



Citation: Luigi Ambrosi (2023) La scuola media dei conservatori. L'opposizione delle destre alla riforma del 1962. *Rivista di Storia dell'Educazione* 10(1): 21-32. doi: 10.36253/rse-14174

Received: January 11, 2023

Accepted: April 13, 2023

Published: August 9, 2023

Copyright: ©2023 Luigi Ambrosi. This is an open access, peer-reviewed article published by Firenze University Press (<http://www.fupress.com/rse>) and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

Data Availability Statement: All relevant data are within the paper and its Supporting Information files.

Competing Interests: The Author(s) declare(s) no conflict of interest.

Editor: Rossella Raimondo, Università di Bologna.

La scuola media dei conservatori. L'opposizione delle destre alla riforma del 1962

Conservatives' middle school: Right-wing opposition to the 1962 reform

LUIGI AMBROSI

Ricercatore indipendente
luigiambrosi77@gmail.com

Abstract. In 1962, right-wing political parties in Italy opposed the law establishing the State middle school. The reasons for this dissent were advanced during the parliamentary debate: by the liberals, the neo-fascists and the royalists. There were varied opinions, but they converged on some fundamental traits, also common to some exponents of the major government party, namely the Christian Democrats. Through the analysis of these arguments, an alternative school model to the one proposed in the reform emerges: unitary but not unique, with a strong humanistic imprint, in which spiritual values were the main foundations of a European identity, an alternative to Soviet and American materialism. They wanted a selective school, which would reflect the natural inequality between pupils, in terms of ability and will. It is a profile that can be defined as conservative, shared in the main aspects by many teachers wary of the reform.

Keywords: middle school, Sixties, right-wing, Italian Social Movement (M.S.I.), Italian Liberal Party (P.L.I.).

Riassunto. I partiti politici di destra si opposero alla legge di istituzione della scuola media statale approvata in Italia nel 1962. Le motivazioni di dissenso avanzate durante il dibattito parlamentare dai liberali, dai neofascisti e dai monarchici furono variegata, ma convergenti su alcuni tratti fondamentali, comuni peraltro ad alcuni esponenti del maggiore partito di governo, la Democrazia cristiana. Attraverso l'analisi di tali argomentazioni emerge un modello di scuola alternativo a quello proposto nella riforma: unitaria ma non unica, con una forte impronta umanistica, in cui i valori spirituali fossero le basi principali di una identità europea, alternativa al materialismo, non solo sovietico, ma anche americano; selettiva, che rispecchiasse una naturale diseguaglianza tra gli alunni, in termini di capacità e volontà. Si tratta di un profilo che può essere definito conservatore, condiviso negli aspetti principali dai molti docenti diffidenti verso la riforma.

Parole chiave: scuola media, anni Sessanta, destra, Movimento sociale italiano (Msi), Partito liberale italiano (Pli).

Lo scopo di questo articolo è indagare le argomentazioni avanzate dalle forze politiche di destra per motivare il contrasto alla legge di *Istituzione e ordinamento della scuola media statale* del 1962, verificando in particolare se tali ragionamenti configurino dei modelli di scuola alternativi a quello proposto dal centro-sinistra. In effetti, nonostante le notevoli differenze ideologiche e di cultura politica tra Pli (Partito liberale italiano), Msi (Movimento sociale italiano) e il monarchico Pdi (Partito democratico italiano), dal dibattito parlamentare emergono delle convergenze su alcuni aspetti caratterizzanti da attribuire – spesso da conservare – alla nuova scuola media. Peraltro, molti di questi tratti appaiono condivisi da numerosi parlamentari della Dc (Democrazia cristiana), che pur votarono a favore della legge per disciplina di partito.

Si tratta di un tema a cui la storiografia, nelle sue varie articolazioni, non si è finora interessata, probabilmente nella convinzione di un'incidenza modesta o accessoria di quei partiti nel dibattito politico e per la stessa problematicità a definire la “destra” – o meglio le destre – nella storia dell'Italia repubblicana. Infatti, proprio a partire dal 1960 e in base all'antifascismo sul quale si fonda il centro-sinistra, le destre «finiscono per essere sospinte tutte ai margini della Repubblica, confinate in una zona grigia nella quale le differenze spesso considerevoli fra l'una e l'altra vengono smarrite» (Orsina 2013). La collocazione temporale della vicenda della scuola media unica in un momento fondativo della marginalizzazione delle destre può rappresentare, invece, un caso fecondo di indagine delle culture politiche, che non trascuri gli aspetti ideologici, il *cleavage* comunismo/anticomunismo oltre a quello fascismo/antifascismo, ma si soffermi su quelli pragmatici collegati a una concreta proposta legislativa. Così, tenendo presenti le strategie retoriche delegittimanti, è possibile far emergere idee, valori, sentimenti, ovvero la visione più ampia di processi economici, sociali e culturali, di immediato impatto e di lunga durata allo stesso tempo, tra cui la modernizzazione economica, la mobilità sociale, le finalità formative ed educative della scuola di base. Su questo terreno si fanno interagire approcci analitici raramente comunicanti, come la storia della politica e quella della scuola.

Viene preso in esame, soprattutto e interamente, il lungo e intenso dibattito parlamentare che accompagnò l'accidentato percorso legislativo della scuola media unica (Oliviero 2007), al fine di rintracciare i caratteri della politica scolastica e i riferimenti pedagogico-culturali delle citate forze politiche di destra. Specifico riguardo è rivolto alle voci critiche verso la riforma all'interno del maggior partito di governo, la Dc. Gli atti parlamentari (discussioni in aula e nelle relative commissioni compe-

tenti, tra la presentazione della proposta di legge del Partito comunista italiano – Pci – il 10 gennaio 1959 e l'approvazione della legge il 31 dicembre 1962) costituiscono una fonte fondamentale per sondare la cultura politica su un terreno pragmatico e con toni propagandistici mitigati dalla sede istituzionale di confronto. L'esame della stampa di riferimento dei rispettivi partiti, infatti, ha fatto emergere argomentazioni in sostanza identiche, alterate talvolta da una maggiore e a volte smodata enfasi nel tono, che non aggiunge nulla all'analisi¹.

POSIZIONI TRASVERSALI, PIÙ O MENO PREVEDIBILI

Molte posizioni espresse dai partiti di destra risultarono parzialmente o totalmente trasversali agli schieramenti parlamentari. Ad esempio, tutti convennero sulla rilevanza storica assoluta della legge esaminata, da cui ne conseguiva l'indifferibilità. Pure riguardo ai principi e agli scopi della legge si espresse un'unanime volontà di eliminare le discriminazioni, che incanalavano troppo precocemente verso un futuro scolastico e lavorativo, compromettendo le opportunità di mobilità sociale dei meno abbienti. In tal senso, il senatore del Pli Giorgio Bergamasco ammise che «il passato ed anche il presente ordinamento della scuola [...], in concorso con le condizioni ambientali» avessero potuto «favorire [...] una differenziazione di ceti»² e il senatore dell'Msi Lando Ferretti dichiarò che sarebbe stato giusto mettere «tutti i giovani sulla stessa linea di partenza», così come nella società socialista dell'Urss, a cui bisognava riconoscere «qualche punto di vantaggio su quella nella quale noi viviamo»³.

Tutti apparvero d'accordo anche sul principio pedagogico di consentire ai ragazzi una scelta più matura sul proprio avvenire, a 14 anni e non a 11. Il relatore di minoranza liberale alla Camera, Vittorio Badini Confalonieri, propose addirittura di eliminare ogni vincolo di scelta fino all'università per chi provenisse dai licei (mentre nella riforma della scuola media rimaneva sbarrata la strada della facoltà di lettere a coloro che si diplomassero allo scientifico), e la conseguente scomparsa del «monopolio degli accessi universitari [...] detenuto

¹ A titolo di esempio, per quanto riguarda l'Msi: Romano Albanese, Ferruccio. 1962. “La lebbra materialista all'attacco dell'umanesimo.” *Il Secolo d'Italia*, 21 settembre; «Ripudiata la lingua della civiltà», nell'occhiello di 1962. “Anche sul latino resa totale ai marxisti.” *Il Secolo d'Italia*, 27 settembre. Anche le ragioni del Pli, sostenute in primo luogo da Salvatore Valitutti e in genere sul *Corriere della Sera*, sono coincidenti con quelle espresse in Parlamento: D.F. 1962. “Il programma dei liberali per lo sviluppo della scuola.” *Corriere della Sera*, 30 aprile.

² Atti parlamentari (poi Ap), Senato, III leg. (poi leg.), *Discussioni* (poi *Disc.*), 18 settembre 1962.

³ Ap, Senato, III leg., *Disc.*, 12 settembre 1962.

dal [...] classico»⁴. Questa posizione “tipica” dei liberali apparve contrastata, ad esempio, dal socialdemocratico Pier Luigi Romita, che metteva in guardia dall'alimentare «esclusivamente delle illusioni», vista la «possibilità che resta aperta ai pochi che hanno non solo capacità sufficienti ma anche possibilità economiche e di istruzione extrascolastica per superare le differenze culturali»⁵. Il che produceva il paradosso di un sostenitore della scuola media unica, che riproponeva sull'accesso universitario gli argomenti avanzati proprio contro la scuola media unica da Gaetano Salvemini all'inizio del Novecento e sintetizzabili nel dilemma metaforico: «se sia migliore democrazia quella che dà a tutti i piedi la stessa scarpa, o quella che dà ad ogni piede la scarpa che gli abbisogna, e magari una scarpa di ricambio» (Bertoni Jovine 1967, 164).

Pure i missini incalzarono il governo, sull'obbligo scolastico, considerato una “falsa” novità, in quanto già introdotto dalla riforma Gentile del 1923, sebbene in realtà solo sulla carta (Betti 2013, 9). Presentando la relazione di minoranza alla Camera, Antonio Grilli espresse l'esigenza di una scuola professionale obbligatoria oltre i 14 anni, per soddisfare le esigenze dei giovani e, allo stesso tempo, del mondo economico e sociale⁶. Benché non mancarono ripetuti (visto un precedente del senatore Michele Barbaro a settembre 1962) e ideologicamente paradossali invocazioni alla libertà, come quella del deputato Tripodi, che si chiese:

ci hanno mai pensato i nostri illuminati innovatori, i quali hanno saputo partorire la liberissima “scuola dell'obbligo”, che suscita l'immagine della prigione? “Obbligo”, la scuola può essere per i maestri di ogni grado, per i quali è lavoro; [...] non mai per gli alunni, che il buon maestro non “chiuderà” in una prigione, bensì dovrà “educare” alla vera libertà, “correggendone” lo spontaneo amore per le vie del buono e del bello: non senza richiedere, s'intende bene, anche il loro sforzo gioioso della quotidiana conquista”.

Appare eccentrica anche la polemica dei monarchici sulla gratuità della scuola media: il deputato Cesare Degli Occhi (eletto nel Partito nazionale monarchico, ma poi entrato nel gruppo misto) sollevò un conflitto costituzionale tra l'articolo 34, che sanciva la gratuità, e il numero 53 sulla progressività fiscale, in base al principio, condiviso dal collega Antonino Cuttitta (deputato del Pdi) che fosse sbagliato dare il libro gratuito anche ai figli dei ric-

chi, giacché «sarebbe stato meglio spendere tutte le 200 mila lire per i dieci bambini poveri, fornendo loro, oltre che il libro, anche le scarpe e il cappottino per andare a scuola d'inverno senza soffrire il freddo». Un atteggiamento paternalistico, probabilmente influenzato dall'egualitarismo di sinistra egemone all'epoca, che non teneva conto del superiore principio della gratuità universale di un “servizio pubblico”, basato peraltro in tal caso sul fragile presupposto che – in base all'articolo 9 della legge – i libri e le altre provvidenze potessero effettivamente, cioè con adeguata copertura finanziaria, essere distribuiti dai patronati scolastici alle famiglie più disagiate.

In effetti, tra gli aspetti migliorabili della legge, le opposizioni di destra, analogamente a quelle di sinistra, indicarono a più riprese l'estensione della gratuità oltre le tasse di iscrizione e di frequenza, anche al materiale scolastico, ai trasporti e alla refezione scolastica. Un aspetto di cui erano pienamente consapevoli gli esponenti della maggioranza governativa, nell'ambito delle più ampie problematiche strutturali che avrebbero condizionato l'attuazione della riforma: l'edilizia scolastica; la distribuzione territoriale, che rischiava di penalizzare i comuni più piccoli, specie di montagna; il sostegno con borse di studio e provvidenze speciali agli alunni, costretti a lavorare per il sostentamento della propria famiglia; l'insufficienza di docenti con adeguata preparazione in varie materie, tra cui la specializzazione per insegnare nelle classi differenziali (Martinelli 2017); le risorse professionali e finanziarie per attuare il doposcuola. Senza considerare il problema sollevato dal deputato democristiano Alfonso Cerretti sulla gratuità della scuola dell'obbligo non statale, di cui avrebbe dovuto farsi carico lo Stato, «a meno che non si vogliano soffocare le possibilità di vita delle scuole private, o costringerle a diventare scuole di privilegiati»⁷. Per cui egli riproponeva, al termine della discussione nel dicembre 1962, il meccanismo delle scuole “a sgravio”, già espunto più di un anno prima dal disegno di legge (Oliviero 2007, 46-47).

A questo proposito, proprio i liberali – analogamente ai comunisti e al contrario dei missini – si dimostrarono sovente preoccupati del fatto che la riforma potesse favorire la scuola privata (di cui il Pli apprezzava il valore nella libera concorrenza con le scuole statali, ma non poteva accettarne alcuna condizione di «privilegio»⁸), giacché ad essa si sarebbero rivolti coloro che volevano proseguire gli studi in un liceo classico (o di altro genere), con un'adeguata preparazione in latino, che nella nuova scuola media, secondo Badini Confalonieri, «si illanguidirà ancora di più e perderà ogni e qualsiasi

⁴ Relazione di minoranza della VIII Commissione (Istruzione e belle arti), 10 dicembre 1962.

⁵ Ap, Camera, III leg., *Disc.*, 19 dicembre 1962, pomeriggio.

⁶ Relazione di minoranza della VIII Commissione (Istruzione e belle arti), 12 dicembre 1962.

⁷ Ap, Camera, III leg., *Disc.*, 18 dicembre 1962.

⁸ Ap, Senato, III leg., *Disc.*, 18 settembre 1962.

valore». Cosicché «i cosiddetti fattori discriminanti cacciati dalla porta rientreranno trionfalmente dalla finestra; e la scuola di Stato, via via svilita ed avvilita, alla fine non potrà che qualificarsi come scuola dei poveri»⁹.

Per quanto riguarda le materie previste nell'ordinamento della nuova scuola media, l'impianto generale fu criticato dal monarchico Degli Occhi, che accusò la maggioranza governativa di voler «pillolizzare»¹⁰ l'insegnamento, così come l'Italia, attraverso la creazione delle regioni. E lo stesso fece, trasversalmente, un deputato comunista, richiamando il paragone di un collega democristiano tra la nuova scuola media e «una specie di sala di assaggi, di degustazione [...] una specie di rosticceria»¹¹. Soltanto il senatore missino Barbaro espresse apprezzamento per «una scuola, in cui si assaggia un po' tutto e, a maggior ragione, il latino che è fondamentale per tutti. In tutti i campi si deve sondare, perché si possa cogliere qualche favilla rivelatrice di genialità»¹². Ma anche il suo partito criticò il carattere facoltativo di alcune materie (educazione musicale e applicazioni tecniche dalla seconda classe e latino dalla terza in poi). In particolare, tutti i parlamentari di destra – così come i comunisti¹³ – si mostrarono agguerriti nella difesa dell'educazione musicale, da rendere obbligatoria per tutti e tre gli anni e con un maggiore numero di ore settimanali. Ad esempio, il senatore liberale Mario Venditti richiamò le proteste del Sindacato nazionale dei musicisti e dei Conservatori di tutta Italia, lamentando un surplus di danno alla cultura musicale nazionale, proprio «oggi che la musica negra e la musica bianca della televisione hanno fatto scempio delle nostre originarie armonie».

Al di là dei toni, si trattò di un'ulteriore posizione trasversale, così come la richiesta di sottrarre la competenza esclusiva sui programmi scolastici al Ministero della pubblica istruzione, sebbene si trattasse di una consuetudine. I liberali dichiararono che «il potere concesso all'esecutivo di dettare norme sui programmi e sugli esami incontra la nostra più decisa opposizione»¹⁴ e i comunisti proposero una commissione parlamentare mista di 15 deputati e 15 tecnici, affiancata al Consiglio superiore della pubblica

istruzione (Cspi), per ottenere un parere che recasse le «istanze della nuova società, la quale, attraverso il Parlamento, manifesta i suoi bisogni»¹⁵. Sinistra e destra, in questo caso i missini, si trovarono d'accordo anche sul peso da assegnare al doposcuola, che nella legge risultava di 10 ore, gratuito e facoltativo. Entrambi l'avrebbero voluto ampliare, rendere obbligatorio e più determinante nella vita scolastica, anche se differenti erano gli scopi e l'organizzazione. I comunisti lo intendevano soprattutto come «un completamento dell'orario scolastico, un valido strumento per colmare le lacune, chiarire i dubbi, arricchire le conoscenze»¹⁶. Per i neofascisti doveva somigliare all'Opera Balilla o – in un'ulteriore convergenza di indole statalista, paternalista e socialisteggiante – a ciò che si faceva in Unione sovietica, con crociere, gite, campeggi, tipografie, laboratori fotografici, cori, orchestre, lavori spontanei, attività teatrali, affinché – come disse Grilli – fosse «organizzata in modo da consentire al fanciullo di rivelare le sue attitudini, le sue disposizioni»¹⁷.

UNA SCUOLA UNITARIA PER LA FORMAZIONE DELL'«UOMO EUROPEO»

Se le forze politiche di destra assunsero posizioni trasversali su alcuni aspetti della riforma, ve ne furono molti altri su cui si distinsero sia dall'opposizione di sinistra del Pci sia dalla maggioranza governativa, anche se non sempre da tutti i suoi membri. Ad esempio, sulla questione fondamentale dell'unicità della scuola, che i liberali definivano «monistica», per contrapporla a quella preferita da loro, «pluralistica», giacché basata su due indirizzi: l'uno caratterizzato dal latino e l'altro da una seconda lingua straniera. Questo progetto di scuola unitaria di carattere linguistico-storico-letterario, dove matematica e scienze avrebbero concorso ad integrare la formazione degli alunni di entrambe le articolazioni, aveva il pregio – secondo i proponenti – di porre sullo stesso piano, con «pari dignità [...] la scuola dell'umanesimo classico e quella dell'umanesimo moderno», con la «possibilità di passare da un indirizzo all'altro» e «a tutti i tipi di scuola superiore, mediante esame di Stato»¹⁸. Anche il monarchico Degli Occhi avanzò a titolo individuale una proposta, mutuata dall'associazione dei laureati dell'Università Cattolica di Milano, di «scuola distinta in rami con possibilità di passaggi dall'uno all'altro,

⁹ *Relazione di minoranza cit.*, 10 dicembre 1962. Anche sulla stampa, il professore Salvatore Valitutti, responsabile scuola del Pli, esternò «il timore che la scuola privata possa, in futuro, organizzarsi come “scuola del latino”, specializzata per la formazione della classe dirigente» (S.A. 1961. “Inaugurato il congresso per la difesa della scuola media.” *Corriere della Sera*, 5 novembre).

¹⁰ Ap, Camera, III leg., *Disc.*, 18 dicembre 1962.

¹¹ *Ivi*, 14 dicembre 1962.

¹² Ap, Senato, III leg., *Disc.*, 19 settembre 1962.

¹³ Ap, Camera, III leg., *Disc.*, 14 dicembre 1962.

¹⁴ *Ivi*, 10 dicembre 1962.

¹⁵ Le citazioni in Ap, Senato, III leg., *Disc.*, 18 settembre 1962.

¹⁶ Ap, Camera, III leg., *Disc.*, 19 dicembre 1962, antimeridiana.

¹⁷ *Ivi*, 13 dicembre 1962.

¹⁸ *Relazione di minoranza cit.*, 10 dicembre 1962.

qualificati l'uno per lo studio del latino, gli altri per lo studio di materie scientifiche o tecniche»¹⁹.

Il missino Grilli, invece, si dichiarò per un «ritorno al disegno di legge Gonella, che prevede una scuola media unitaria, la quale abbia, fin dal secondo anno, le sue materie opzionali»²⁰. Un'analoga posizione espresse il deputato democristiano Roberto Lucifredi, che considerava quella del governo da lui sostenuto «un regresso notevole rispetto ad altre soluzioni [...] in precedenza prospettate: ad esempio, rispetto alla stessa soluzione che era stata tanti anni fa adottata nel progetto dell'onorevole Gonella»²¹, ministro tra il 1946 e il 1951. E il collega di partito Alfonso Cerretti, pur riconoscendo il raggiungimento delle finalità anti-discriminatorie, dissentiva «circa i criteri applicativi e l'articolazione della scuola unica, che avrei preferito unitaria»²².

In effetti, sin dalla prima riunione in Commissione istruzione del Senato, il 26 gennaio 1960, il presidente Adone Zoli aveva definito «il punto più importante [...] quello della scelta fra scuola unica o scuola unitaria con materie opzionali»²³. L'una emergeva dal disegno di legge comunista, l'altra dalla seconda proposta (dopo la bocciatura della prima da parte del Cspi) del ministro Giuseppe Medici, che «pur restando oggettivamente legata ad una visione conservatrice della scuola, introdusse il criterio delle opzioni riducendo con ciò il carattere rigidamente predeterminato della prima [...] e aprendo le porte alle proposte emendative del Ministro Giacinto Bosco» (Trebisacce 2013, 25). Bosco, quindi, aveva svincolato l'accesso alle scuole superiori dalla materia integrativa prescelta, tra cui c'era il latino, pertanto «gli anti-unicisti si erano ovviamente saldati con i "latinisti"», per i quali la facoltatività del latino era «responsabile di distruggere non solo il fondamento tradizionale della cultura di una nazione civile come la nostra ma di ridurre a priori notevolmente anche la lucidità mentale e la dirittura morale delle future generazioni» (Oliviero 2007, 47). Tuttavia, la riproposizione di un esame di latino vincolante per l'accesso al liceo classico, da parte del successore Luigi Gui, nel disegno di legge in esame alla Camera dall'ottobre 1962 e poi approvato, non servì a placare le polemiche.

La "battaglia del latino", ampiamente studiata (Oliviero 2013; Ambrosini 2016), trovò il suo apice simbolico nell'intervento interamente in latino e tradotto in calce al resoconto verbale della seduta del deputato democri-

stiano Stefano Riccio²⁴, che probabilmente alla fine votò comunque a favore della legge contestata per disciplina di partito. In essa si distinsero i missini, che giunsero a proporre di renderlo obbligatorio per tutti. Lo fece il senatore Ferretti, in base alla constatazione che «i miei mezzadri toscani [...] non mandano i ragazzi all'avviamento al lavoro, li mandano alla scuola media»²⁵. Lo ribadì il citato Tripodi, con l'intenzione di «elevare le categorie più umili, facendo anche ad esse studiare il latino, anziché far diventare più ignoranti gli agiati togliendolo loro»²⁶. Tra gli argomenti più adoperati da tutti i partiti di destra per sostenere l'indispensabilità del latino nella scuola media ci fu l'ineguagliabile valore identitario non solo per la civiltà italiana, ma anche europea e mediterranea. Enfatizzata altrettanto fu la funzione propedeutica all'apprendimento della lingua italiana, di tutte quelle neo-latine e anche del greco. Ma «forse l'osservazione più importante», poiché entrava direttamente nella dualità culturale fondamentale tra umanesimo e scientismo, era il fatto che «proprio per sviluppare le scienze, e quindi la tecnica, non vi è di meglio, [...] che arrivarvi attraverso la *forma mentis*, il vaglio, il travaglio della grande cultura classica, formatrice questa della mente, ma formatrice anche del carattere!»²⁷.

Il rilievo identitario religioso fu un ulteriore argomento ricorrente per i missini, amplificato dall'avvicinarsi del Concilio vaticano II, che avrebbe esaltato la funzione liturgica della lingua latina e la sua universalità. In realtà, proprio in quell'occasione si discusse molto dell'inevitabile funzione comunicativa delle lingue nazionali (Girardo 1987), paventata dal monarchico Degli Occhi alla stregua di «un pertugio nella tradizione dei riti», fino al punto che «il solenne linguaggio latino, venga sostituito dal tamtam per rendere possibile ai negri di seguire gli uffici religiosi»²⁸. Secondo il liberale Venditti, per imparare l'italiano non era indispensabile solo il latino classico, ma era provato il valore propedeutico «anche del latino medioevale, del latino dei glossatori, della lingua usata dalla scuola salernitana»²⁹. Ma, pur presentando fino al termine della discussione un emendamento per ampliare il suo studio, il deputato liberale Domenico Di Luzio dichiarò apertamente che «il latino non è la sola disciplina idonea a promuovere quella "formazione dell'uomo" [...] che giustamente è stata anteposta a quella del cittadino [...]. Oltre all'umanesimo classi-

¹⁹ Ap, Camera, III leg., *Disc.*, 1962

²⁰ *Ivi*, 13 dicembre 1962.

²¹ *Ivi*, 19 dicembre 1962.

²² *Ivi*, 18 dicembre 1962.

²³ Ap, Senato, III leg., seduta della VI Commissione istruzione, 26 gennaio 1960.

²⁴ Ap, Camera, III leg., *Disc.*, 14 dicembre 1962.

²⁵ Ap, Senato, III leg., *Disc.*, 12 settembre 1962.

²⁶ Ap, Camera, leg., *Disc.*, 18 dicembre 1962.

²⁷ Il senatore missino Barbaro in Ap, Senato, III leg., *Disc.*, 19 settembre 1962.

²⁸ Ap, Camera, III leg., *Disc.*, 18 dicembre 1962.

²⁹ Ap, Senato, III leg., *Disc.*, 18 settembre 1962.

co, c'è l'umanesimo moderno, che è altrettanto formativo del primo»³⁰.

Ben diverso, tuttavia, da quello che ispirava i comunisti nel proporre una «scuola umanistica moderna», fondata su tre elementi essenziali: l'italiano, come primo strumento di apertura culturale; la storia, come «mezzo per creare negli alunni, quel senso storico che è un elemento essenziale della civiltà moderna, e infine le scienze matematiche e fisiche che sono [...] nel mondo d'oggi, condizione fondamentale per la formazione del giovane»³¹. Gli ultimi due ingredienti, infatti, avevano destato allarme in tutta l'opposizione di destra. Per il missino Raffaele Delfino la centralità della storia risultava preoccupante specialmente in abbinamento all'educazione civica, con cui si voleva imporre «nei futuri programmi scolastici, di politicizzare nel senso più contingente l'educazione civica, e di interpretare faziosamente la storia»³² e per il monarchico Cuttitta era la stessa educazione civica a essere «il veleno della politica che volete introdurre nella scuola, per insegnare a questi bambini i valori della Resistenza e roba del genere!»³³.

Quasi tutti i ragionamenti, in ogni caso, confluirono nel contrasto dicotomico tra culto dell'uomo e culto della scienza, tra spiritualismo e materialismo, nell'ambito del quale il missino Pietro Sponziello evinse addirittura la caratterizzazione antropologica dell'«uomo europeo», che «non è soltanto il frutto di una selezione fisica ed economica, marxisticamente intesa, bensì è una entità spirituale non meno concreta». In questa ottica, la battaglia sul latino nella scuola media si trovò collocata in una tempe storica segnata dall'esito della seconda guerra mondiale, in cui «mentre l'Europa è stata sconfitta, hanno vinto l'Asia da una parte, l'America dall'altra, che ci hanno portato questo tecnicismo meccanico, indubbiamente ammirevole, ma che per la sua essenza antiumanistica sembra obbligare la nostra vecchia Europa ad un rassegnato cedimento del suo spirito civile». Non si trattava di

un dramma limitato al fatto dello Stato-*Moloch* [sovietico, Ndr], che finisce con l'annullare completamente la personalità umana; non è un dramma che risieda solo nell'alternativa della cosiddetta civiltà americana basata sul concetto economico che l'uomo vale per quanto produce e per quanto guadagna: il dramma per noi, cattolici almeno al pari di voi, assume proporzioni spaventose, perché abbiamo sempre ritenuto e riteniamo la latinità il saldo pilastro su cui si è retta e si regge la Chiesa universale cattolica»³⁴.

Sebbene con toni meno drammatici, si trattava di un allarme condiviso dai liberali, visto che il deputato Francantonio Biaggi avvertiva nella legge sulla scuola media la preparazione per la prossima legislatura di

un terreno pronto per ulteriori riforme che, secondo le istanze di sinistra, dovrebbero livellare gli italiani sul piano di tecnici. La cultura americana e la russa sono forse l'ideale di molti di voi: né l'una né l'altra sono quelle che noi, liberali, desideriamo per i nostri figliuoli e per i nostri nipoti, che vorremmo migliori di noi, educati dal vecchio, caro ginnasio, che voi farete scomparire per sempre, perché i processi di deterioramento della cultura sono irreversibili»³⁵.

L'equazione tra identità europea e cultura umanistica, alternativa a quella tecnico-scientifica, caratterizzante entrambi i poli geopolitici della Guerra fredda, non risultò esplicita negli interventi dei deputati democristiani, che condividevano nondimeno la dicotomia culturale. Argomentazioni e toni non molto differenti, infatti, furono utilizzati dal senatore democristiano Antonio Bolettieri, che dalla difesa del latino giungeva a scenari apocalittici: «se parallelamente ai valori tecnico-scientifici non si sviluppano i valori spirituali e morali e non si perfeziona un superiore equilibrio umano, le scoperte scientifiche potrebbero portare alla distruzione dell'uomo e soltanto un mucchio di cenere potrebbe rimanere a testimoniare la sua follia». Questa sarebbe stata l'ultima e definitiva conseguenza dell'adesione alla proposta di legge comunista sulla scuola media (congiunta sin da subito a quella governativa), espressione di una «posizione razionalistica positivista», solo perché diretta ad indirizzare «l'alunno fin dalle prime classi verso la conquista graduale di conoscenze positive e di una visione razionale della storia degli uomini e del mondo naturale». Il che, per il senatore democristiano Pasquale Valsecchi, rendeva

evidenti gli scopi eversivi della battaglia che i comunisti stanno conducendo [...] contro il latino [...]. Le difficoltà dell'analisi logica e delle declinazioni, la scelta prematura dell'ordine di studi, il classismo della scuola ad orientamento umanistico, sono presi a pretesto per tentare di disumanizzare la nostra scuola, per imporre un orientamento di pensiero che ineluttabilmente vuole trasporre la mentalità scientifica dal mondo fisico a quello umano»³⁶.

Al di là dell'evidente sproporzione dei nessi logici stabiliti, rappresentava «una stortura» l'attribuzione –

³⁰ Ap, Camera, III leg., *Disc.*, 21 dicembre 1962, pomeridiana.

³¹ Il senatore Cesare Luporini in Ap, Senato, III leg., seduta della VI Commissione Istruzione, 16 febbraio 1960.

³² Ap, Senato, III leg., *Disc.*, 18 settembre 1962.

³³ Ap, Camera, III leg., *Disc.*, 18 dicembre 1962.

³⁴ *Ivi*, 14 dicembre 1962

³⁵ *Ivi*, 19 dicembre 1962

³⁶ Le citazioni precedenti in Ap, Senato, III leg., *Disc.*, 19 settembre 1962.

peraltro esclusiva – ai comunisti della «mentalità positivista», dal deputato del Pci Raffaele De Grada considerata estranea al materialismo dialettico e deprecabile in quanto «iconoclasta del passato, esaltatrice assurda del mito meccanico, che è una nuova forma di mitologia nella società moderna, analoga a quella mitologia del passato che è propria delle caste più conservatrici», mentre il disegno di legge governativo dava «appunto l'impressione di tentare di fondere insieme elementi postidealistic e postpositivistic, in conformità ad una diffusa, tendenza esistente nella società contemporanea in cui tanto spesso vanno insieme a braccetto il mito dell'antico e il senso del più spregiudicato positivismo modernistico»³⁷.

UNA SCUOLA "INUTILE" E SELETTIVA

Per quanto si dichiarassero disposti a dare spazio alle materie scientifiche, la scuola unitaria dei liberali doveva rimanere «altamente formativa e non certo ispirarsi a concezioni prettamente e grettamente utilitarie. Perché ciò che [...] restituisce la scuola alla sua alta missione educatrice, è che essa guardi sopra ogni cosa ai valori dello spirito, persegua la ricerca disinteressata, forgi dei liberi caratteri, fabbrichi [...] degli uomini prima che dei dotti e dei tecnici capaci»³⁸.

Nella relazione di minoranza esposero in modo sistematico la loro visione, a partire dal fatto che «la lotta contro il latino non è che uno degli aspetti della lotta condotta dal marxismo contro la "concezione della cultura disinteressata" la quale è una delle componenti essenziali della civiltà di tutto il mondo occidentale». Era in atto un progetto per spostare «il centro di gravità della nostra cultura, sostituendo al centro della cultura umanistica, che include in sé la scienza e la tecnica come sue necessarie diramazioni, quello della *cultura socio-scientifico-tecnica*». Ciò avrebbe provocato un mutamento antropologico, dall'uomo «che ricerca la verità e l'afferma anche a costo della sua vita; [...] l'uomo creatore e contemplatore disinteressato della bellezza», all'«uomo che in società con i suoi simili penetra la natura con la scienza e la domina con la tecnica»³⁹.

Pur essendo una forza politica legata al mondo imprenditoriale, il Pli non affrontò il problema della nuova scuola media in relazione alle più moderne esigenze di sviluppo economico, avvertite dalle associazioni come la Svimez e dalla stessa Confindustria, consapevoli

invece della «necessità di una solida e larga base culturale, al di là della preparazione tecnica, per potere sostenere le sfide di un presente stimolante ma anche irto di insidie, nel quale tradizione e modernità entrano in conflitto» (Galfrè 2017, 188). Si mostrarono più attenti i socialisti, nella convinzione che «tranne che per alcuni settori, [...] è acquisito da tutti che la scuola di tipo umanistico tradizionale, [...] non risponde più alle esigenze [...] di una società moderna, la quale pone problemi di dirigenza economica e tecnica ad alto e a medio livello, nonché di quadri esecutivi altamente qualificati». Mentre, all'interno della stessa maggioranza di centro-sinistra, il deputato democristiano Giuseppe Romanato stigmatizzava «la tendenza ad adeguare questa scuola e le sue strutture ai tempi ed alle esigenze maturate a seguito dell'evoluzione tecnica e civile della società»⁴⁰, concordando di fatto con i missini, che citavano Giovanni Gentile, per cui «la vera cultura è stata sempre una inutilità se si guarda ai suoi effetti prossimi»⁴¹.

Il latino andava difeso, dunque, poiché rappresentava il fulcro di una battaglia anti-utilitaristica, ma anche – secondo il missino Grilli – come «materia selettiva», non «sulla base del censo o delle condizioni sociali ma sul piano delle condizioni e qualità intellettive», giacché il non tenerne conto «opererà il livellamento in basso» e «dall'appiattimento, dall'immiserimento della scuola media deriverà il decadimento degli studi superiori e di tutta la cultura, deriverà l'indebolimento di certi valori, deriverà entro pochi anni una completa decadenza della classe dirigente del nostro paese»⁴². Non si poteva accettare – gli fece eco il collega di partito De Michieli Vitturi – «un sistema che, negando la selezione, riduca la scuola al livello dei meno dotati, dei meno capaci, dei meno intelligenti, dei meno volenterosi»⁴³. Anche i liberali si espressero nettamente per «una scuola per coloro che hanno capacità e volontà e un'altra meno impegnativa per quelli che non ne hanno», visto che non era accettabile che «si fermino nel loro processo evolutivo, creativo e produttivo, nell'interesse di tutto il paese, coloro che possono fare, creare e produrre, soltanto perché devono uguagliarsi a quelli che non possono fare, né creare, né produrre»⁴⁴. E una simile preoccupazione fu avanzata dal democristiano Guglielmo Donati: «Dobbiamo portare tutti i ragazzi allo stesso livello a 14 anni? Ma questo è contro natura! Guardiamo i nostri nasi: sono tutti belli, ma sono anche tutti diversi [...]». «Perché dovremmo

³⁷ Ap, Camera, III leg., *Disc.*, 14 dicembre 1962. Si veda Covato, *Meta*, 2020.

³⁸ Senatore Bergamasco in Ap, Senato, III leg., *Disc.*, 18 settembre 1962.

³⁹ *Relazione di minoranza cit.*, 10 dicembre 1962.

⁴⁰ Le citazioni precedenti in Ap, Camera, III legislatura, *Discussioni*, 18 dicembre 1962.

⁴¹ *Relazione di minoranza cit.*, 12 dicembre 1962.

⁴² Ap, Camera, III leg., *Disc.*, 13 dicembre 1962.

⁴³ *Ivi*, 18 dicembre 1962.

⁴⁴ *Ivi*, 20 dicembre 1962.

mortificare i veloci e formare un convoglio che marci alla velocità del più lento? (*Approvazioni, dal centro*)»⁴⁵.

Il temuto declassamento della nuova scuola media, che sarebbe scesa al livello dell'avviamento professionale o si sarebbe "elementarizzata", era legato all'idea di uguaglianza che sottendeva all'unicità. Lo esemplificò un altro esponente democristiano, l'insegnante Dino Limoni, che avvertiva come per non «ripetere le discriminazioni [...] del passato, vi è il pericolo di eccedere nel senso opposto». Egli espresse il suo favore per una scuola unitaria, basandola sulle esigenze dell'adolescenza «in cui l'essere umano [...] si apre allo svolgimento e alla maturazione dell'individualità», per cui «una scuola rigidamente uguale per tutti ci pare non troppo conforme a natura e contro la scienza pedagogica». Giacché:

Orbene, bisogna avere il coraggio di dire che la scuola una discriminazione la deve pur fare fra chi ha genio e chi non l'ha, fra chi ha volontà e spirito di sacrificio e chi queste doti non possiede. Altrimenti, come prima l'ingiustizia procedeva dalla disuguaglianza di classe, adesso potrebbe procedere da un erroneo, antinaturale, demagogico concetto di uguaglianza sociale⁴⁶.

Nella Dc era netta la divisione sul carattere, selettivo o orientativo, che avrebbe dovuto avere la scuola media, poiché c'era anche chi, come il deputato Paolo Barbi, stigmatizzava i «professori di scuola media che si vantano di aver bocciato molti alunni, di aver "selezionato" le classi: invece bisogna che comincino a vantarsi di aver portato avanti molti allievi, di aver fatto sviluppare ed orientare adeguatamente il maggior numero possibile dei giovani»⁴⁷. E i liberali, per tenere insieme i due aspetti, proposero lo sdoppiamento dell'esame conclusivo, affiancando al proscioglimento dall'obbligo un esame di ammissione per il passaggio alle scuole superiori, con carattere «selettivo, destinato a vagliare la capacità di quelli che intendono continuare»⁴⁸. D'altronde era recente l'abolizione dell'esame al termine della scuola elementare, che – secondo il deputato del Pdi Vincenzo Rivera – aveva avuto un indubitabile valore, visto che «gli insegnanti del primo corso di scuola media constatano quanto questi ragazzi arrivino ora impreparati, al confronto di quelli che vi arrivavano prima»⁴⁹.

A questo proposito il liberale Venditti, rivolgendosi al ministro, levò la propria indignazione, «con tutta la veemenza del "cittadino che protesta" di Oronzo Marginati ne *Il Travaso delle idee*, a proposito delle classi di recupero»,

ritenendo ingiusto che «chi sia stato bocciato all'ammissione alla prima classe di media potrà accedere all'equivalente di recupero. E anche gli esclusi dallo scrutinio finale della licenza e i respinti nella prima sessione d'esami potranno essere accolti nella terza classe di recupero»⁵⁰, citando pure *La classe degli asini* dell'attore dialettale Edoardo Ferravilla. Ancora più duramente ed esplicitamente si espresse il senatore missino Ferretti, considerando le classi di recupero una «proposta contraria alla serietà degli studi», giacché «si darà d'ora in avanti una licenza elementare condizionata che permetta a tutti, anche agli asini, di passare alla scuola media, in classi dette di "recupero". Ripetano l'anno, invece, e, quando saranno in grado di allinearsi agli altri, entreranno nella prima media»⁵¹.

In realtà, la dizione di "classi di recupero", presente nell'originario disegno di legge comunista, scomparve nella versione congiunta presa in esame dal Parlamento, divenendo "classi di aggiornamento", ma la funzione rimase sostanzialmente la stessa, secondo le parole del relatore di maggioranza democristiano al Senato:

Le classi di aggiornamento da noi proposte non vogliono significare [...] che nella nostra scuola ci sarà la volontà di promuovere tutti, *oves et boves*, bensì stanno a dimostrare la volontà di aiutare quei ragazzi che hanno subito l'influenza negativa dell'ambiente culturale e sociale di cui ho parlato e che, a giudizio degli insegnanti, hanno effettivamente raggiunto una sufficiente maturità e quindi licenziati *pleno iure*, ma hanno bisogno di una particolare cura e di una particolare assistenza, affinché possano essere inseriti in questa scuola media con speranze di successo. Si tratta insomma di prevenire l'insuccesso e non di arrivare dopo, quando ormai l'insuccesso c'è stato⁵².

Rispetto alle soluzioni proposte per affrontare il disadattamento scolastico, nel senso più ampio e generico, tutti apparvero «convinti dell'utilità delle classi separate per recuperare il ritardo scolastico, senza avvedersi minimamente del significato e del pericolo che esse [potevano] nascondere», tanto che poteva apparire «paradossalmente molto più lucido» (Galfrè 2020, 250), il deputato missino Tripodi che denunciò come «le "classi differenziali" e [...] le "classi di aggiornamento" [...] discriminano nel modo più rude e nel peggiore». Questo, tuttavia, appare un esercizio retorico, dello stesso tenore di quello espresse a proposito del latino («se invece volete la scuola facile per i proletari, e cioè senza latino, siete voi a discriminarli sul piano dell'intelligenza, dicendoli incapaci di esso»), smentito dalle citate posizioni dei colleghi di partito favorevoli al perpetuarsi del fenome-

⁴⁵ Ap, Senato, III leg., *Disc.*, 20 settembre 1962.

⁴⁶ Ap, Camera, III leg., *Disc.*, 13 dicembre 1962.

⁴⁷ *Ivi*, 18 dicembre 1962.

⁴⁸ Bergamasco, in Ap, Senato, III leg., *Disc.*, 18 settembre 1962.

⁴⁹ Ap, Camera, III legislatura, *Discussioni*, 14 dicembre 1962.

⁵⁰ Ap, Senato, III leg., *Disc.*, 18 settembre 1962.

⁵¹ *Ivi*, 12 settembre 1962.

⁵² *Ivi*, 25 settembre 1962, antimeridiana.

no delle bocciature e delle ripetenze, che non denotava certo una mentalità contraria alle discriminazioni. Tanto che il collega De Michieli Vitturi, commentando la relazione di maggioranza al Senato, sintetizzò:

La condanna della nuova scuola media potrebbe essere tutta qui, in questo giudizio del relatore del disegno di legge al Senato, che intende adeguare il processo di apprendimento, invece che all'esperienza e alla tradizione, invece che alla dignità, agli scopi e alla funzione educativa e formativa della scuola, alle esigenze degli alunni, che preventivamente giustifica, attribuendo il successo o l'insuccesso degli studi al contenuto della istruzione o ai criteri di selezione, invece che alla volontà, alla diligenza, alla capacità, all'intelligenza dei giovani⁵³.

La centralità delle esigenze degli alunni e l'attenzione critica rivolta ai metodi di insegnamento e ai criteri di valutazione venivano rigettati proprio perché profilavano una scuola non più – anche se non necessariamente – selettiva, come tradizionalmente inteso. Peraltro, secondo il senatore liberale Bergamasco l'«abbassamento del livello culturale generale» era inevitabile se si fossero estesi anche alla scuola media «i criteri metodologici adottati per la scuola elementare nei programmi del 1955», peraltro criticati da molti autorevoli pedagogisti proprio per la loro superficialità, con «il continuo richiamo alla spontaneità dell'allievo, l'insegnamento episodico e non sistematico»⁵⁴. E il missino Grilli gli fece eco stigmatizzando «una scuola media che si svolga sul piano ricreativo, sul piano dell'attivismo», con la conseguente frustrazione delle incipienti «facoltà intuitive» e «analitiche», che prima degli undici anni erano subordinate a un apprendimento più concreto e sensoriale, che motivava l'insistenza «sull'insegnamento del latino [...] una palestra delle attività dell'intelletto». Alla base vi era, secondo il democristiano Limoni, di nuovo concorde con le destre, «il pericolo di istituire una scuola della faciloneria, che diventerebbe per gli adolescenti una troppo forte tentazione ad indulgere a quel vizio capitale che è l'accidia, per le famiglie un facile espediente per assicurare ai figli il successo scolastico, per i docenti un comodo pretesto a non impegnarsi con dottrina, metodo e disciplina»⁵⁵.

CONCLUSIONI

Il 20 dicembre 1962, giorno precedente alla votazione conclusiva della legge sulla scuola media, il liberale

Badini Confalonieri riassunse così le posizioni dei partiti di opposizione, ostentando un'unità interna alle singole compagini che faceva risaltare le divisioni all'interno dei maggiori partiti della maggioranza: «i comunisti hanno la loro teoria della scuola unica; i “missini” hanno la loro teoria che io chiamo dell'imperialismo del latino; [...] abbiamo notato l'assenza totale dei monarchici militanti nel P.D.I.U.M. Vi è anche la tesi dei liberali: quella dell'apertura al vertice»⁵⁶. I due partiti principali di destra, infatti, si erano voluti distinguere l'uno dall'altro, confermando sul terreno della politica scolastica la distanza da quel progetto di “grande destra” che alcuni settori avevano avanzato solo qualche anno prima, percependo l'esigenza di un'unificazione delle forze conservatrici di fronte al timore di uno spostamento a sinistra del quadro politico (Ungari 2020, 171). Nonostante ciò, come si è visto, liberali, missini e monarchici condividevano i caratteri qualificanti di un modello di scuola alternativo a quello del centro-sinistra.

Per di più, i missini ostentarono tale corrispondenza di opinioni con molti esponenti della maggioranza «interventuti in Commissione, giacché le cose che noi avremmo potuto dire [...] erano state già dette alto e forte da rappresentanti della democrazia cristiana». Si trattava di un artificio retorico, di certo, ma basato su un'effettiva convergenza delle opposizioni di destra con molti parlamentari democristiani, sulla quale avevano fatto leva sovente le sinistre, interne ed esterne alla maggioranza, per delegittimare la soluzione trovata dal governo, accusato di aver ceduto alle pressioni delle destre. E il missino Grilli sottolineò come fossero critiche provenienti «non già [...] dagli esponenti della destra della democrazia cristiana, ma da uomini i quali riverberavano in quel loro atteggiamento una coscienza, una esperienza didattica e pedagogica»⁵⁷.

In effetti, non è facile individuare una vera e propria “destra” della Dc in quegli anni e non solo. Guardando al più ravvicinato congresso della Dc, nel gennaio 1962, la corrente centrista di Mario Scelba, in cui era confluita la Primavera di Giulio Andreotti, aveva sì criticato la scarsa volontà di perseguire un'alternativa all'apertura a sinistra ma «il dibattito sul contenuto della mozioni finali rivelava, tuttavia, le premesse di una maggiore distensione interna» (Capperucci 2013). Per di più, il numero (otto su nove) di interventi in aula da parte di democristiani critici verso la proposta del proprio partito, appariva sproporzionato rispetto al peso dell'opposizione interna al centro-sinistra, che risultava comunque – anche in quel caso e contrariamente a quanto temuto dalle destre – connotato da una «“stabilizzazione doro-

⁵³ Ap, Camera, III leg., *Disc.*, 18 dicembre 1962.

⁵⁴ Ap, Senato, III leg., *Disc.*, 18 settembre 1962.

⁵⁵ Le citazioni precedenti in Ap, Camera, III leg., *Disc.*, 13 dicembre 1962.

⁵⁶ *Ivi*, 20 dicembre 1962.

⁵⁷ *Ivi*, 13 dicembre 1962

tea» (Orsina 2006, 18) e dalla riconferma dell'anticomunismo. Al Senato, addirittura, l'opposizione di destra e la Democrazia cristiana avevano approvato la relazione di maggioranza in Commissione contro le sinistre d'opposizione e di governo, seppure il liberale Venditti si fosse distinto sul problema del finanziamento statale alle scuole private, prevalentemente cattoliche (Codignola 1986, 132).

Considerato questo scenario, in sede di ricostruzione e giudizio storiografici, non appare utile ridurre la valutazione delle convergenze tra l'opposizione di destra ed esponenti o l'intera Dc ai toni della coeva battaglia propagandistica delle sinistre: ad esempio, quella dei comunisti, contro la «destra ben più pericolosa» dell'ex ministro democristiano Luigi Gonella⁵⁸, o dei socialisti, contro «la destra occulta, annidata come forza reazionaria all'interno della democrazia cristiana»⁵⁹. Né risulta produttiva la svalutazione dei ragionamenti espressi dai partiti di destra in Parlamento a meri pretesti strumentali per una battaglia più ampia contro il nascente centro-sinistra, così come avvenne su altre riforme epocali, la nazionalizzazione dell'energia elettrica e il – rinviato – regionalismo. La dimensione ideologica e quella tattica, come altre, furono certo influenti nel dibattito politico, ma non possono esaurire la lettura di un fatto di rilevanza sociale come la nascita della scuola media.

È più fecondo, invece, focalizzarsi sugli aspetti principali delle argomentazioni contrarie alla legge del centro-sinistra, poiché – tenuto conto delle minime differenze esibite nel dibattito ma anche delle rilevanti diversità ideologiche di base – sembra in ogni caso emergere un profilo coerente di scuola, comune alle destre ed alcuni esponenti della Dc. Si trattava di una scuola unitaria, che mantenesse due o più canali – pur comunicanti tra loro –, in cui il latino continuasse ad avere un posto di rilievo. L'impronta culturale era fermamente umanistica, con scarsa attenzione o comunque subalternità/dipendenza delle materie scientifiche e tecniche, nonché un certo sospetto verso la storia e l'educazione civica. Ciò derivava da una radicata tradizione postunitaria, rinvigorita dall'idealismo di matrice gentiliana, in cui i valori spirituali – con un posto di rilievo per la fede cattolica – fossero le basi principali di una identità europea, alternativa al materialismo, non solo sovietico ma anche americano. Il progresso economico basato sullo sviluppo tecnologico era disprezzato, infatti, sia nella sua forma socialista statalista sovietica sia in quella capitalista e consumistica americana. Da qui conseguiva la ripugnanza morale per una scuola che fosse «utile» alla modernizzazione economica, anche a quel

mondo dell'impresa a cui, ad esempio, i liberali erano molto legati ideologicamente e politicamente. Nonostante ciò, il tratto distintivo di questo genere di scuola era la selettività, la convinzione che il compito principale non fosse quello di orientare e di formare (pur sbandierato molto), ma di tirare una linea netta tra i capaci e gli incapaci, i veloci e i lenti, i volenterosi e i pigri, ecc. Una naturale disuguaglianza che induceva a una profonda diffidenza per i metodi pedagogici attivi e l'approccio che li caratterizzava: la priorità delle esigenze e dei diritti degli alunni rispetto a prassi didattiche tradizionali, incentrate sui contenuti e la figura dell'insegnante.

Il principio della selettività trovò la sua espressione sintetica proprio nella «battaglia per il latino», considerato una disciplina difficile e quindi congeniale a distinguere le attitudini e i propositi degli alunni. Un principio ancorato alla gentiliana funzione scolastica di scelta della classe dirigente nazionale, in ritardo rispetto alle esigenze capitalistiche di un sapere «utile». In questa ottica, vediamo agire alla base di questo modello di scuola quello che è «uno dei tratti più ricorrenti nel pensiero conservatore», ovvero «la tendenza a considerare naturale, e quindi immutabile, ciò che invece è legato a particolari condizioni storiche o sociali». Nello specifico, si tratta della «tendenza a spiegare il comportamento degli allievi esclusivamente in termini di caratteristiche innate, siano esse chiamate «doti», «attitudini» o «volontà», da cui derivano l'ignoranza del «significato dell'origine sociale per il rendimento e la carriera scolastica» e «una relazione fra «doti» e «posizione sociale», [...] capovolta, in cui la variabile indipendente è costituita dalle «doti» e quella dipendente dalla «posizione sociale». Soprattutto da ciò deriva l'«opposizione all'unicità della scuola media», per cui risulta «solo un'ipocrisia mettere insieme allievi per natura tanto diversi» (Barbagli e Dei 1969, 127-128).

Questa logica, descritta in un'inchiesta sociologica sui docenti della scuola media realizzata a distanza di qualche anno dall'entrata in vigore della legge del 1962, ricalcava perfettamente l'argomentazione centrale e distintiva di un modello che potremmo definire «scuola dei conservatori», riprendendo il termine «conservatore» adoperato proprio dagli studiosi che condussero la ricerca. Sono altri e numerosi i motivi che accomunarono le forze politiche di destra presenti in Parlamento e i docenti della scuola riformata intervistati: il rifiuto del principio dell'istruzione unica per tutti nella stessa scuola, a cui sarebbero stati preferibili canali differenti in base alle capacità «innate» e alla volontà; il timore di un declassamento della propria professione e della relativa posizione sociale – al livello di un maestro – conseguente a quello della scuola media verso

⁵⁸ Ap, Senato, III leg., *Disc.*, 28 settembre 1962.

⁵⁹ Ap, Camera, III leg., *Disc.*, 13 dicembre 1962.

l'“elementarizzazione”; il disprezzo per una società basata su “materialismo” e “tecnicismo”, contrapposti dicotomicamente a “spiritualismo” e “umanesimo”, di cui il latino sarebbe l'ultimo baluardo di difesa della tradizione e dei suoi valori dall'incalzante attacco della civiltà moderna.

Non è ben chiaro, e difficilmente verificabile, se sia stato il dibattito politico a influenzare i docenti, mediante gli interventi sui quotidiani e in televisione, o viceversa. È certo, comunque, che i timori degli insegnanti erano già molto presenti nel dibattito parlamentare, come attesta il tentativo di convincimento dell'insegnante e deputata socialista Anna De Lauro Matera, rivolta ai colleghi di lettere, «che sbaglierebbero se si sentissero declassati perché l'insegnamento del latino, cardine dell'umanesimo tradizionale, non è più il cardine di tutto l'insegnamento»⁶⁰. Le proteste degli insegnanti della scuola media furono evocate, ad esempio dal deputato della Dc Limoni, per giustificare la posizione conservatrice di alcuni esponenti del maggior partito di governo, ad di là della mobilitazione politica e culturale delle destre. In effetti, il comunista Seroni considerò le pressioni dei docenti determinanti nel rifiuto del progetto di una scuola media unica senza latino, già nel 1905⁶¹ (Oliviero 2007, 7).

Nei tratti principali dei discorsi analizzati, coincidenti tra i partiti di destra e coloro che furono appellati *vestali della classe media*, emerge un senso comune definibile conservatore, in base alla descrizione ideologica fornita da un recente volume monografico della rivista «Ricerche di storia politica», e sintetizzabile così:

Convinto che l'ordine politico e sociale non possa essere messo interamente a disposizione degli esseri umani e della loro fragile razionalità, il conservatore ritiene che esso vada piuttosto ancorato a un patrimonio di valori, prassi e tradizioni che trascendono i singoli individui e s'impongono sulla loro volontà. [...]. In secondo luogo, e in continuità col punto precedente, il conservatore ritiene non soltanto possibile ma perfino benefico il cambiamento, purché serva ad adeguare l'ordine esistente alle mutate circostanze storiche, non a eroderne le fondamenta (Orsina e Ciampani 2020, 238).

Ciò che potrebbe apparire scontato in altri paesi, lo è meno riferendosi all'Italia e allo specifico fenomeno di delegittimazione e marginalizzazione delle destre a cui si è fatto riferimento in principio. A maggior ragione, bisogna tenere in considerazione le sfere ideologiche attigue e in molti casi sovrapponibili, nel caso italiano ampiamente sovrapposte, dei «possibili “compagni di

strada” [dei conservatori, *Nda*]: cattolici, nazionalisti, reazionari, moderati» (Ciampani e Orsina 2020, 241). Ad esempio, la nostalgia per il fascismo che emerse quasi in ogni intervento dei missini non deve mettere in ombra il loro contributo alla definizione di politiche, in questo caso quella scolastica, in termini concettuali e di concreta proposta legislativa, oltre il riferimento ideologico al fascismo stesso. La cultura politica fondamentalmente reazionaria dell'Msi non può indurre a trascurare o svilire le posizioni espresse in Parlamento, certo anche strumentalmente, in sintonia non solo con i monarchici e i liberali, ma pure con numerosi esponenti della Dc e con una significativa rappresentanza dei docenti della scuola media unificata. Peraltro, se le posizioni di questi ultimi furono definite, nell'ambito di uno studio scientifico, espressione di un pensiero conservatore, si può legittimamente – con il sostegno dell'analisi condotta – ritenere propria l'estensione di tale categoria ad un modello di scuola, condiviso nei tratti qualificanti non solo dai liberali ma anche dai neofascisti. Oltretutto, il termine conservatore fu ripetutamente adoperato – certo con intento squalificante ma preferendolo a reazionario o “fascista” – dalle sinistre nel corso della battaglia parlamentare sulla scuola media.

La “scuola dei conservatori” non rappresenta forse un'alternativa organica alla riforma del centro-sinistra (comunque per molti versi disomogenea), ma certamente riassume e sintetizza le resistenze opposte nella quotidianità da insegnanti abituati e fortemente abbarbicati a un modello che in Parlamento fu difeso in modo sostanzialmente coerente e comune dalle destre all'opposizione e dagli esponenti democristiani che ne condividevano l'ispirazione e le funzioni. Ciò influì non poco sulla forte limitazione – mostrata platealmente la *Lettera a una professoressa* – degli effetti di una riforma che secondo lo stesso Giorgio Almirante (fuor dai toni propagandistici adoperati per gran parte del dibattito) realizzava un compromesso, “al ribasso” rispetto alle richieste delle sinistre, tra cattolici e socialisti e non certo «una scuola marxistizzata» o derivante dall'«accettazione piena da parte della democrazia cristiana dei dogmi marxisti»⁶². La riforma ebbe indubbi effetti progressivi sulla diffusione della cultura di base a strati di popolazione che ne erano rimasti esclusi e che se ne giovavano per aumentare le opportunità di mobilità sociale in una dimensione fino ad allora sconosciuta, tuttavia la “scuola dei conservatori” continuò a esercitare un pesante condizionamento sulla prassi didattica e sul senso comune riferito alla politica scolastica fino ai nostri giorni.

⁶⁰ *Ivi*, 18 dicembre 1962.

⁶¹ *Ivi*, 13 dicembre 1962.

⁶² *Ivi*, 19 dicembre, pomeriggio.

BIBLIOGRAFIA

- Ambrosini, Manuele. 2016. "La storia del latino nelle scuole italiane." *Storia e Futuro* 41. <https://storiae-futuro.eu/la-storia-del-latino-nelle-scuole-italiane/>. Ultimo accesso 16 aprile 2023.
- Barbagli, Marzio, e Dei, Marcello. 1969. *Le vestali della classe media. Ricerca sociologica sugli insegnanti*. Bologna: il Mulino.
- Bertoni Jovine, Dina, 1967. *La scuola italiana dal 1870 ai giorni nostri*. Roma: Editori Riuniti.
- Betti, Carmen. 2013. "Editoriale." *Nuovo bollettino CIRSE* 1:9-11.
- Capperucci, Vera. 2008. "La 'destra' democristiana." In *Storia delle destre nell'Italia repubblicana*, a cura di Giovanni Orsina, 41-84. Soveria Mannelli: Rubbettino.
- Ciampani, Andrea, e Orsina, Giovanni, 2020. "I conservatori e il mutamento politico." *Ricerche di storia politica* 3: 237-242.
- Covato, Carmela, e Meta, Chiara, 2020. *Mario Alighiero Manacorda. Un intellettuale militante. Tra storia, pedagogia e politica*. Roma: Tre-Press.
- Codignola, Tristano. 1986. "La guerra dei trent'anni. Com'è nata la scuola media in Italia." In *La scuola italiana dal 1945 al 1983*, a cura di Mario Gattullo, e Ado Visalberghi, 120-148. Scandicci (Firenze): La Nuova Italia.
- Galfrè, Monica. 2017. *Tutti a scuola! L'istruzione nell'Italia del Novecento*. Roma: Carocci.
- Galfrè, Monica. 2020. "La scuola media unica, il ritardo scolastico e gli «alunni disadattati». I primi bilanci." In *Inclusione e promozione sociale nel sistema formativo italiano dall'Unità ad oggi*, a cura di Anna Ascenzi, e Roberto Sani, 245-260. Milano: FrancoAngeli.
- Girardo, Antonio, cur. 1987. "Costituzioni – Decreti – Dichiarazioni." In *I documenti del Concilio Vaticano II*. Torino: Edizioni Paoline.
- Martinelli, Chiara. 2017. "Da 'conquista sociale' a 'selezione innaturale': le illusioni perdute delle classi differenziali nella scuola media (1962-1971)." *Italia contemporanea* 285: 147-170.
- Oliviero, Stefano. 2007. *La scuola media unica: un accidentato iter legislativo*. Firenze: Centro editoriale toscano.
- Oliviero, Stefano. 2013. "La 'soppressione' del Latino." In *Le riforme sono possibili. 1963: la scuola media diventa unica*, a cura di Angelo Guerraggio, 37-52. Milano: Centro Pristem.
- Orsina, Giovanni. 2008. Introduzione a *Storia delle destre nell'Italia repubblicana*. Soveria Mannelli: Rubbettino.
- Orsina, Giovanni. 2010. *L'alternativa liberale: Malagodi e l'opposizione al centrosinistra*. Venezia: Marsilio.
- Trebisacce, Giuseppe. 2013. "La lunga storia della scuola media." *Nuovo bollettino CIRSE* 1:15-26.
- Ungari, Andrea. 2021. "I progetti di 'Grande destra' dalla rinascita democratica alla crisi del governo Tambroni." In Andrea Ungari, e Giuseppe Parlato, 149-184. *Le destre nell'Italia del secondo dopoguerra. Dal qualunque ad Alleanza nazionale*. Soveria Mannelli: Rubbettino.