il *Discorso ai maestri cattolici* del 4 novembre, che chiedeva «particolarmente in questo tempo di universale riordinamento, una azione individuale e sociale per una legislazione scolastica che rispetti i postulati della dottrina cristiana».²³

Finita la guerra, dunque, il settimanale diocesano aveva puntato l'attenzione sul problema che allora, forse, preoccupava maggiormente la coscienza cattolica; ma un altro grave problema, peraltro non disgiunto dal primo, incombeva. Secondo il censimento del 1951 un quinto e più della popolazione sarda (22%) era ancora analfabeta e quasi la metà (49%) non aveva la licenza elementare. Queste cifre, già preoccupanti per se stesse, lo erano ancora di più se si considera che, come avvertono gli studiosi dei processi di alfabetizzazione, anche il possesso del titolo di studio elementare non è in sé una garanzia di solido alfabetismo (anzi, espone al rischio di cadere nell'analfabetismo di ritorno, laddove la capacità di leggere e scrivere non sia esercitata nell'età post-scolare).

Si aggiunga che le conseguenze della guerra aggravarono ulteriormente il fenomeno dell'evasione scolastica per bisogno, un fenomeno che impressionava gli educatori, specialmente se ancora non conoscevano l'isola.²⁴ Crebbe, più precisamente, il numero di ragazzi e ragazze che i genitori tenevano a casa per dare una mano sul lavoro o per mandarli a servizio presso le poche famiglie benestanti.²⁵

²³ P. GIUSEPPE RIGHETTI, *I maestri cattolici per la scuola italiana*, in «Libertà», 31 agosto 1956.

²⁴ Il piemontese Carlo Carretto, fondatore (con Maria Badaloni) dell'Aimc, all'inizio degli anni Quaranta era stato direttore didattico a Bono. Giunto in paese, aveva domandato al ragazzino che lo aiutava col bagaglio perché non fosse a scuola e si era sentito rispondere che a Bono si andava a scuola se pioveva o nevicava, mentre col sole si lavorava in campagna. Cfr. M. PINNA, *Carlo Carretto a Bono*, in *Carlo Carretto in Sardegna tra impegno educativo e azione sociale. 1940-42*, a cura di S. Pianu, Sassari 2003, pp. 54-55.

²⁵ In età feliciana e carloalbertina la triste realtà dell'evasione scolastica per bisogno aveva ostacolato e quasi fermato, in certi anni e in certi territori, la diffusione della scuola popolare di grado elementare. Cfr. A. TEDDE, *La scuola normale di Carlo Felice e di Carlo Alberto (1823-1841)*; F. OBINU, *L'organizzazione della scuola normale in Sardegna: luci e ombre (1824-1848)*, entrambi in *L'educazione nel Mediterraneo nordoccidentale. La Sardegna e la Toscana in età moderna*, a cura di F. Pruneri e F. Sani, Milano 2008, risp. pp. 61-81 e 85-103.

Nel 1956, a dieci anni dai primi provvedimenti governativi per la lotta all'analfabetismo, «Libertà» presentò un articolo di Vito Modesto dai toni piuttosto polemici nei confronti dello Stato e dell'Unla, che avevano istituito e gestito i corsi per gli analfabeti totali, per i semianalfabeti e per l'aggiornamento degli adulti in possesso della licenza elementare. Nel quinquennio 1948-52 le promozioni di analfabeti totali erano state circa centomila l'anno, un risultato che Modesto giudicava insoddisfacente e determinato dall'insufficiente dotazione finanziaria del programma e dall'inesperienza degli insegnanti, reclutati per lo più fra i giovani docenti disoccupati. La penuria di risorse e l'inadeguatezza dei maestri, secondo l'articolaista, non avevano permesso di inibire le fonti principali dell'analfabetismo, vale a dire l'evasione dell'obbligo scolastico (un milione di casi all'anno) e l'abbandono della scuola elementare (oltre duecentomila casi all'anno).²⁶

L'analisi di Modesto forse coglieva nel segno circa la parziale riuscita del piano governativo, ma trascurava che le condizioni economiche del paese in ricostruzione non permettevano, probabilmente, sforzi maggiori. Non si può dimenticare, poi, che una parte del mondo cattolico (e Modesto verosimilmente aderiva a questa posizione) guardava con diffidenza all'attività educativa di organismi come l'Unla, che faceva capo ad ambienti intellettuali e pedagogici antagonisti.

Nell'aprile del 1959, in occasione di un convegno di studi tenutosi a Cagliari, Anna Lorenzetto, al tempo vice presidente dell'Unla, tracciò a sua volta un breve bilancio della campagna contro l'analfabetismo, che in Sardegna aveva preso il via nel 1950 con l'istituzione dei primi Centri per la cultura popolare (nei paesi di Bono e Siniscola): dieci anni più tardi tale bilancio poteva considerarsi sostanzialmente positivo. Soprattutto in riferimento alla complessiva crescita sociale dei luoghi interessati dall'attività dell'Unla, testimoniata dalla formazione di gruppi di ex-analfabeti o semianalfabeti in grado di condurre studi sulla situazione sociale, culturale ed economica dei loro paesi, a cui seguivano piani di lavoro per il risanamento o il recupero edilizio, oppure per lo sviluppo di attività agricole.²⁷

Alla parte rappresentata da Modesto, facevano da contraltare quei cattolici che non solo apprezzavano il lavoro dell'Unla, ma addirittura collaboravano attivamente con l'associazione. Si pensi a Giampietro Dore, democristiano e sturzia-

²⁶ V. MODESTO, *Lotta contro l'analfabetismo*, in «Libertà», 23 novembre 1956.

²⁷ «Una delle ragioni per cui l'Unione per la lotta contro l'analfabetismo ha potuto svolgere senza troppe difficoltà il lavoro, è data dall'aver sin dal principio unito la lotta contro l'analfabetismo all'educazione degli adulti e dall'aver sostenuto e dal sostenere queste attività come una serie di iniziative che vanno dalla costruzione degli edifici all'istituzione dei corsi di addestramento professionale, dall'assistenza sanitaria all'organizzazione democratica del Centro» (A. LORENZETTO, *Problemi e risultati della lotta contro l'analfabetismo in varie zone della Sardegna*, in *I fattori culturali dello sviluppo economico*, Milano 1960, pp. 417-420).

no di formazione, che era uno dei soci fondatori e sedeva nel Comitato direttivo nazionale.²⁸

2.2. *La libertà scolastica secondo Giampietro Dore*

Nell'imminenza delle elezioni per l'Assemblea costituente, «Libertà», che già aveva denunciato l'attività dei partiti «apertamente antireligiosi o che si dicono religiosamente neutri e quindi vogliono la scuola laica, senza Dio»,²⁹ affidò un articolo sul tema della libertà scolastica proprio alla penna di Dore:

Noi dovremmo avere da un lato coloro che, a destra o a sinistra, vogliono, in misura maggiore o minore, uno stato etico, che abbia cioè la capacità intrinseca di dare alla scuola un determinato indirizzo ideologico; dall'altro coloro che negano allo stato tale capacità. Alla costituente non dovrebbe esserci quindi un problema scolastico a sé stante e da risolversi in sé, ma il destino della scuola dovrebbe risolversi in base ai criteri generali che informeranno la nostra nuova legislazione. [...] Il nostro errore fondamentale mi sembra quello di trattare il problema scolastico seguendo binari imposti nel passato dalle condizioni di allora, come se queste rimanessero valide oggi e domani, e quindi di parlare di libertà della scuola come se questa fosse concepibile in qualunque ordinamento e non fosse solidale colle altre libertà della vita civile. [...] Esemplificando, i fautori dello stato etico e cioè di uno stato paternalistico o totalitario possono prometterci molte cose: il mantenimento dell'insegnamento religioso, la facoltà di aprire altre scuole confessionali, il loro riconoscimento legale, aiuti economici e persino contributi colla formula della proporzionale scolastica. Noi non riteniamo che tali promesse debbano essere senz'altro smentite dai fatti, ma osserviamo che si tratta sempre di concessioni e che la scuola nella sua gran parte continuerebbe a essere regolata colla più evidente negazione non diciamo dei diritti sovranaturali della Chiesa ma dei diritti naturali della famiglia e delle persone. Egualmente un liberalismo che consenta il libero svolgersi di tutte le forze sociali ma lo neghi nel campo della educazione; una de-

²⁸ L'intellettuale partiva dalla considerazione che il bambino di oggi sarà l'adulto di domani, dunque l'educazione doveva essere non per un momento o una parte della formazione e della personalità umana, ma per la sua totalità. Cfr. G. DORE, *Lotta contro l'analfabetismo in Italia*, in «Ichnusa», a. II, fasc. V-VI (1950), pp. 80-81. Dore, che aveva aderito al Partito popolare ed era stato un valido collaboratore di don Sturzo, specialmente riguardo alle attività della casa editrice del partito (Seli) e del «Bollettino bibliografico», nel secondo dopoguerra aveva contribuito a organizzare la Dc sarda. Giornalista professionista e studioso, a lui si devono la prima traduzione italiana del *Primaute du spirituel* e la cura dell'edizione italiana di *Humanisme intégral*, opere fondamentali di J. Maritain. Un profilo biografico in F. TRANIELLO-G. CAMPANINI, *Dizionario storico del movimento cattolico in Italia*, Casale Monferrato 1984, III/1, ad vocem. Nel 1959 Dore scrisse un ricordo di Sturzo, che inquadrava l'impegno politico-culturale del sacerdote siciliano nell'ambito del pensiero meridionalistico, mettendone in risalto le doti di «formidabile realizzatore» nel campo della realtà amministrativa comunale. Quest'esperienza locale fu valorizzata nell'Associazione dei comuni italiani e nello stesso Partito popolare, il cui programma si proponeva di contribuire al superamento delle «deficienze strutturali dello Stato italiano che dovevano essere corrette non foss'altro in funzione meridionalistica» (G. DORE, *Luigi Sturzo*, in «Ichnusa», a. VII, fasc. IV, n. 31 (1959), pp. 59-61).

²⁹ ACI, *La scuola del popolo italiano deve essere cristiana* cit.

mocrazia che si arresti alle soglie della scuola, non presentano, per noi, granché di diverso dalle forme politiche opposte. D'altra parte dovremo essere noi stessi conseguenti. Un autogoverno scolastico, una democrazia scolastica per essere richiesta ed accettata deve portare con sé tutte le altre forme di democrazia e di autogoverno.³⁰

Dore, sturzianamente, concepiva la libertà scolastica in stretta connessione con l'intero sistema delle libertà costituzionali e delle autonomie locali. Nel marcare questo punto, egli dava l'idea di volere portare la discussione al di fuori dello stretto confronto ideologico tra laicisti e confessionalisti. Da qui, anzi, originava il suo invito ai cattolici perché iniziassero a intendere il problema scolastico al di fuori dei vecchi schemi, considerando che il nuovo Stato repubblicano si orientava a organizzare la scuola in quanto parte integrante del suo assetto complessivo (nel rispetto dell'eredità risorgimentale), essendo superata per sempre l'idea preunitaria della cogestione insieme a un altro attore istituzionale (la Chiesa).

2.3. La polemica politica e l'informazione

Poco tempo dopo la pubblicazione dell'articolo di Dore, però, le tesi enunciate da Gonella al I congresso democristiano, forse troppo protese verso le peculiari esigenze della Chiesa,³¹ fornirono nuovo alimento alla polemica partigiana.

Nei mesi successivi il leader del Partito d'azione, Parri, condannò l'idea di una Costituzione fondata sui valori religiosi indicati dalla Chiesa cattolica e, nel rispetto del principio di uguaglianza dei cittadini, sostenne che lo Stato avesse il dovere di garantire tutti i culti, senza accordare una preferenza particolare ad alcuno.

Autorevoli voci cattoliche, con in testa quella de «Il Quotidiano», diretto da Federico Alessandrini, partendo dal presupposto che la Chiesa stessa non voglia imporre la fede cattolica a chi non la condivide per libera scelta, consideravano accettabile l'idea di uno Stato che non riconoscesse nella sua Costituzione un determinato culto religioso, fosse anche quello professato dalla maggioranza dei cittadini.

La tesi era stata sposata anche da un articolo (firmato con le sole iniziali dell'autore) apparso su «Libertà» qualche giorno prima dell'intervento congress-

³⁰ G. DORE, *Scuola e Costituente*, in «Libertà», 5 aprile 1946.

³¹ «In questo documento - è stato scritto - [...] si ha il tentativo di far discendere dai principi cristiani e dall'insegnamento della Chiesa un assetto complessivo della società e dello Stato, lungo una linea di autosufficienza della dottrina sociale cattolica. Per quanto riguardava il settore scolastico, Gonella si poneva su una posizione coerente con l'insegnamento del magistero e le tendenze prevalenti nella gerarchia per una "ricostruzione scolastica" all'insegna della "certezza del diritto educativo" delle famiglie e della Chiesa secondo uno schema fatto più di contrapposizione che di integrazione con l'analogo diritto-dovere dello Stato» (G. CHIOSSO, *I cattolici e la scuola dalla Costituente al centro-sinistra* cit., p. 87).

suale di Gonella. Sulla scorta del magistero di Leone XIII, il settimanale diocesano aveva definito «laicità accettabile» quella che sostenga la sovranità e l'indipendenza dello Stato rispetto alla Chiesa nelle competenze strettamente politiche. Aveva poi aggiunto che lo Stato laico, determinandosi a non imporre una confessione religiosa ai suoi cittadini, si sarebbe trovato in sintonia con l'insegnamento della Chiesa, che intende la religione come libero ossequio a Dio e respinge l'idea che qualcuno possa essere costretto a professarla.

Al contrario, l'idea dello Stato areligioso e separato dalla Chiesa non poteva essere accettata dalla coscienza cattolica, perché lo Stato areligioso, ignorando la religione, ignorerebbe Dio e sarebbe quindi, nei fatti, uno Stato antireligioso. Parimenti, lo Stato che ritenesse di agire come se la Chiesa non esistesse, urterebbe contro la convinzione cristiana che i cittadini dipendano anzitutto da Dio (e, perciò, sulle materie miste i cattolici richiedevano l'amministrazione dallo Stato in accordo con l'autorità spirituale della Chiesa).

Infine, l'articolo aveva invitato i cattolici a «non fidarsi e non affidarsi a uomini e partiti, che professano le false teorie dello *Stato laico*», perché quando Cesare pretende per sé anche ciò che deve darsi a Dio, allora lo Stato finisce per diventare antilibertario. Il potere statale che non sia controbilanciato dal potere spirituale, discendente dalla suprema autorità divina, finisce per arrogarsi il diritto di comprendere in se stesso ogni potestà e per trasformarsi in totalitarismo e dittatura, come anche i tragici fatti della storia recente dimostravano.³²

In luglio però, rigettando senza appello l'opinione di Parri con un articolo non firmato (che potrebbe essere di redazione), «Libertà» affermò la necessaria «presenza alla Costituente di un forte gruppo di cattolici che facciano pesare sulle deliberazioni dell'Assemblea il peso della ideologia cristiana, al cui trionfo sono legate le sorti della libertà e della pace sociale in Italia».³³ In questo caso, dunque, il settimanale diocesano mostrava accenti che sembrerebbero più vicini a quelli della «Civiltà Cattolica», che a quelli del «Quotidiano».

Anche sulla stampa si giocava il confronto politico sui grandi temi del momento. Nel marzo del '47, mentre in Assemblea si apriva la discussione sugli articoli costituzionali, comparve su «Libertà» un articolo di Salvatore Accardo. All'autore i giornali sembravano più preoccupati a polemizzare fra di loro in ragione delle diverse collocazioni politico-ideologiche, piuttosto che a proporre all'opinione pubblica un quadro preciso dei lavori costituenti. Col rischio che l'opinione dei cittadini si basasse, infine, sulle chiacchiere degli «imbonitori di cervelli» a tutto danno della realizzazione delle aspirazioni cattoliche.

³² L.C., *Cos'è lo "Stato laico"*, in «Libertà», 19 aprile 1946.

³³ *Religione e politica. Stato, Chiesa e libertà*, in «Libertà», 12 luglio 1946.

Ebbene – scriveva Accardo –, se la Costituzione condiziona strettamente lo sviluppo non solo economico, ma anche morale dell'organismo sociale, è cosa di non poco momento che l'opinione pubblica sia informata serenamente, fuori dell'atmosfera di comizio, sui problemi, che, in vista di essa, la Costituzione ha affrontato e sulle soluzioni che dai dibattiti sono scaturite affinché i deputati “cattolici” che hanno lavorato perché ai principi fondamentali del Cristianesimo fossero ispirate le linee costitutive della Repubblica italiana sentano il sostegno cosciente ed efficiente delle folle “cattoliche” nel Paese. Tra l'altro solo così è possibile rubare il tempo ai “laicisti” e agli “atei” i quali, in sordina o a squarciagola, già hanno lanciato la loro offensiva contro i traditori del cristianesimo, essi dicono, ma in realtà mirando a scalarlo dalle fondamenta. Non può tacersi il particolare significato che acquista la campagna anticlericale degli immondi fogli romani, in concomitanza con determinati “sinistri” atteggiamenti politici, nel momento in cui si stanno per affrontare nel pubblico dibattito dell'assemblea plenaria della Costituente, questioni come quella della famiglia, della scuola, delle relazioni tra Chiesa e Stato. Analogo significato hanno, se pure dirette contro particolari settori, ma che, crollando travolgerebbero il fronte intiero, la campagna pro-divorzio o “il manifesto in difesa della scuola pubblica”, che in realtà è manifesto contro la scuola non statale, specialmente cattolica.³⁴

Queste parole lascerebbero pensare che Accardo condividesse la posizione presa da «Libertà» pochi mesi prima, quando aveva bocciato le argomentazioni di Parri. Tuttavia, non è possibile stabilire con certezza se determinate affermazioni corrispondessero a posizioni definite o se, invece, fossero obbligate dal vorticoso clima politico di quel particolare momento. L'articolo di Accardo, certo, svelava insofferenza per le tesi del primato statale, quando accusava «il manifesto in difesa della scuola pubblica» di essere «contro la scuola non statale, specialmente cattolica». Ma, soprattutto, mostrava forte disagio verso l'attività di quei giornali dall'intonazione schiettamente anticlericale (gli «immondi fogli romani»),³⁵ che provavano a demolire, con armi mirate unicamente a incendiare il sentimento anticattolico di vasti strati popolari, la credibilità delle proposte avanzate dai costituenti democristiani.

³⁴ S. ACCARDO, *I cattolici e la Costituente*, in «Libertà», I marzo 1947. Accardo, che era stato collaboratore di «Riscossa» tra l'agosto 1944 e l'ottobre 1945, con una lettera al direttore di quel periodico, aveva invitato ad aprire un dibattito intorno al tema spinoso dei giovani che avevano combattuto nell'esercito italiano le guerre del fascismo. Secondo Accardo era necessario «cancellare ogni soluzione di continuità tra le generazioni italiane» e riconoscere che «tutti i morti di tutte le nostre guerre sono morti certamente per l'Italia». Perciò concludeva, in modo forse un po' affrettato, che «non esiste una patria fascista o antifascista, ma solo una patria alla quale soltanto tutti vogliam servire» (S. ACCARDO, *Idee e problemi dei giovani*, in «Riscossa», a. II, n. 16, 16 aprile 1945: cfr. *Stampa periodica in Sardegna. 1943-1949*, 3, *Riscossa settimanale politico, letterario e di informazioni*, a cura di M. Brigaglia, Cagliari 1974, pp. 203-206).

³⁵ Probabilmente Accardo si riferiva a fogli satirici come il «Don Basilio», il «Mercante» e il «Pollo», che nel 1946 si mostrarono particolarmente attivi. Cfr. *Cento anni di satira anticlericale. Nei giornali dal 1860 al 1955*, a cura di A.M. Mojetta, Milano 1975.

2.4. «Libertà» e il dibattito sull'articolo 5

Intanto l'Assemblea costituente si apprestava a concludere l'esame della materia riguardante i rapporti tra Stato e Chiesa.

«Libertà» diede spazio diretto all'opinione molto ascoltata di Alessandrini. Fermi restando la fondamentale distinzione delle competenze statali ed ecclesiastiche e il principio della reciproca non ingerenza, il direttore del «Quotidiano» tornava a rimarcare che i medesimi cittadini compongono la comunità statale e la comunità ecclesiale. Da qui discendeva l'esigenza di gestire le cosiddette materie miste, nel vero e pieno interesse comune, armonizzando fra loro i diritti dello Stato e quelli della Chiesa.

Le vicende storiche e la situazione internazionale del momento, proseguiva Alessandrini, indicavano che tale armonizzazione poteva avvenire per vie diverse: lo Stato si professa cattolico e riconosce la preminenza della Chiesa nelle materie miste; lo Stato rivendica la propria supremazia tanto sulle materie miste che su quelle strettamente spirituali; lo Stato definisce con la Chiesa i limiti delle rispettive competenze tramite un concordato; lo Stato riconosce alla Chiesa le libertà garantite a tutte le associazioni sulla base del diritto comune. Alessandrini mostrava di preferire la soluzione concordataria, anche perché quella fondata sul diritto comune, a suo dire, aveva efficacia soltanto in presenza di diverse realtà religiose, nessuna delle quali sia in posizione dominante. Fra gli italiani i cattolici erano la maggioranza, dunque i rapporti tra l'entità statale e quella ecclesiastica esigevano una regolamentazione che superasse i limiti del diritto comune e impegnasse i due attori istituzionali in termini più stretti e reciproci. Così come garantivano i Patti del Laterano.

Com'è noto, i costituenti terzaforzisti e di sinistra si opponevano a richiamare i Patti nella Costituzione, col motivo che essi erano stati il frutto di un accordo concluso dalla Chiesa con il regime antidemocratico di Mussolini. Secondo Alessandrini si trattava di un'obiezione strumentale, che nascondeva la volontà di limitare la portata delle concessioni ottenute dalla Chiesa nel 1929. A un'altra obiezione, sollevata in particolare dai liberali Calamandrei e Orlando, cioè che un trattato non possa essere introdotto o richiamato in un corpo costituzionale, Alessandrini dedicava invece una risposta più articolata:

Ma dimenticano che i Patti del Laterano non sono paragonabili ai soliti trattati internazionali. In Italia essi rappresentano uno dei fondamenti essenziali dell'unità e dell'indipendenza. Dell'unità, perché avendo posto termine alla questione romana, hanno eliminato ogni motivo di disagio tra gli italiani e gli italiani. Di indipendenza, perché con la garanzia concessa alla Chiesa universale e da questa accettata, l'Italia ha ottenuto che nessuna potenza estera cattolica, adducendo motivi religiosi, possa interferire nelle sue cose interne. I rapporti tra lo Stato e la Chiesa nel nostro Paese hanno dunque un

carattere particolare, diverso da quello che assumono in altre Nazioni. E questa considerazione, così elementare, è più che sufficiente a giustificare la menzione dei Patti Lateranensi nella carta fondamentale dello Stato.³⁶

Alessandrini si rifaceva così, a chiare lettere, a quel tema della pace religiosa come necessaria premessa alla stabilità, sicurezza e crescita della Repubblica, che trovava sicura sponda nella linea che Togliatti aveva scelto dopo la svolta di Salerno.

Quando la Costituente approvò l'articolo 5, con maggioranza amplissima dato che anche il Pci votò a favore, «Libertà» diede grande risalto a quella che salutò come una «vittoria dell'Italia cattolica», conseguita «nonostante la pertinacia dei "laicisti"». ³⁷ Il settimanale diocesano, però, si preoccupò di mettere subito in chiaro che la vittoria cattolica era la vittoria di tutta l'Italia, perché la pace religiosa sancita dai Patti lateranensi e «consacrata» nella Carta costituzionale, costituiva la base su cui appoggiare «la rinascita e la prosperità del Paese», non un pericolo per la democrazia e la libertà:

Si teme lo Stato confessionale, si teme l'invasione della Chiesa nella sfera intangibile dell'autorità statale; ma a torto. L'esperienza dal 1929 a oggi dimostra che da parte della Chiesa non vi può essere alcuna minaccia contro i diritti sovrani pertinenti alla struttura dello Stato. Una esperienza ben più lunga dimostra invece i pericoli ai quali va incontro l'unità spirituale della Nazione, quando sia mantenuto l'innaturale dissidio tra le due supreme istituzioni della vita sociale.

L'articolo concludeva sottolineando «l'efficienza dei cattolici politicamente organizzati, alla cui fermezza si deve se altre formazioni parlamentari hanno dato il loro voto favorevole alle aspirazioni religiose del nostro popolo». ³⁸

Il riferimento era, soprattutto, al voto comunista. «Libertà» aveva rimarcato la dichiarazione di Togliatti che la pace religiosa era sempre stata un obiettivo del Pci. Il segretario comunista, in effetti, leggeva la pace religiosa come necessaria alla stabilità interna e internazionale, indispensabile per la ripresa del paese. Egli era convinto, allora, della necessità di non incrinare l'intesa con la Dc e di pro-

³⁶ F. ALESSANDRINI, *Stato e Chiesa alla Costituente*, in «Libertà», 21 marzo 1947.

³⁷ *I Patti del Laterano inclusi nella Costituzione. Il dibattito a Montecitorio*, in «Libertà», 28 marzo 1947. Il resoconto riportava in breve gli interventi del mazziniano Della Seta, del saragatiano Lami Starnuti e del segretario socialista Basso, contrari a inserire l'art. 5 nella Costituzione senza sostanziali modifiche. Rispetto all'emendamento del qualunque Patricolo, per dichiarare la religione cattolica «religione ufficiale» della Repubblica, come a un altro per la soppressione integrale dell'articolo 5, «Libertà» esprimeva contrarietà. In breve venivano riportate anche le dichiarazioni di De Gasperi, Nenni, Bonomi e Togliatti.

³⁸ *Ora storica*, in «Libertà», 28 marzo 1947.

lungare la collaborazione di governo con democristiani e socialisti, al fine di conseguire precisi obiettivi di politica sociale. Non si era ancora in vista della crisi politica che avrebbe posto fine al tripartito (maggio-giugno 1947) e soltanto dopo l'esclusione del Pci e del Psi dal governo e, ancor più, dopo le elezioni del 18 aprile 1948, Togliatti avrebbe aperto le ostilità con la Dc.

Il Pci, del resto, votò a favore dell'articolo 5 in modo abbastanza traumatico, per la contrarietà di Marchesi e di alcuni altri deputati. Lo stesso Togliatti considerava l'articolo buono a metà, laddove affermava la libertà della Chiesa accanto a quella dello Stato, ma giudicava negativamente la coesistenza delle altre norme concordatarie con quelle costituzionali. Con tutto ciò, in quel momento il leader del Pci non poteva venire meno alla strategia scelta in occasione del V congresso del partito.³⁹

2.5. «Libertà» contro Emilio Lussu

Tra coloro che avversarono con più forza il voto comunista sull'articolo 5 ci fu Emilio Lussu, il leader del Partito sardo d'azione. La figura di Lussu, ammantata dalla fama di valoroso ufficiale della Brigata Sassari e di difensore della Sardegna, pronta a versare il suo sangue eppure trascurata dallo Stato, godeva nell'isola di diffusa e rispettosa considerazione.⁴⁰

Il suo intervento in Assemblea fu pubblicato dal giornale sardista «Il Solco».⁴¹ Secondo Lussu il voto comunista era disceso dal puro calcolo di ottenere in cambio dalla Dc l'impegno per una politica governativa di realizzazioni sociali, ma tali realizzazioni rischiavano di rimanere sulla carta, mentre la Dc «avrebbe preso subito l'uovo e la gallina». Inoltre, il richiamo dei Patti lateranensi nella Costituzione avrebbe favorito l'ingerenza della Chiesa nelle materie d'interesse statale; per dare maggiore forza a questa sua affermazione, Lussu aveva letto un avviso dettato dagli insegnanti di una scuola media romana ai loro alunni. L'avviso invi-

³⁹ Il V congresso comunista (Roma, 29 dicembre 1945-5 gennaio 1946), sull'indirizzo della svolta di Salerno, aveva dato chiare indicazioni su quale strada volesse seguire Togliatti in vista della Costituente. Il segretario generale si era detto a favore di una politica di alleanza fra le classi sociali e di collaborazione parlamentare fra tutte le forze desiderose di ricostruire il paese nell'interesse nazionale, attraverso un piano di riforme strutturali che garantissero lo sviluppo economico e l'equità sociale. Il nuovo Pci doveva essere capace di dare soluzioni concrete ai problemi sociali, abbandonando dunque la propaganda e l'agitazione, tipiche del *primitivismo* del partito, che potevano conseguire risultati solo temporanei e parziali (su questa strada fu duro lo scontro della segreteria nazionale con i gruppi oltranzisti, soprattutto quelli emiliano-romagnoli). Cfr. R. MARTINELLI, *Introduzione*, in *La politica del Partito comunista italiano nel periodo costituente. I verbali della direzione tra il V e il VI Congresso (1946-1948)*, a cura di R. Martinelli e M.L. Rigghi, Roma 1992, pp. XI-LV.

⁴⁰ Cfr. M. BRIGAGLIA, *Emilio Lussu e "Giustizia e Libertà"*, Cagliari 2008.

⁴¹ L'articolo, intitolato *Il concetto autonomistico è un concetto di libertà e di democrazia*, si può leggere anche in *Stampa periodica in Sardegna. 1943-1949*, 11, *Il Solco*, a cura di M.R. Cardia, Cagliari 1975, pp. 522-531.

tava i genitori degli studenti a intervenire agli esercizi spirituali preparatori e, poi, alla funzione religiosa del precetto pasquale; e aggiungeva che in occasione degli esercizi spirituali sarebbe stato fatto l'appello degli studenti, per cui la mattina seguente gli assenti avrebbero dovuto presentare una giustificazione firmata dai genitori.

«Libertà» riprese il discorso lussiano e lo commentò in questi termini:

Abbiamo riportato integralmente, per evitare le solite accuse di faziosità calunniosa, le parole dell'on. Lussu su un argomento che tocca tanto da vicino la nostra coscienza di cattolici. I lettori constateranno come noi siamo stati facili profeti giacché quello che era prevedibile è oggi avvenuto. Emilio Lussu, eletto a rappresentare alla Costituente le aspirazioni del popolo sardo, non ha tenuto conto del sentimento religioso dei sardi, che sono nella stragrande maggioranza buoni cattolici, e ha invece fatto sue le affermazioni di coloro che hanno sempre avversato la Chiesa. Per Emilio Lussu l'accordo fra Stato e Chiesa è incompatibile con la repubblica democratica: e l'argomento per una affermazione di tanta gravità egli lo trova perfino nell'invito agli allievi di una scuola per l'adempimento del precetto pasquale. Se non si trattasse di cosa estremamente seria ci sarebbe da mettere l'accento sulla ridevole faciloneria dell'uomo che, infatuato delle sue idee, perde il controllo delle parole e anche della logica. Questa è la pace religiosa, ha gridato Lussu dopo la trionfale lettura del prezioso documento. Questo purtroppo è Emilio Lussu, si può dire a quelli che hanno voluto vedere in lui la guida del popolo sardo verso le sue nuove mete. Questi rilievi non vogliono toccare la persona privata del Lussu, ma soltanto la sua attività di uomo politico. Egli non ha mai capito l'importanza storica e concreta del cattolicesimo. Egli, rappresentante dei sardi, ha agito contro le convinzioni religiose della quasi totalità dei suoi rappresentati. I sardi cattolici non lo dimenticheranno.⁴²

I toni abbastanza duri usati dal settimanale diocesano dipendevano, probabilmente, da un certo risentimento pregresso verso Lussu, il quale nell'estate del '45 era stato tra i contrari alla celebrazione di una messa di ringraziamento per la fine della guerra, a cui avrebbero dovuto presenziare le istituzioni dello Stato. Per completezza di informazione va detto che Lussu, come premessa al suo discorso, aveva precisato di non avere mire anticlericali ma di volere rispondere «alle esigenze di una coscienza democratica che ha il diritto di esprimersi».⁴³

⁴² Così parlò Emilio Lussu, in «Libertà», 28 marzo 1947.

⁴³ *Stampa periodica in Sardegna*, 11, *il Solco* cit., p. 528.

2.6. Nosengo e Badaloni sulle colonne di «Libertà»

Sul finire del 1949 il settimanale sassarese ospitò il parere dei presidenti dell'Uciim, Gesualdo Nosengo e dell'Aimc, Maria Badaloni, intorno al progetto di riforma del ministro Gonella e, più in particolare, sul tema della scuola postelementare.

Per la grande massa del popolo – scriveva Nosengo in novembre –⁴⁴ alcuni aspetti del vasto problema della riforma sono un po' più sentiti di alcuni altri. Lasciando da parte la scuola elementare che sostanzialmente va bene e non presenta quesiti e bisogni gravi, si può dire che oggi presentano maggiore interesse questi: *la scuola materna, l'istruzione inferiore post-elementare, gli assegni familiari scolastici e la lotta contro l'analfabetismo*. Di tutti questi però l'argomento più discusso e più vivamente dibattuto in questo momento sulla stampa scolastica e nei convegni di Insegnanti e dei partiti è quello relativo all'istruzione dell'adolescente avente dagli 11 ai 14 anni, la scuola cosiddetta del triennio post-elementare, corrispondente alle attuali scuole medie di avviamento al lavoro, e all'antica sesta, settima, ottava della scuola elementare.

Nosengo considerava la realizzazione della scuola postelementare un compito non semplice, perché implicava di dare risposte simultanee a diverse esigenze di natura psicologica, sociale e culturale. Poi precisava:

Dal punto di vista *psicologico* la scuola del triennio post-elementare non deve essere composta di rami profondamente differenziati, ma essere il più possibile unitaria, e inoltre, tale da poter favorire l'orientamento. Dal punto di vista *sociale* deve essere una scuola non solo gratuita, e aperta a tutti, ma anche tale da dare a tutti una cultura colla quale sia possibile proseguire in qualche ramo superiore il corso degli studi. Dal punto di vista *culturale* deve essere una scuola che, pure dando a tutti un uguale nucleo fondamentale di istruzione, non livelli cultura, alunni e insegnanti sul piano inferiore, ma li elevi sul piano superiore. Una scuola che dia soddisfazione della massima misura possibile a tutte queste esigenze contemporaneamente, seppure non in modo perfetto, è sembrato essere una scuola fundamentalmente unitaria, articolata internamente in tre orientamenti: quello classico, quello moderno e quello di lavoro. Le materie comuni costituirebbero la massima parte dell'insegnamento, la differenziazione sarebbe costituita da una materia diversa per i tre orientamenti e precisamente il latino, una lingua moderna e il lavoro.

I tre orientamenti, però, si sarebbero dovuti attivare soltanto nelle scuole dei medi e grandi centri urbani (dotati di maggiori finanze), mentre le scuole dei centri più piccoli avrebbero dovuto avere il solo ramo di formazione al lavoro. Se-

⁴⁴ G. NOSENGO, *La riforma della scuola dal punto di vista psicologico, sociale, culturale*, in «Libertà», 4 novembre 1949.

condo Nosengo, un'organizzazione siffatta avrebbe permesso di dare massima diffusione alle scuole e avrebbe lasciato ai ragazzi delle aree rurali la possibilità di effettuare il passaggio dal ramo di formazione al lavoro agli altri, sostenendo l'esame sulla materia (latino o lingua moderna) inizialmente non studiata.

A ben guardare, l'idea di Nosengo (e dell'Uciim), pur distinguendosi dalla proposta comunista della scuola media unica e dalla proposta socialista della scuola popolare, sembrava in grado di coglierne le rispettive preoccupazioni sostanziali.

La conclusione dell'articolo mostrava la convinzione di Nosengo sulla bontà della scuola media unitaria-opzionale:

Questa soluzione è sostenuta da molti uomini di scuola, studiosi di psicologia e sensibili di fronte ai diritti dell'adolescente in ordine alle sue possibilità di accesso ai beni di cultura. Una soluzione diversa che non desse soddisfazione a tutte le principali esigenze rappresenterebbe un regresso o almeno la negazione di quel progresso che oggi si esige e che giustamente deve avere nella scuola del popolo la sua prima concreta estrinsecazione ed affermazione. È facile che la soluzione qui sostenuta per la sua novità e la sua arditezza non sia subito ben capita, che sia, anzi, male interpretata. Si sia prudenti prima di rigettarla. Si rifletta, e si vedrà che realizzata con prudenza e con gradualità questa scuola così costituita servirà di reale strumento per la elevazione del popolo, assicurandogli insieme alle più alte possibilità culturali e lavorative anche un più elevato grado di umanità e di libertà politica.

In dicembre fu la volta di Maria Badaloni.⁴⁵ A suo parere l'idea (sostenuta dalle forze della sinistra) secondo cui la riforma dovesse eliminare la distinzione tra una «scuola dei poveri o dei diseredati o del proletariato» e una «scuola dei ricchi o della borghesia o dei privilegiati» nasceva da un errore di fondo. Tutti gli uomini sono uguali davanti a Dio, argomentava la Badaloni, dunque ciascuno di loro ha uguali diritti rispetto alla società organizzata, compreso il diritto all'educazione, cioè alla cultura e alla formazione dispensate dalla scuola. Però aggiungeva:

L'uguaglianza degli uomini e dei loro diritti, non fa di loro una... serie unica, su un unico stampo. Tutt'altro. Ciascuno ha un corpo e un'anima, simili ma non identici, a quelli dei propri fratelli, differentemente dotati: ciascuno ha la propria fisionomia spirituale e la propria vocazione, cioè il suo posto, meglio il suo compito affidatogli dalla volontà divina nel quadro mirabile della Provvidenza che trascende il tempo e lo spazio e la mente del singolo di quanto il Creatore trascende la creatura. In quel posto in cui volontariamente si colloca, assolvendo quel compito che sceglie, ricercando e aderendo

⁴⁵ M. BADALONI, *Scuola dei poveri?*, in «Libertà», 30 dicembre 1949.

con la sua volontà alla volontà divina, ciascuno più direttamente raggiunge il suo fine. La scuola, come qualsiasi altra istituzione educativa o più genericamente sociale, non può che concorrere allo sviluppo della persona umana e al raggiungimento del suo fine, nel pieno rispetto della sua volontà, tutelandola, proteggendola, aiutandola, rimuovendo gli ostacoli, guidandola nella sua strada.

L'errore di fondo stava dunque nel malinteso concetto dell'uguaglianza degli uomini. Una scuola postelementare che partisse da questo malinteso, proseguiva la presidente dei maestri cattolici, avrebbe condotto «tutti agli studi universitari o a quegli studi di carattere superiore che determinate professioni esigono», senza tenere conto che non tutti sono «chiamati, disposti e adatti» alle professioni di medico, professore, ingegnere e altre, né la società abbisogna soltanto di professionisti.

Il malinteso, secondo la Badaloni, nasceva a sua volta da altri due equivoci. Il primo portava ad attribuire un grado maggiore di nobiltà al lavoro intellettuale rispetto a quello manuale; il secondo portava a identificare cultura umanistica e borghesia da una parte, istruzione tecnica e proletariato dall'altra. Gli equivoci dimostravano incapacità a comprendere, da una parte, che il lavoro è nobile «nella sua completa e totale accezione»; dall'altra, che la scelta del percorso scolastico non deve essere condizionato dalla disponibilità dei mezzi finanziari o dalla volontà della famiglia del giovane, ma soltanto dalla propensione del giovane verso quel determinato percorso di studio. Sicché:

La scuola che rispetta l'uguaglianza è quella che contempla tutte le vie e le mansioni, che si articola in modo da preparare a esse rispettando e coltivando attitudini e vocazioni; è quella che non costringe prematuramente, prima cioè che l'uomo si riveli a se stesso, né conserva in determinati indirizzi chi non è per essi, solo perché ha i mezzi necessari a seguirli; né chiude le porte perché i mezzi mancano.

Su queste basi, Maria Badaloni si sentiva di concludere che il progetto di riforma dell'istruzione inferiore non corrispondesse ad alcuna volontà classista, intesa a creare o a mantenere una scuola per i poveri e una per i ricchi.

2.7. «Libertà» nell'agone ideologico dei primi anni Cinquanta

L'inasprimento del conflitto ideologico tra il mondo cattolico e le forze politico-culturali di sinistra dopo il 18 aprile si fece sentire anche nel tono di alcuni articoli pubblicati da «Libertà» tra il 1951 e il 1953.

Uno di questi attaccava quegli insegnanti i quali, seguendo la pedagogia di matrice sovietica, insegnavano che l'universo fosse creazione non di Dio ma della Natura; poi esaltava, come esempio edificante, il pensiero di padre Gemelli, che

poneva «la verità del Signore al centro di tutta la dialettica umana».⁴⁶ Un altro articolo denunciava come falsificatrici le tesi sulla decadenza della scuola italiana, messe in campo dalla stampa e dalle organizzazioni vicine al Pci. Tali tesi descrivevano una scuola corrotta dal condizionamento delle autorità ecclesiastiche, al solo scopo, secondo l'articlista, di facilitare i proseliti degli educatori comunisti dell'Api.⁴⁷ Pure un altro articolo attaccava la pedagogia dell'Api e gli opponeva l'attività educativa dell'Apostolato di Bontà nelle scuole, promotrice dei valori morali e spirituali.⁴⁸ E ancora l'Api era il bersaglio di un ennesimo articolo, che accusava i pionieri di «dissacrare l'infanzia per educare in essa i nuovi comunisti di domani», abituando i piccoli all'ateismo e all'immoralità «con la più o meno velata compiacenza d'irresponsabili genitori». L'articolo si basava su una denuncia del vescovo di Padova, documentata dalle dichiarazioni (ritenute per autentiche) scritte da alcuni fanciulli e controfirmate dai loro genitori.⁴⁹

Accanto a questi, altri articoli dai toni più moderati si proponevano piuttosto di mettere in risalto il valore edificante dell'opera educativa ispirata ai valori cristiani. Questo intento era perseguito attraverso la commemorazione di importanti figure cattoliche della pedagogia, come l'abate La Salle, o considerate vicine alla sensibilità educativa cattolica, come Maria Montessori;⁵⁰ oppure con l'elogio all'attività di periodici come «Scuola italiana moderna» (la rivista dell'Editrice La Scuola) e il «Vittorioso», settimanale dedicato ai giovani.⁵¹ Lo stesso intento perseguitavano gli articoli rivolti, a mo' di appello, agli insegnanti e ai genitori degli studenti. Ai primi si raccomandava di vivere il loro impegno professionale come

⁴⁶ REGINA DEL GENNARGENTU, *Pedagogia sovietica per i ragazzi italiani*, in «Libertà», 20 aprile 1951.

⁴⁷ O. ROSSINI, *L'offensiva comunista contro la scuola*, in «Libertà», 26 ottobre 1951.

⁴⁸ M. DINI, *Contro l'azione deleteria dell'A.P.I. L'apostolato della bontà nella scuola*, in «Libertà», 6 giugno 1952.

⁴⁹ PADANUS, *Spegnevano la luce per meglio educarli*, in «Libertà», 22 ottobre 1953. Il settimanale riportava alcune dichiarazioni, in cui i piccoli raccontavano di essere stati invitati nelle sedi dell'Api per 'festicciole' ricreative, che invece si svelavano essere tutt'altro; raccontavano, in particolare, che gli adulti spegnevano la luce per abbandonarsi ad atteggiamenti lascivi fra di loro e verso gli stessi bambini. F. PRUNERI, *La politica scolastica del Partito comunista italiano dalle origini al 1955* cit., pp. 378-382, ha messo in luce che l'attività dell'Api mirava a legare più strettamente la scuola al popolo, ma anche a competere con le associazioni giovanili cattoliche. Il timore di perdere consensi spinse alcuni ambienti cattolici a fare dell'Api «il capro espiatorio di una serie di atti immorali e disdicevoli e, contro di essa, si diede avvio ad una vera e propria crociata». Il caso padovano (quello riportato da «Libertà») ne fu l'emblema, perché diede corso a un procedimento giudiziario contro i pionieri, i quali però vennero tutti assolti dalle pesanti accuse.

⁵⁰ E. MARINELLO, *Il terzo centenario di La Salle*, in «Libertà», 27 aprile 1951; ID., *Maria Montessori grande educatrice*, in «Libertà», 16 maggio 1952.

⁵¹ P. PIETRAGNOLI, *Dieci anni di ricostruzione di una benemerita editrice*, in «Libertà», 7 ottobre 1955; ID., *Un giornale per bimbi e per ragazzi compie felicemente venti anni*, in «Libertà», 11 gennaio 1957. Pio Pietragnoli, democristiano delle origini e allora direttore del settimanale diocesano di Venezia, «La Voce di San Marco», fu esponente di primo piano dell'Acì e dell'Aimc, acilista e sindacalista, autore di libri per ragazzi e collaboratore di «Scuola italiana moderna». Cfr. L. PIETRAGNOLI, *Tra memoria e biografia: Pio Pietragnoli (1906-1970)*, in *Cose nuove e Cose antiche*, [Venezia] 2006, pp. 369-402.

una missione di evangelizzazione e, in particolare agli insegnanti di religione, di facilitare il «dialogo tra l'alunno e Dio».⁵² Ai secondi si consigliava di seguire i figli nel loro percorso scolastico e di non trascurarne l'educazione: «La scuola non può sostituire la famiglia: se mai la prolunga e in alcune cose la completa; il maestro non può far le veci dei genitori: può istruire ed educare nella misura in cui è coadiuvato dai genitori stessi che sono sempre i primi maestri ed educatori».⁵³

L'esortazione in favore dell'educazione cristiana veniva sempre, in primo luogo, dalla parola del pontefice. «Libertà» volle dare particolare risalto al radiomessaggio trasmesso da Pio XII in occasione della festa della famiglia del 23 marzo 1952 e, l'anno seguente, al discorso papale rivolto agli assistenti ecclesiastici della Gioventù di Azione cattolica. I due resoconti, in buona sostanza, evidenziavano l'incoraggiamento del papa ai genitori e ai sacerdoti perché ponessero la massima cura nella preparazione religiosa dei giovani, fondamento dell'intera educazione. La dottrina cristiana, infatti, forniva ai giovani le basi «più razionali e più ragionevoli» per formare la loro coscienza all'insegna dell'autentica libertà, che, lungi dall'essere dissoluzione e sfrenatezza, «è invece provata idoneità al bene». La razionalità della dottrina costituiva anche un sicuro baluardo contro il relativismo e le sue erronee valutazioni del bene e del male, come pure contro la volgarità e la lussuria (entrambe prodotte dalla «malvagia industria del peccato»), che, temeva il papa, rischiavano di dilagare fin dentro le organizzazioni cattoliche.⁵⁴

2.8. Giovanni Lamberti e la libertà scolastica

Di ben altro spessore appare la disamina di Giovanni Lamberti, uomo di primo piano del mondo cattolico sassarese e sardo,⁵⁵ sul tema della libertà della scuola. Il lungo articolo pubblicato da «Libertà» nel 1953⁵⁶ era la relazione presentata da Lamberti a un convegno internazionale sulla libertà d'insegnamento, tenutosi ad Avignone un paio d'anni prima.

⁵² N.G., *Ai giovani maestri*, in «Libertà», 19 ottobre 1951; L. CARDINI, *Insegnanti di religione a convegno*, in «Libertà», 27 agosto 1953.

⁵³ *Scuola e famiglie unite per l'educazione dei ragazzi*, in «Libertà», 3 ottobre 1952.

⁵⁴ *La coscienza cristiana fondamento dell'educazione*, in «Libertà», 28 marzo 1952; *Direttive del S. Padre per l'educazione della gioventù*, in «Libertà», 17 settembre 1953.

⁵⁵ Lamberti, insegnante di lettere e preside di liceo, nel dopoguerra sassarese era stato tra i protagonisti dell'organizzazione dell'Acì, delle Acli e della Dc. Consigliere comunale democristiano, fu eletto al Senato per le prime due legislature repubblicane (1948-1958). Al termine del mandato lavorò al Ministero della pubblica istruzione come esperto di problemi relativi alla didattica. Un profilo biografico in T. ORRÙ, *Dizionario biografico dei parlamentari sardi, ad vocem*, in *La Sardegna. Enciclopedia*, a cura di M. Brigaglia, vol. III, Edizioni Della Torre, Cagliari 1994.

⁵⁶ G. LAMBERTI, *Libertà nella scuola*, in «Libertà», 5 novembre 1953.

So di non dire davvero una cosa peregrina – esordiva Lamberti – ponendo come punto di partenza della nostra indagine il principio che fondamento di ogni processo educativo è l'amore, che di esso si sostanzia la funzione dell'insegnante e in esso si risolve il problema della sua responsabilità [...]. Questo amore, in cui si sintetizza la missione dell'insegnante, è certamente in primo luogo amore del discepolo, come comunemente lo si intende, ma è al tempo stesso amore della verità e ancora della umanità tutta quanta, come spero di chiarire in seguito, analizzando i doveri dell'insegnante. Quel che importa ora tener presente è che in realtà si tratta di diversi aspetti di un unico amore, che opera portando alla verità l'adesione e l'ossequio consapevole d'un'anima nuova, mentre la verità stessa si fa, secondo un'espressione manzoniana, divina mercede del vinto, per arricchire di valori eterni, con l'anima sua immortale, l'umanità che in lui si concreta e si afferma e per lui muove alla conquista dell'avvenire. In questa molteplicità di rapporti l'amore rivela la sua intima essenza, che è di donare e di donarsi, e detta al maestro la legge suprema del suo operare, che è legge di rinnegamento di sé e di dedizione, che lo pone di fronte al discepolo come il Battista di fronte a Gesù: «Bisogna che egli cresca e che io diminuisca».

L'introduzione serviva a chiarire l'inclinazione dell'autore a condurre il discorso nell'ambito della visione cristiana della vita, ma, ponendo subito in evidenza il concetto della *molteplicità* di aspetti e rapporti che ineriscono alla ricerca della verità, scopriva parzialmente la tesi centrale del ragionamento e, cioè, che la libertà scolastica non si può definire se non relativamente alla spontanea adesione degli insegnanti e degli studenti verso i differenti percorsi di quella ricerca. Passando a illustrare i doveri dell'insegnante, Lamberti chiariva ulteriormente la sua tesi:

Alla luce di questi principi il primo dovere dell'insegnante appare essere quello verso la verità di cui egli è ministro e interprete, dovere che per il credente assurge all'alto significato religioso di adorazione in spirito e verità di quel Vero sostanziale e supremo che accende della sua luce le mille fiammelle delle parziali verità su cui discorre l'umano pensiero. Del resto, qualunque sia il credo religioso e filosofico del maestro, salvo il caso che egli sia uno scettico, rimane valida per lui l'esigenza di raccogliere intorno a una verità suprema le particelle dello scibile, perché non resti insoddisfatta l'istanza più profonda dell'umanità, quella che dà impulso al lento travaglio della conquista, e ne rende sopportabili le quotidiane fatiche e tollerabile l'amarrezza delle momentanee sconfitte. [...] Non mi soffermerò lungamente sui doveri dell'insegnante verso il discepolo [...]. Comunque, non sarà mai abbastanza ricordato che tali doveri si compendiano nello sforzo amoroso di comprendere la personalità in formazione del discepolo, e di secondarne il processo di superamento della illusoria libertà degli istinti, per portarlo alla conquista di quella più alta libertà, che poggia sulla verità, sulla razionalità e sulla legge: tutto nel clima di un trepido rispetto delle esigenze di quel corpo, ancora fragile e acerbo, che non dev'essere affaticato oltre misura né lasciato intristire nell'inerzia forzata, e soprattutto di quell'anima di cristallo, che a ogni minima solleci-

tazione riluce e vibra e che un alito basta ad appannare. [...] Ma intorno al discepolo, e dietro di lui, è tutto un complesso di organismi sociali che impongono all'insegnante nuove e più larghe responsabilità, che si concretano in nuovi doveri. Anzitutto verso la famiglia, che è la naturale e legale tutrice dell'educazione dell'allievo, sì che fu detto da taluno, non senza esagerazione ma con un fondo di verità, che il maestro è soltanto il delegato della famiglia. L'efficacia stessa della opera educativa potrà risultare gravemente compromessa, se la famiglia da un lato e l'insegnante dall'altro non s'impegnano a coordinare armonicamente i loro intenti e i loro sforzi. [...] Vero è che talvolta il maestro adempie la sua funzione interpretando il significato profondo della delega, se così vogliamo chiamarla, che la famiglia gli ha conferito, piuttosto che secondandone i desideri e le sollecitazioni particolari, che possono essere dettati da ignoranza o da interessi extraeducativi: perciò egli rimane in ogni caso, dentro i limiti di una sana e provata pedagogia, arbitro della scelta del metodo didattico, e giudice imparziale e indipendente dei progressi dell'allievo e della sua attitudine ad affrontare studi superiori. In quest'ultimo caso l'ossequio dovuto alla famiglia deve essere subordinato, non solo al più vero interesse del discepolo, ma anche ai doveri più ampi che ha l'insegnante verso la comunità professionale in cui lo educando dovrà esibirsi; verso lo Stato, che ha il diritto di esigere sicure garanzie d'attitudine e di preparazione, prima di immetterlo nell'esercizio di una attività qualificata, dei cui riflessi sociali esso è tutore e garante; verso tutta l'umanità che attende dall'opera del maestro, non un diplomato di più, ma un uomo nuovo, integralmente e armoniosamente formato.

È importante notare come Lamberti (scostandosi dalle posizioni cattoliche intransigenti) tenesse a rivalutare il ruolo dell'insegnante e della scuola rispetto alla famiglia, pure riconosciuta come la «naturale e legale tutrice dell'educazione dell'allievo». Perché, una volta ricevuta dalla famiglia la famosa *delega* educativa, la scuola doveva rispondere responsabilmente a una dimensione più ampia e complessa, che impone di formare il giovane in funzione della sua presenza attiva e proficua in seno al consesso umano. Questo ragionamento, che scopre una certa aderenza alle convinzioni del Moro costituente e marca invece un certo distacco dal Gonella del I congresso democristiano, veniva completato e rinforzato nel momento in cui il discorso si spostava sui diritti essenziali dell'insegnante, statale o privato, portatore sempre e comunque di «una funzione pubblica che ha larghissime conseguenze sociali». Con questa formula Lamberti suggeriva la composizione di ogni attrito fra i due rami di un'unica categoria, che avevano da compiere la stessa identica e fondamentale missione, nel rispetto dei principi generali che attengono all'onestà intellettuale:

L'alta dignità dell'insegnante, e la necessità di garantire la sua indipendenza economica contro ogni sollecitudine al traffico commerciale della verità e contro ogni attentato alla imparzialità dei suoi giudizi, conferiscono al maestro il diritto alla libertà dal bisogno. [...] Il senso di responsabilità dei gestori delle scuole e una dignitosa azione sinda-

cale possono concorrere alla soluzione di questo problema, ma non può, almeno in certe situazioni di emergenza, disinteressarsene lo Stato, non solo nei confronti dei suoi dipendenti, ma di tutti indistintamente gli insegnanti, i quali, anche se si chiamano privati, esercitano sempre una funzione pubblica che ha larghissime conseguenze sociali. Opportune norme di leggi possono porre come condizione per la concessione di eventuali autorizzazioni o per il riconoscimento della parità, l'obbligo di un equo trattamento degli insegnanti, e d'altra parte può lo Stato stesso positivamente concorrere all'osservanza di tale obbligo concedendo in vari modi, alle scuole che lo meritano, facilitazioni, aiuti e contributi.

Nella parte conclusiva del suo ragionamento, Lamberti provava a tirare le somme e a dare un volto preciso all'immagine sfuggente della libertà scolastica.

C'è un terreno estremamente difficile dove la libertà del maestro può venire a conflitto con quella potenziale del discepolo e con quella effettiva della famiglia che glielo ha affidato. Il problema della libertà dell'insegnante in ordine alle supreme verità religiose o filosofiche [...] affiora, più o meno, sempre, per l'impossibilità di scindere radicalmente le verità singole da quel vero supremo di cui ho prima parlato. [...] Il problema acquista speciale rilievo nella Scuola secondaria, anche perché la crisi della pubertà e il momentaneo squilibrio delle facoltà psichiche che essa comporta rendono l'allievo particolarmente soggetto alle suggestioni esterne e incline agli improvvisi mutamenti di rotta [...]. La responsabilità dell'insegnante alla luce di queste considerazioni appare grave e tremenda, perché, anche se l'atto di fede del discepolo resta un atto supremamente libero, l'influenza del maestro può essere grandissima nell'ambito dei motivi di credibilità. [...] È soprattutto la scuola di Stato che rischia di trasformarsi in una Babele, se una vigile discrezione non guiderà i professori. La scuola di Stato è infatti la scuola di tutti anche nei paesi, come l'Italia, dove la sostanziale unità religiosa del popolo consente di dare all'insegnamento una impostazione fondamentalmente cattolica. Anche in questi casi il tono dell'insegnante dev'essere tale da non mettere a disagio la coscienza di quegli alunni che eventualmente provenissero da famiglie non cattoliche. D'altra parte, come la scuola di Stato accoglie indiscriminatamente tutti gli alunni, così non può non essere aperta a tutti gli insegnanti, qualunque sia la loro fede e il loro orientamento. Essi potranno coscientemente adempiere la loro missione se eviteranno di trasformare la loro cattedra in una tribuna di propaganda religiosa, o filosofica, o magari politica, e se, tutte le volte che dovranno affrontare tali ragionamenti, essi avranno cura di esporre onestamente i diversi punti di vista, senza dissimulare il proprio. Soprattutto la fede del discepolo esigerà da parte dell'insegnante il più trepido e scrupoloso rispetto. [...] Mi rendo conto che, trattando della libertà religiosa e filosofica dell'insegnante, ne ho messo in evidenza piuttosto i limiti che l'estensione, subordinandola, in un certo senso, alla libertà potenziale del discepolo. Il Maestro ha certamente diritto della sua libertà, ma prima di intraprendere la carriera dell'insegnamento, egli, se è cosciente delle responsabilità che essa comporta, deve averne attentamente considerato i limiti e deve averli liberamente accettati. Quale messaggio di libertà potrà egli affidare ai suoi

discepoli, se non mostrerà d'aver inteso egli stesso che libertà non è licenza, e che la sola libertà degna d'un uomo è la libertà di fare il bene?

Dunque, una soluzione univoca del problema della libertà scolastica non poteva darsi. Una soluzione parziale poteva trovarsi nel compromesso tra le peculiari esigenze di libertà del docente, cioè il diritto a «effondere nel magistero tutto se stesso senza riserve», e del discente, cioè il diritto a essere istruito (con le nozioni) ma anche educato, il che non poteva avvenire se non con il riferimento delle singole nozioni «al loro centro di irradiazione», che tuttavia, a sua volta, non poteva che rispondere alla libera ricerca e adesione del maestro (il «Vero sostanziale» per l'insegnante cattolico, una «verità suprema» per l'insegnante di altro credo o ideologia). La conclusione a cui giungeva Lamberti, pur nell'augurio di una prossima adesione universale al vero cristianamente inteso, era onestamente pragmatica:

Così il problema della libertà della scuola trova la sua piena soluzione soltanto sul piano della libertà della scuola, cioè nella molteplicità di istituti scolastici variamente e liberamente orientati, dove l'insegnante che informi al proprio credo il suo magistero non possa essere tacciato di tradimento delle aspirazioni delle famiglie e dell'aspettativa dei discepoli.

2.9. Oscar Luigi Scalfaro, la scuola e l'educazione

Nel febbraio 1957 l'Azione cattolica sassarese organizzò un convegno sul tema dell'educazione in rapporto all'istituzione scolastica italiana, invitando come relatore Oscar Luigi Scalfaro (il futuro Presidente della Repubblica era allora sottosegretario alla Giustizia). «Libertà» dedicò a quell'iniziativa un articolo di presentazione e poi il resoconto del convegno.

La presentazione, richiamandosi alla dottrina cattolica e riecheggiando le argomentazioni di Lamberti, ricordava il dovere della scuola di dare compimento alla «educazione e formazione umana integrale». La scuola, in virtù del suo ruolo rappresentativo e integrativo, non sostitutivo, della famiglia, non poteva limitarsi a dare istruzione e cultura ai giovani, ma doveva introdurli alla vita adulta e responsabile, e in questa particolare e delicata missione era chiamata a lavorare in spirito di libertà e di collaborazione con le altre fondamentali istituzioni educative, la famiglia e la Chiesa:

Educazione è infatti sviluppo della personalità, come processo integrale dell'uomo in risposta alla formazione personale e preparazione a realtà trascendenti. [...] Il processo di formazione alla integralità si fonda su una triplice visione della vita: una *culturale* cioè in una ispirazione educativa che si adegui allo sviluppo storico, economico, politico, sociale e umano della realtà in cui viviamo; una *morale*, in una ispirazione educativa

che curi il costume individuale e sociale; una *unitaria* e spirituale che tutto armonizzi nel fine ultimo delle cose e della vita. [...] Non dobbiamo a questo riguardo dimenticare, che sul piano della educazione della volontà, sulla scelta della vocazione, circa la visione unitaria ed efficace di tutte le cose, la responsabilità più grave spetta alla Chiesa, perché ha ricevuto dal Suo fondatore il mandato di educare tutti gli uomini alla vita eterna. La Chiesa non può contentarsi di una scuola neutra e neppure a maggior ragione, di una scuola laica, intendendo per questa l'abdicazione a ogni elemento spirituale e soprannaturale.⁵⁷

Il convegno (stando alle cronache) registrò un notevole concorso di pubblico. Nel suo intervento Scalfaro ribadì il diritto *primario* della famiglia a educare e il diritto della Chiesa a insegnare come parte del suo stesso diritto a esistere.

Parlando poi dei compiti della scuola statale, il relatore affermò che essa, per condurre proficuamente la sua missione, dovesse rispondere alle domande fondamentali sul cosa e sul come insegnare, dunque anche sul ruolo dell'insegnante. Cosa insegnare, in stretto riferimento al complessivo sistema produttivo, per rispondere alle esigenze formative dei giovani e, insieme, per non rischiare di creare nuovi spostati e disoccupati. Come insegnare, tenendo presente che insegnare significa educare e che l'educazione si realizza nella conoscenza fondata sulla verità. E poiché, asseriva a questo punto Scalfaro, per la maggioranza delle famiglie italiane la *verità* è quella cristiana, «la scuola di Stato ha il dovere di educare in senso cristiano e cattolico», nel rispetto del diritto del cittadino a essere educato secondo la tradizione e la civiltà del popolo a cui appartiene.⁵⁸

Le parole di Scalfaro, mentre ancora si discuteva sulla necessità di riformare il sistema scolastico, denotano l'auspicio dell'uomo di Stato per lo sviluppo di una scuola pubblica capace di rispondere alle esigenze concrete della società, dunque capace di offrire ai giovani una gamma di opzioni formative funzionali tanto alle diverse e reali necessità del mondo economico, quanto al diritto degli stessi giovani di avere un posto di lavoro stabile. Ma denotano anche, nel momento in cui stabilivano lo stretto collegamento tra il dovere educativo della scuola pubblica e il rispetto della *verità* riconosciuta come tale dalla maggioranza dei cittadini, il ritorno (o la sopravvivenza) di quell'umore confessionalista che non piaceva troppo a Giampietro Dore.

⁵⁷ S., *Scuola ed educazione*, in «Libertà», 22 febbraio 1957.

⁵⁸ *La solenne manifestazione cittadina sul problema dell'educazione nella scuola*, in «Libertà», 1 marzo 1957. La manifestazione si tenne nei locali del cinema Augusteo.

3. *Lo sguardo sul mondo*

Nel secondo dopoguerra, oltre che per il problema scolastico nazionale, i cattolici furono in apprensione anche per le difficoltà vissute da molte scuole cattoliche fuori dall'Italia, difficoltà che si dimostravano particolarmente acute in presenza di regimi politici ostili alla Chiesa o, comunque, portati a esercitare un diritto di preminenza istituzionale e di controllo sulle attività che facevano capo alle organizzazioni cattoliche. «Libertà» richiamò questi problemi all'attenzione dei lettori con vari articoli.

3.1. *Anticlericalismo nel Messico rivoluzionario*

Nel novembre 1945, prendendo spunto dai ritrovati festeggiamenti dei cattolici messicani in onore della Madonna di Guadalupe, che testimoniavano il ritorno del paese centroamericano a un clima di maggiore distensione e di tolleranza religiosa, dopo un decennio trascorso nelle violenze della guerra civile,⁵⁹ «Libertà» faceva un salto retrospettivo per mostrare come l'abbandono della retta via, indicata dalla morale cristiana, avesse portato il Messico sul margine di una catastrofe sociale.

Nel 1935 il governo del presidente Plutarco Elias Calles, convinto anticlericale, aveva predisposto un piano scolastico che, tra l'altro, accentuando la prescrizione costituzionale sull'istruzione laica obbligatoria, escludeva l'insegnamento religioso dalle materie scolastiche. Il fondamento pedagogico dei nuovi programmi era costituito dalla coeducazione e dalla formazione integrale degli alunni, vale a dire l'istruzione e l'educazione anche sessuale di maschi e femmine collocati in classi miste.

La pratica della coeducazione, secondo «Libertà», corrispondeva alla volontà atea e materialista di distruggere la coscienza cattolica del popolo, cancellando dalle menti giovanili «perfino la nozione della moralità». Senza parlare dei gravi

⁵⁹ La rivoluzione di popolo che aveva depresso il dittatore Porfirio Diaz aveva generato la Costituzione messicana (1917). La Costituzione (detta di Querétaro) conteneva articoli che limitavano, in modo anche pesante, la libertà e l'autonomia della Chiesa, a cui di fatto veniva negata la personalità giuridica; inoltre, le autorità governative, specialmente sotto la presidenza dell'anticlericale Calles, avevano iniziato un'opera persecutoria contro gli ordini religiosi e il clero, soffocando persino la celebrazione delle funzioni religiose. Ne era seguita la rivolta dei *cristeros*, i sostenitori dei diritti della Chiesa, conclusasi dopo tre anni di sanguinosi scontri con l'esercito e la firma degli *arreglos* ("accordi") del 1929. Gli *arreglos* erano stati sottoscritti dalla Chiesa messicana, ma la mano pesante del governo si era fatta sentire ancora per lunghi anni. Infine, anche la vita morale del paese, secondo le denunce dello stesso pontefice Pio XI (epistola *Firmissimam constantiam*, 1937) era andata degradando a causa del diffondersi di pubblicazioni e opere cinematografiche dai contenuti irreligiosi e antireligiosi. Cfr. M. BELLINGERI, *Il Messico. Nazionalismo autoritarismo modernizzazione. 1867-1992*, Firenze 1993; A. MUTOLO, *Gli «arreglos» tra l'episcopato e il governo nel conflitto religioso del Messico (21 giugno 1929). Come risultano dagli archivi messicani*, Roma 2003.

problemi di salute pubblica a cui quella «promiscua scuola di corruzione e di oscenità» aveva dato luogo:

Avvenne così che nelle stesse scuole pubbliche la Questura dovette stabilire le cosiddette “carte di salubrità” per tentare di por argine ai contagi, dovunque dilaganti. Le scuole, per tal modo, divennero veri centri d’infezione e di perversione, cosicché in questi ultimi anni le statistiche dello stesso Ministero della Pubblica Istruzione dovettero rivelare al Paese delle cifre orripellenti. E incominciò così la reazione. Non si è avuto il coraggio di abrogare delle leggi che si dimostrarono in pratica così disastrose, ma si dovette attenuare “l’istruzione materialista”; e, per quanto le scuole cattoliche non siano ancora ufficialmente riconosciute, tuttavia si dovettero tollerare, perché andarono sempre più affollandosi di alunni sottratti dalle famiglie alle scuole pubbliche.

La reazione popolare, proseguiva l’articolo, aveva portato anche a una complessiva moralizzazione della vita pubblica. Il governo si era convinto a varare disposizioni contro la stampa pornografica, mentre il movimento cattolico messicano aveva ottenuto di istituire organismi di controllo e pressione, che vigilavano sui giornali e sulle proiezioni cinematografiche.

«Libertà», riprendendo Tertulliano, interpretava la vicenda messicana alla luce della millenaria storia dei cristiani, i quali, sottoposti agli attacchi più violenti, avevano sempre trovato nella sofferenza il seme della rinascita.⁶⁰

3.2. *Sofferenze cattoliche nell’Europa dell’Est*

In Europa tra il 1947 e il 1949 gli allarmi maggiori per i cattolici arrivavano dalla Cecoslovacchia e dall’Ungheria. In quegli anni il processo di stalinizzazione dei paesi dell’Europa Orientale compì passi decisivi, in particolare in seguito all’istituzione dei regimi monopartitici (i socialisti, indeboliti dalle epurazioni, furono assorbiti dai partiti comunisti filosovietici) e all’uso sistematico delle purghe contro i funzionari e dirigenti accusati di infedeltà verso il regime. I governi comunisti poi misero mano alla revisione delle costituzioni nazionali e procedettero alla limitazione delle libertà personali e associative. Le nuove norme costituzionali attribuirono alla scuola di Stato la funzione di unica istituzione educativa, sicché fu soppressa la libertà degli enti non statali di aprire e gestire scuole. La stessa Chiesa cattolica, con le altre confessioni religiose, andò soggetta ad azioni di controllo invasive sui canali di finanziamento come sulle nomine e l’operato dei vescovi (emblematico, nel dicembre 1948, l’arresto del primate d’Ungheria, il cardinale József Mindszenty).⁶¹

⁶⁰ A.C., *Questa è “l’educazione integrale”*, in «Libertà», 30 novembre 1945.

⁶¹ Su questi aspetti cfr. P. GRILLI DI CORTONA, *Le crisi politiche nei regimi comunisti. Ungheria, Cecoslovacchia e*

A proposito del caso cecoslovacco, «Libertà» mise in evidenza che le scuole cattoliche, per il loro valore educativo, riscuotevano consenso anche fra le famiglie non cattoliche e che il governo riceveva dai cittadini molti appelli affinché non fossero sopresse. La Conferenza episcopale del novembre 1946 e poi ancora l'arcivescovo di Praga, Beran, avevano espresso la loro raccomandazione per il rispetto della pace religiosa. Ma, pur in presenza delle rassicurazioni del capo dello Stato (Benes) e del primo ministro e capo del Partito comunista (Gottwald), nella gerarchia cecoslovacca prevaleva il timore che «i nemici della Chiesa, che dirigono la sezione scolastica dei Sindacati unitari, i quali si trovano totalmente nelle mani dei marxisti», avrebbero avuto infine la meglio.⁶²

In Ungheria un provvedimento governativo del settembre 1949 aveva reso facoltativo l'insegnamento della religione, che da quel momento sarebbe stato impartito soltanto agli alunni i cui genitori ne avessero fatto richiesta ai capi d'istituto. All'iniziativa statale, scriveva Gino Maggi su «Libertà», era seguita presto quella dei vescovi ungheresi, i quali avevano riaffermato il principio che «l'educazione non deve essere un monopolio dello Stato ma che essa spetta anche alla Chiesa per diritto positivo divino e alla famiglia per diritto naturale». Maggi sosteneva che i quattro quinti dei cattolici ungheresi, secondo le stime, aveva inoltrato ai capi d'istituto la richiesta per il mantenimento delle due ore settimanali di religione, appoggiati anche dai cittadini di confessione protestante ed ebraica. Le stesse autorità statali, inizialmente, avevano attribuito alla religione un'importanza pedagogica fondamentale:

Ed ora il governo rosso dà prova non solo di un giuseppinismo tramontato e di pessima lega, ma di assoluto cominformismo alle esigenze anticlericali e anticattoliche di Mosca. Tutto questo segna un altro passivo dei comunisti nei confronti degli ungheresi. È una lenta auto-distruzione e auto-lesione che i comunisti compiono a loro danno. Abbiamo sentito padri di famiglia, che ci hanno confermato di avere ubbidito alla lettera dei Vescovi soprattutto come cattolici, ma anche per fare decisamente e volontariamente un atto di "reazione" ai comunisti. Non saranno davvero queste disposizioni governative rosse contro la religione, che verranno a sminuire nei cattolici ungheresi il loro attaccamento all'Episcopato, il loro fervore religioso e l'aperta professione della fede.

Polonia da Stalin agli anni Ottanta, Milano 1989. Mindszenty, condannato all'ergastolo con l'accusa di avere cospirato per rovesciare il governo, tornò libero in seguito alla rivoluzione del 1956 e riparò presso l'ambasciata statunitense a Budapest. La sua ferma determinazione nel rifiutare ogni compromesso con il regime oppressore gli guadagnò l'incondizionata devozione dei cattolici ungheresi.

⁶² *Minacciata la libertà della scuola in Cecoslovacchia*, in «Libertà», 27 giugno 1947.

Maggi si diceva sicuro di ciò, per avere constatato la profonda devozione che circondava il cardinale Mindszenty, allora rinchiuso in carcere a Budapest, oltre alla fiduciosa convinzione che il suo sacrificio avrebbe aperto «all'Ungheria un'era di libertà e di grandezza cristiana».⁶³

3.3. La legge Collard

In Belgio il governo formato nel 1954 dai socialisti e dai liberali con l'appoggio esterno dei comunisti affidò al ministro dell'Istruzione Leo Collard la revisione della legislazione scolastica. Collard, con un intervento opposto a quello attuato nel 1950 dal cattolico-sociale Pierre Harmel, decise di diminuire le sovvenzioni pubbliche per le scuole non statali e, in più, reintrodusse nei programmi scolastici l'insegnamento di morale laica in alternativa all'insegnamento di religione. Nei primi mesi del 1955 i cattolici belgi avevano dato vita a un imponente movimento di protesta, che aveva portato in piazza a Bruxelles centomila studenti e messo in allarme le autorità di polizia.⁶⁴

Secondo Francesco Spanedda, con la legge Collard il governo belga aveva voluto colpire la scuola libera, svalutandone i titoli di studio, decurtandone i sussidi e aumentando il controllo dello Stato. Questo aveva dato luogo alla grande mobilitazione studentesca, che aveva sorpreso l'opinione pubblica italiana.

Tale sorpresa – spiegava Spanedda – è legata al fatto che la situazione dei due Stati è profondamente diversa per quanto riguarda il problema scolastico. La mentalità dell'italiano è legata alla tradizione risorgimentale, improntata al concetto del mono-

⁶³ G. MAGGI, *Contro la scuola cristiana e tiranni dell'Ungheria*, in «Libertà», 11 novembre 1949. La repressione delle attività cattoliche, tuttavia, non ebbe sosta. L'organo diocesano sassarese nel 1956 pubblicò alcuni dati, dai quali risultava che tra il 1946 e il 1952 il governo ungherese aveva chiuso 3.147 scuole e 358 internati cattolici, confiscandone gli immobili; aveva soppresso 67 congregazioni maschili e femminili; aveva arrestato più di mille ordinari religiosi; aveva chiuso tutte le tipografie e imposto uno stretto controllo alle tre sole case editrici cattoliche lasciate aperte. Cfr. *L'attività anticattolica nell'Ungheria comunista*, in «Libertà», 23 novembre 1956.

⁶⁴ La questione scolastica in Belgio viveva del prolungato braccio di ferro tra i liberali e i cattolici. La Costituzione scaturita dalla rivoluzione del 1830 aveva garantito l'esistenza delle scuole libere e delle libere università. Poi i governi liberali avevano attuato una serie di provvedimenti in favore della scuola pubblica e laica, come l'estromissione dei vescovi dalla determinazione dei programmi di studio e dalla nomina dei docenti, o la legge varata nel 1878 dal ministro Pierre van Humbeeck, che proibiva ai Comuni di sovvenzionare le scuole cattoliche e rendeva obbligatorio l'insegnamento di morale laica e facoltativo quello di religione. Invitati dalle autorità ecclesiastiche, i genitori cattolici boicottarono le scuole statali e la tensione con la Chiesa arrivò fino al punto della rottura delle relazioni diplomatiche fra Belgio e Santa Sede. Col ritorno dei cattolici al governo nel 1884, la legge van Humbeeck fu sostituita nel 1895 da un'altra normativa che, ad esempio, permetteva nuovamente ai Comuni di dare vita a scuole non statali. Un primo quadro sul Belgio ottocentesco in *Storia Universale Feltrinelli*, vol. 27, *L'età della borghesia*, a cura di G. Palmade, Milano 1975, pp. 265-267; vol. 28, *L'età dell'imperialismo. Europa 1885-1918*, a cura di W.J. Mommsen, Milano 1970, pp. 130-132.

polio statale nel campo dell'istruzione pubblica: concetto che ha fatto sentire la sua presenza anche nella nuova Costituzione repubblicana, la quale pur riconoscendo espressamente a enti e privati il diritto di istituire scuole e istituti di educazione, sancisce il principio che la libertà della scuola non può importare oneri per lo Stato.

Nel Belgio, al contrario, proseguiva Spanedda, l'organizzazione scolastica aveva avuto come principale artefice il mondo cattolico, che si era opposto al tentativo monopolistico di Guglielmo I d'Orange e aveva posto le basi per una scuola libera e destinata a restare vitale nel tempo: nel 1955 nella scuola privata, «in massima parte costituita da enti cattolici, confluivano 940.000 alunni, mentre sono 690.000 quelli che frequentano gli istituti statali». Ma nel 1954 la decisione degli elettori cattolici di dividersi, invece di votare compattamente in favore del Partito cattolico sociale, aveva relegato il Pcs al ruolo di minoranza parlamentare e favorito il gioco della coalizione liberal-socialista. Questo fatto, sottolineava l'articolista, doveva suonare da monito per i cattolici italiani, perché «ai cattolici non è consentito ai nostri giorni il lusso delle divisioni nella competizione politica». ⁶⁵

L'analisi politica di Spanedda veniva ripresa un paio di settimane più tardi. Nel 1954, anche in considerazione dell'esigua forza elettorale del Partito comunista, il fronte cattolico belga aveva deciso di presentarsi con tre liste distinte (Partito cristiano sociale, Raggruppamento social-cristiano della libertà e Concentrazione fiamminga). Il risultato era stato la dispersione del voto cattolico, il trionfo delle schede bianche e nulle (se ne contarono circa mezzo milione su sei milioni di elettori) e la vittoriosa alleanza di governo tra liberali e socialisti.

Questo dimostra che cosa possono attendersi i cattolici dai cosiddetti "fronti laici" nell'ora in cui vengono sul tappeto i problemi fondamentali della loro fede: allora comunisti e massoni si stringono regolarmente la mano come Erode e Pilato, e si hanno le belle sorprese come quella che oggi turba i cattolici belgi. Purtroppo anche in Italia sono molti i cattolici che si lasciano addormentare da un ragionamento che viene ogni giorno insinuato dalla stampa laica: che - cioè - è importante che non abbiano la maggioranza assoluta i comunisti, ma che si può senza rischio sottrarre voti al partito cattolico per distribuirli tra monarchici, liberali, socialdemocratici ecc. Invece non è vero. Non è vero perché per i cattolici non esiste solo un problema politico di comunismo o no, ma c'è un problema più vasto di cristianesimo o no. E in questo campo - quanto sta succedendo in Belgio lo dimostra chiaramente - dobbiamo contare soltanto su di noi stessi, fidandoci poco di allettamenti e di fariseismi, e soprattutto restando in ogni momento saldamente uniti perché l'ora grave può sempre scoccare. ⁶⁶

⁶⁵ F. SPANEDDA, *In Belgio per la scuola libera. La protesta dei cattolici*, in «Libertà», 1 aprile 1955.

⁶⁶ *I fatti del Belgio monito ai cattolici italiani*, in «Libertà», 15 aprile 1955.

La legge Collard restò tuttavia a disciplinare il sistema scolastico belga fino al 1958, quando i cattolici, tornati al governo e decisi a sfruttare al meglio il raffreddamento della carica anticlericale dei partiti non cattolici, si convinsero a cercare un accordo con le altre forze politiche. Ne scaturì un patto, in base al quale lo Stato si sarebbe fatto carico degli stipendi di tutti gli insegnanti, compresi quindi quelli operanti nelle scuole libere, che furono riconosciute alla stregua delle statali come scuole “ufficiali”. In tutte le scuole ufficiali gli studenti avrebbero avuto la possibilità di frequentare il corso di religione, anche diversa da quella cattolica, oppure il corso aconfessionale di morale.

3.4. *La scuola missionaria*

Il settimanale diocesano di Sassari, rifacendosi alle fonti dell’Apostolato della Preghiera, pubblicò tra il 1951 e il 1952 alcuni articoli sulle scuole cattoliche presenti in alcuni paesi asiatici, sedi di missioni cattoliche.

Il primo di questi articoli riguardava il Giappone e metteva in risalto, innanzitutto, la giovane età media del popolo nipponico, che per quasi la metà (40 milioni di individui sul totale di 83 milioni censiti al gennaio 1951) aveva meno di 25 anni. Lo scopo era di evidenziare quale proficuo lavoro educativo e formativo avrebbe potuto svolgere la Chiesa missionaria su un terreno così fertile. Senonché, le scuole cattoliche in Giappone erano numericamente in minoranza rispetto alle scuole statali (che raccoglievano più dei due terzi dei 18 milioni di studenti elementari, medi e superiori) e, nell’ambito dell’istruzione superiore, dovevano cedere il passo anche alle scuole protestanti, che invece sopravanzavano nell’istruzione elementare e media. La maggior parte degli studenti universitari era iscritta nei sette atenei statali, ma le università cattoliche erano appena tre (la Jochi e la femminile del Sacro Cuore a Tokyo, la Nanzan a Nagoya) su un totale di ventotto atenei non statali.

Con molto realismo, si metteva in chiaro l’impossibilità di sottrarre allo Stato nipponico la prevalenza nel campo scolastico e universitario, sia per il prestigio intellettuale e per l’antico radicamento sociale delle istituzioni educative, sia per «la sorda persecuzione dello Shintoismo ufficiale». Tuttavia, il regime di decentramento scolastico e la libertà religiosa garantiti dalla Costituzione post-bellica permettevano di intraprendere iniziative, come le scuole festive parrocchiali per l’insegnamento del catechismo, che opportunamente sviluppate avrebbero potuto dare buoni frutti.

Era invece possibile contendere il primato educativo missionario ai protestanti, i quali contavano su un corpo insegnante ancora numericamente superiore. Ma i cattolici, bisognosi anche «di trovar catechisti capaci», avevano avviato tre scuole di teologia per laici a Tokyo, Nagoya e Hiroshima, con risultati promettenti

soprattutto nella capitale, dove si erano potute aprire diverse scuole festive. I segnali incoraggianti non mancavano nemmeno in campo universitario:

Si noti che all'Università di Tokyo ci sono 100 cattolici su 10 mila studenti, ch'è quanto dire l'1%, mentre i cattolici, in rapporto alla popolazione giapponese, sono appena lo 0,025%; questo rapporto da 1 a 0,025 è molto incoraggiante e invita a perseverare nello sforzo missionario in seno all'università di Stato. Per questo si pensa alle "Case di Studenti Cattolici": se ne sono già aperte tre e ne occorrerebbero molt'altre. La Lega degli Studenti Cattolici ha due anni di vita e conta 1.500 membri, 700 dei quali solo in Tokyo. I Docenti cattolici – appena 2.000 – relativamente numerosi all'Università di Tokyo, son dispersi di mezzo ad una massa di mezzo milione d'Insegnanti; ci si sforza, con un Periodico mensile, di creare un vincolo in questa "Parrocchia universitaria".⁶⁷

I cattolici costituivano un'esigua minoranza, intorno all'uno per cento della popolazione, anche nella regione indo-pakistana. La Costituzione dell'India, promulgata nel gennaio 1950 (circa due anni e mezzo dopo l'indipendenza dall'Impero britannico), prevedeva che le minoranze culturali e religiose potessero aprire proprie scuole e potessero chiedere al governo centrale un contributo finanziario per il loro mantenimento. «Libertà» voleva mettere in risalto la positività delle nuove norme di legge sulla scuola, perché le precedenti, affidando a ogni singolo Stato federato la facoltà di organizzare autonomamente il sistema scolastico, avevano finito per provocare danni alle scuole cristiane.

Eccone qualche esempio: in parecchi Stati si è fatta una campagna per aprire altre scuole, dove già c'erano quelle cristiane, a spese dello Stato ma affidate a organizzazioni hindù; contemporaneamente, coi pretesti più disparati, si sopprimevano i sussidi che l'antico regime elargiva alle scuole cristiane. In altri Stati i sussidi vennero tolti alle scuole cristiane perché, secondo il parere del Direttore della Pubblica Istruzione, tali scuole dovevano passare al comune cui spettava il monopolio scolastico. Altrove ancora le borse di studio non venivano più concesse agli alunni "intoccabili" che da hinduisti si facessero cristiani, perché mutando religione erano entrati in una comunità che non riconosceva l'intoccabilità; invece i cristiani che riabbracciassero lo hinduismo tornavano a fruire dei privilegi della loro intoccabilità.

La nuova Costituzione indiana aveva annullato o, perlomeno, ridimensionato lo strapotere della maggioranza induista. L'auspicio di «Libertà» era che anche il Pakistan, la cui Carta costituzionale era allora in corso di elaborazione, intraprendesse la strada per la tutela della libertà scolastica. In questo caso, però, pre-

⁶⁷ J. BESINEA, *La scuola cattolica nel Giappone*, in «Libertà», 2 marzo 1951.

valeva il timore che lo Stato pakistano, intenzionato a fondarsi integralmente sulle prescrizioni dell'Islam, non avrebbe lasciato molto spazio ad altre espressioni culturali e religiose (anche se nel luglio 1951 nella capitale Karachi era sorto il collegio universitario femminile delle Figlie della Croce di Liegi).⁶⁸

«Libertà» dimostrava di avere a cuore il tema della libertà scolastica nei paesi in cui avevano sede le missioni cattoliche, tanto che continuò a dargli spazio anche negli anni seguenti.⁶⁹

Considerazioni finali

Quali direttrici guidarono «Libertà» nell'approccio ai delicati problemi della questione scolastica del secondo dopoguerra?

Come si è visto, rispetto alle posizioni espresse dai vari ambienti cattolici, il settimanale diocesano evitò di dare preferenza o priorità a una di esse e si preoccupò, invece, di presentarle tutte e senza sottolinearne le differenze. Questa scelta, volutamente acritica, si direbbe, probabilmente voleva essere funzionale alla missione dichiarata di «Libertà», cioè informare per sostenere la causa cattolica. Se il settimanale avesse scelto di analizzare e commentare, ad esempio, le determinazioni democristiane che scontentarono le aspettative di tanti cattolici e talvolta, addirittura, entrarono in parziale conflitto con le indicazioni della Segreteria vaticana, tale scelta sarebbe stata potenzialmente dannosa alla causa, perché avrebbe messo in evidenza le differenze e non l'unità d'intenti che invece, sotto la guida della Chiesa, caratterizzò l'azione di fondo delle organizzazioni cattoliche.

Così come appare sempre equidistante nei confronti degli attori di parte cattolica, la posizione di «Libertà» appare assai netta nel contrasto delle idee e delle manifestazioni politiche e culturali provenienti dalla parte antagonista. Tanto gli articoli non firmati, quanto la maggior parte degli articoli firmati rinunciano, in generale, a un'analisi critica e a una confutazione argomentata del punto di vista

⁶⁸ *Libertà della scuola cattolica nell'India e nel Pakistan*, in «Libertà», 22 febbraio 1952.

⁶⁹ Si vedano, ad esempio, *Nel paese della pianta del cocco* [...] e *Le scuole cattoliche costrette al silenzio*, in «Libertà», 18 ottobre 1957. Il primo articolo tornava a occuparsi dell'India e precisamente dello Stato federato del Kerala (il paese del cocco), per denunciare la decisione del locale governo comunista di statalizzare le scuole private, comprese quelle dei missionari cattolici. Il secondo informava di quanto stava accadendo nel Sudan, dove il governo, espressione della maggioranza musulmana, aveva a sua volta disposto la requisizione delle scuole cattoliche presenti nelle circoscrizioni meridionali, dove vivevano anche 200 mila cattolici. «Libertà» poneva l'accento, soprattutto, sulle false accuse mosse dai giornali della capitale Khartoum contro i missionari cattolici, additati come i sobillatori della rivolta scoppiata nell'agosto 1955 contro i funzionari governativi. Sebbene poi i missionari fossero stati scagionati (ottobre 1956), il governo li aveva privati della facoltà di insegnare e aveva decretato il passaggio delle loro scuole all'amministrazione statale (aprile 1957).

altrui, per limitarsi a smentirlo con toni che, in qualche caso, appaiono persino troppo sbrigativi.

Anche in questo caso non è difficile ipotizzare che la scelta cadesse sulla soluzione ritenuta la più efficace a garantire il buon esito della missione. Soprattutto (lo si è già rimarcato) dopo il 18 aprile, quando il mero scontro ideologico e la volontà di soverchiare l'antagonista sembravano essere diventati, da entrambe le parti, l'unica alternativa alla faticosa (eppure proficua) collaborazione del periodo costituente.

E tuttavia, se «Libertà» scelse di lavorare di spada piuttosto che di fioretto, ciò potrebbe essere dipeso anche da un altro motivo, meno legato alla contingenza dell'agone ideologico. È stato osservato che il secondo dopoguerra, portando con sé una potenzialità di trasformazione sociale e culturale che sembrava sfuggire a ogni controllo e travolgere l'ordine tradizionale, determinò specialmente nei vescovi dell'Italia centrale e meridionale «una diffusa e accentuata visione pessimistica, che si traduceva in una posizione soprattutto difensiva di fronte all'emergere della nuova società contemporanea». ⁷⁰

Accadde questo anche nella diocesi sassarese? E l'eventuale 'difensivismo' della curia condizionò il *modus operandi* di «Libertà»?

Per rispondere, bisognerebbe disporre di studi mirati. Anche se, a seguire alcune interessanti osservazioni sull'impegno profuso dall'allora arcivescovo di Sassari, Arcangelo Mazzotti, per la diffusione del settimanale diocesano come strumento di propaganda delle verità di fede in opposizione alla «cattiva stampa», ⁷¹ una prima risposta in senso affermativo si potrebbe forse già azzardare.

Mazzotti era uomo di profonda spiritualità ma anche di severa intransigenza nel pretendere un comportamento sempre rispettoso dei valori morali, soprattutto dagli uomini con responsabilità politiche e, ancora di più, dai politici che si dicevano animati dall'esempio cristiano. Al punto che per qualcuno, evidentemente non troppo attento alle aspettative dell'arcivescovo, l'incontro con Mazzotti si risolse in una sferzata inattesa e bruciante (come capitò a Nino Costa, influente notevole democristiano dai modi forse troppo mondani). Eppure (o forse anche grazie a fatti del genere) Mazzotti godette di grande considerazione.

Dopotutto, come ebbe modo di ricordare don Enea Selis, che fu per vent'anni il segretario di Mazzotti, il francescano lombardo era anche «l'uomo dei contrasti e ciò che più colpiva in lui era l'antitesi stridente tra il suo carattere esteriore, austero, sbrigativo, impaziente, e quello interiore, sensibile e dolce, longanime e

⁷⁰ F. MALGERI, *Il problema dei giovani nella pastorale dei vescovi durante il secondo dopoguerra (1945-1958). Orientamenti e contributi dell'episcopato nell'Italia centro-meridionale*, in *Chiesa e progetto educativo* cit., p. 76.

⁷¹ Cfr. G. ROMBI, *Chiesa e società a Sassari dal 1931 al 1961*, Milano 2000, pp. 122-128.

comprensivo». Lo stile dell'arcivescovo era «deciso e sbrigativo» e la sua eloquenza «scarna e disadorna, volutamente essenziale e antiretorica», ma questa sua ruvidezza non allontanava, anzi avvicinava le persone.⁷²

Forse «Libertà», anche in mancanza di precise e dirette sollecitazioni, non poté fare a meno di ispirare il suo stile, almeno un po', a quello del frate arcivescovo.

⁷² E. SELIS, *La Chiesa Turrimana del novecento*, Roma 1991, pp. 99-155.