

Riflessi costituzionali del rapporto tra scuola e Stato nel pensiero e nell'opera di Piero Gobetti

ANTONIO MASTROPAOLO

1. *Considerazioni preliminari*

Il dibattito d'inizio secolo sull'educazione nazionale è stato intenso e appassionante¹. Rispetto a tale dibattito questo saggio intende soffermarsi su alcune riflessioni che maturarono in uno spazio molto circoscritto, che meriterebbe senz'altro più ampio inquadramento in uno studio storico, ma che qui interessa unicamente in una prospettiva di politica costituzionale: questo spazio è l'ambiente intellettuale che vide in Piero Gobetti il suo baricentro e il suo più vivace animatore. L'argomento merita attenzione perché Gobetti è stato spesso ritenuto uno dei padri nobili delle migliori aspirazioni della nostra democrazia costituzionale. Queste pagine proveranno a seguire il filo rosso, rivendicato dalla letteratura "gobettiana", che collega la riflessione di Gobetti con la Costituzione.

Determinare un'influenza diretta di tale pensiero sulla stesura del testo costituzionale è ovviamente impresa ardua, se

non addirittura vana. Da un lato gli scritti di Gobetti, pur così stimolanti, sono, sul piano dell'elaborazione, spesso contraddittori, occasionali, frutto di un pensiero oltremodo ricettivo², ma ancora in formazione, tali da non potersi presentare come una compiuta proposta politica³, tant'è che ancor oggi si fatica a definire l'esatto significato della sua rivoluzione liberale. Dal lato opposto tra le forze costituenti le idee di Gobetti non circolarono troppo diffusamente⁴. Nei resoconti del dibattito in Assemblea il suo nome compare rare volte, quasi di sfuggita. La stessa cultura azionista, che a lui si richiamava, non solo era poco rappresentata in quell'aula, ma era anche il risultato di una trama di idee solo mediamente ascrivibile alle sue posizioni⁵. Come se ciò non bastasse, nella politica del Partito d'Azione si scorge una certa componente di "rivelazione" e di paternalismo di matrice liberal-riformista, che poco aveva a che vedere con il pensiero del giovane Gobetti. Anzi si può in proposito sottolineare che egli si sforzò faticosamente di sfuggire

a questa tendenza, guidato dal suo vissuto idealismo⁶ e in nome di un principio di autonomia in costante conflitto con il suo moralismo apodittico⁷.

Più ragionevole è allora limitarsi a rintracciare le inferenze tra la riflessione maturata intorno a Gobetti, nelle riviste, e quanto nel secondo dopoguerra è stato elaborato sul tema dell'educazione e conseguentemente della scuola, nodo che va a legarsi indissolubilmente a quella rinnovata idea di costituzione politica che ispirerà i costituenti del secondo dopoguerra.

Nell'affrontare questo studio, preferiremo, dunque, discorrere non tanto del contributo di un ipotetico 'Gobetti costituente', quanto della capacità che egli ebbe di sollevare questioni di rilievo costituzionale. È un aspetto che già in passato non ha mancato di stimolare acute intuizioni⁸. Ciò non implica riconoscere in Gobetti una qualche eccezionalità di pensiero. Molti altri seppero fare altrettanto sul piano della pura elaborazione teorica in quegli anni fecondi. È indubbio infatti che il primo scorcio del secolo si sia rivelato, per l'Italia, una fucina di teorie e dottrine dello Stato e della costituzione che saranno decisive per la maturazione della cultura costituzionale dei costituenti e poi della repubblica. Conviene piuttosto riconoscere in Gobetti «un agitatore d'idee, lucido, intrepido, appassionato», sensibile nell'individuare i nodi irrisolti del processo di edificazione nazionale⁹. Nei limiti di questo lavoro può pertanto essere utile riscontrare nuove ricorrenze di pensiero che contribuiscono a ricostruire quella trama ideale su cui si fonda la legittimazione nel tempo della Costituzione, ben oltre la sua mera validità giuridica.

2. *L'idea di Stato*

A scorrere gli scritti politici di Piero Gobetti, perlomeno quelli più maturi e noti¹⁰, sembra che una importante influenza su quello che potremmo definire il suo pensiero costituzionale sia stata esercitata dalle riflessioni di Gaetano Mosca intorno al concetto di classe politica. È certo si tratti di un debito intellettuale che segnò non soltanto l'elaborazione del giovane torinese, che fu peraltro allievo di Mosca all'università, ma anche una nutrita schiera di pensatori, maturati all'ombra della crisi delle istituzioni rappresentative¹¹. Non ultimo Gaetano Salvemini cui Gobetti fu legato da grande affinità.

Gobetti non mancò di rendere esplicitamente omaggio a Mosca in un celebre articolo, in cui ne ricorda, pur non condizionandone le profonde intuizioni e gli approdi ideologici, sì da rivolgersi a lui con l'appellativo di «conservatore galantuomo», che rimarca tanto la distanza politica quanto il rispetto per la sua personalità intellettuale¹².

Mosca non fu l'unica voce a colpire lo spirito vorace di «religioso» laico di Gobetti¹³. Ben altre e, forse anche più profonde, furono le influenze, che ne segnarono il carattere di liberale riformatore. Si tratta di figure di spicco come il già citato Salvemini, ma anche di Gentile, Prezzolini, Missiroli, Orian, oltre a Croce ed Einaudi. Come anche altri sono i legami che formarono le inclinazioni democratiche di Gobetti e i distinguo politici, in particolare con Gramsci e la sua rivista, *l'Ordine Nuovo*, che gli furono da tramite con il mondo operaio torinese¹⁴. È proprio l'incontro "reale"¹⁵ con i lavoratori e le loro organizzazioni a dare sostanza¹⁶, nel suo pensiero, alla possibilità

di un liberalismo moderno, da opporre alla soluzione marxista e in grado di realizzare quella riforma morale, perseguita dal Risorgimento, ma "fallita"¹⁷, a causa di una classe politica di cui egli rimproverava la povertà ideale¹⁸.

Fu proprio dall'osservazione del disostamento tra idee e azione nella storia italiana, figlia di un pensiero idealista di forte matrice gentiliana, che si colloca l'ammirazione per Mosca. Che cosa colpì il giovane studioso della riflessione dell'intellettuale siciliano? È lo stesso Gobetti a spiegarcelo: il realismo politico, la capacità di interrogarsi a fondo sulla natura delle forze che guidano le nazioni, sino a porsi la questione, fondamentale per entrambi, dell'individuazione di una classe politica in grado con la sua "formula politica" di interpretare "le aspirazioni diffuse e organizzare le energie più mature"¹⁹.

Questa prospettiva aveva condotto Mosca a ricercare soluzioni di tipo notabile e antiparlamentare, poi nel tempo, riviste profondamente, sino a riconoscere da ultimo nel sistema parlamentare l'unica strada ragionevolmente percorribile per l'individuazione di una nuova *élite* politica in grado di realizzare le promesse del liberalismo. Per Gobetti si trattava di accentuare questa conclusione in chiave democratica e liberale, mettendo "audacemente" d'accordo i due concetti di *élite* e di lotta politica:

Élite infatti è scelta, che deve intendersi non nel senso che ci sia chi scelga, ma nel senso di un processo storico attraverso cui si rivelano i migliori. L'esservi i scelti implica che vi siano i non scelti, che non sono condannati per natura, ma partecipano al processo, si preparano, si provano ogni giorno, si migliorano. In questo senso quasi fisiologico i governanti devono rappresentare i governati. Non c'è aristocrazia dove la democrazia è esclusa²⁰.

Gobetti aveva in mente un tipo di *élite* diversa da quella immaginata dal maestro siciliano²¹, ma comunque in grado di risolvere i medesimi problemi: le contraddizioni del liberalismo italiano. Egli vedeva l'esito della lotta per il potere nell'emergere di una nuova forza che avesse ben chiara «la coscienza delle sue tradizioni storiche e delle esigenze sociali nascenti dalla partecipazione del popolo alla vita dello Stato»²². Immaginava una nuova classe politica che potesse costituirsi grazie al contributo delle forze operaie e contadine che si erano affacciate sul proscenio della storia e che avrebbero dovuto incontrarsi con le energie migliori della società liberale, gli imprenditori "illuminati" e i risparmiatori. Il movimento operaio era «l'erede naturale della funzione libertaria esercitata prima dalla borghesia»²³. Muovendo dal confronto tra una rivoluzione mancata, il Risorgimento, e una rivoluzione riuscita, quella sovietica, Gobetti rilanciava il mito rivoluzionario, fondamento della modernità²⁴.

Il debito di Gobetti nei confronti dell'idealismo emerge con forza nella sua concezione dello Stato, che è inteso come istituzione fondamentale e necessaria entro la quale si esprime lo spirito religioso dell'uomo moderno²⁵. Tale posizione progressivamente si preciserà, grazie anche proprio al realismo di cui egli fece esperienza, divenendo critico nei confronti dello "Stato etico", propugnato da Gentile, e affermando l'impossibilità di un'univocità morale in una società dominata dal conflitto di classe, così tornando per questa via allo Stato liberale classico.

In politica checché ne sembri ai filosofi, lo Stato è etico in quanto non professa nessuna teoria: questa posizione di equilibrio è la sola che non ci ponga di fronte all'insolubile problema di fissa-

re quali siano gli organi di questa pretesa morale statale; e ci garantisce la possibilità che ogni etica, come ogni politica, sia da esso rispettata in quanto si rimette il giudizio della validità sociale di cui ciascuna idea potrà menar vanto ai risultati della libera lotta e della storia impreveduta²⁶.

E ancora:

Il nostro liberalismo, che chiamammo rivoluzionario per evitare ogni equivoco, s'ispira a una inesorabile passione libertaria, vede nella realtà un contrasto di forze, capace di produrre sempre nuove aristocrazie dirigenti a patto che nuove classi popolari ravvivino la lotta con la loro disperata volontà di elevazione, intende l'equilibrio degli orientamenti politici in funzione delle autonomie economiche, accetta la costituzione solo come una garanzia da ricreare e da rinnovare. Lo Stato è l'equilibrio in cui ogni giorno si compongono questi liberi contrasti: il compito della classe politica consiste nel tradurre le esigenze e gl'istituti in armonie storiche e giuridiche. Lo Stato non è se non lotta²⁷.

Il rinnovamento morale sarebbe quindi necessariamente un processo che inizia proprio negli individui, nella loro azione e nelle loro organizzazioni²⁸, dal basso, entro uno spazio essenzialmente dialettico²⁹. Così Gobetti scrive ancora: «L'Italia politica deve cercare nella libertà una virtù di Stato meno volgare della servile disciplina imposta da una milizia»³⁰. Il fascismo è allora la nemesi con cui fare i conti. «Combattere il fascismo deve voler dire rifare la nostra formazione spirituale, lavorare per le nuove élites e per la nuova rivoluzione». «Noi insistiamo a dire che combattiamo in Mussolini, ingigantito, il vizio storico che rese possibili in Italia i fenomeni Depretis e Giolitti» cioè «l'immaturità della lotta politica e la scarsa dignità personale»³¹. In questo senso mi sembra si possa intendere il senso delle parole più celebri di Gobetti:

Si può ragionare del ministero Mussolini come di un fatto d'ordinaria amministrazione. Ma il fascismo è stato qualcosa di più; è stato l'autobiografia della nazione. Una nazione che crede alla collaborazione delle classi, che rinuncia per pigrizia alla lotta politica, è una nazione che vale poco³².

3. *La riforma della scuola nelle pagine di «Energie nove»*

È proprio nello spazio occupato da queste idee di rinnovamento dello Stato che si inseriscono le riflessioni sul tema dell'educazione nazionale di Gobetti, per il quale il problema fondamentale era garantire una scuola libera entro le leggi dello Stato liberale³³. Si tratta di scritti occasionali, che ciò malgrado non mancano di una certa organicità, ma che soprattutto rivelano una volta ancora il fecondo ingegno dell'autore, nonché la sentita urgenza d'azione. Val la pena ricostruirne le trame, anche attraverso il confronto con i suoi interlocutori.

L'interesse per il tema è precocissimo. Già nelle pagine della rivista «Energie nove», a partire dalla primavera del 1919, Gobetti affrontò la questione della scuola in una serie di articoli "pratici" che testimoniano, una volta di più, il suo debito nei confronti del pensiero di Giovanni Gentile³⁴, oltre che nei confronti delle posizioni della rivista «Nuovi doveri» di Giuseppe Lombardo Radice³⁵. Non fu l'unico a mostrare interesse per questi argomenti. L'educazione nazionale, nel primo dopoguerra, fu oggetto di una riflessione ampia, maturata negli ambienti intellettuali critici nei confronti del liberalismo giolittiano. Essa era immaginata come il fulcro di un processo di rinnovamento morale degli italiani³⁶.



Ritratto di Piero Gobetti

L'occasione fu offerta a Gobetti proprio dal dibattito avviato da Gentile intorno alla riforma scolastica, ritenuta da quest'ultimo strumento necessario per quella rivoluzione nazionale già avviata dalla guerra³⁷. Quasi parafrasando le parole del filosofo, nel suo primo intervento, Gobetti definisce la riforma della scuola, problema «morale e sociale», che non può essere lasciato solo a «dilettanti di politica», ma deve coinvolgere tutti. Per questa ragione ritiene che anche la nuova rivista da lui fondata debba prendere una posizione. Il primo rimprovero

che rivolge ai protagonisti della discussione è di aver cercato di avviare una riforma «fondamentale». Impostazione, questa, che rischiava di «dar luogo a concetti vuoti perché troppo vasti, e a discussioni inutili». Sarebbe piuttosto da affrontare prima di ogni altro il problema della scuola elementare e, ancor di più, la questione dell'educazione familiare. Secondo Gobetti occorre occuparsi, più proficuamente di «questioni pratiche e particolari» relative al sistema scolastico, la cui trattazione è pertanto rimessa ai collaboratori della rivista³⁸.

A questo breve intervento introduttivo seguirono ben tre articoli a sua firma sul problema della scuola media classica³⁹. Il primo, apparso nel marzo 1919, è dedicato al liceo⁴⁰. Il linguaggio è evocativo. Gobetti invita a considerare idealisticamente la scuola «nella sua concretazione di pratica filosofia, studiare i metodi, gli scopi e gli abiti mentali». Solo così se ne possono comprendere lo spirito e scrivere le leggi⁴¹. Ma poi aggiunge: «La riforma della scuola, come tutte le altre riforme, è prima che di ordinamenti questione di persone». Prima ancora delle leggi, egli sostiene: «lavoriamo per riformare le persone, per riformare e organizzare noi stessi»⁴².

Il male fondamentale degli studi classici è individuato nell'«affollamento degli scolari». Nella scuola classica passano coloro che hanno bisogno di arrivare presto a un impiego e coloro «che hanno da conquistare le lauree perché così vogliono mamma, nonno e papà». La conseguenza è che obbiettivo esclusivo è la promozione, il «sei dei mendicanti».

Gobetti riprende le proposte di Gentile e scrive che, dovendo essere rivolta questa scuola alla formazione della futura classe dirigente e insegnante, occorre attuare riforme come la riduzione del numero delle scuole, l'introduzione di un esame di ammissione severo; e soprattutto il miglioramento del corpo insegnante. Al tempo stesso però Gobetti scorge alcuni possibili problemi in questa linea politica. Il primo riguarda l'abbandono della "media cultura" alla scuola privata, poiché lo Stato si limiterebbe al riconoscimento degli insegnanti. In teoria, secondo Gobetti, ciò sarebbe giusto. Lo Stato è tenuto ad avere scuole proprie, ma deve istituire buone scuole. Non avendo la possibilità, per ragioni finanzia-

rie, di avere il monopolio dell'istruzione, è giusto lasciare spazio ad altri e mantenere solo le scuole destinate a formare i futuri dirigenti: «La scuola di Stato — diciamo così — per gli uomini di Stato». Da ciò in pratica potrebbe discendere un problema, poiché occorrerà istituire scuole professionali e università popolari cui dovranno provvedere le amministrazioni comunali, anche indirettamente prevedendo premi per le scuole costituite dall'iniziativa privata⁴³.

La seconda difficoltà riguarda l'efficacia dell'esame d'ammissione ipotizzato da Gentile per l'eliminazione degli «studenti indegni» in considerazione dell'affollamento enorme cui la scuola andrà incontro. Questo esame, secondo Gobetti, dovrà infatti far sì che gli studenti di liceo siano eliminati per l'ottanta per cento: «L'Italia ha bisogno anche di buoni operai, più che di avvocati per tradizione, più che di intellettuali per sport»⁴⁴. Ciò determinerà però tanto la reazione degli studenti e delle loro famiglie, quanto quella dei professori.

Una visione aristocratica della scuola attraversa queste pagine; ma anche un invito a non sopravvalutare la questione della scuola media. La funzione del liceo deve essere, per Gobetti, semplicemente, di offrire a chi ha desiderio di studiare, i mezzi necessari, senza confondere «pigri con attivi, ignoranti con coscienti»⁴⁵. Infatti: «Se nella scuola primaria possono esser profonde le influenze, e più forti le conseguenze, nella scuola secondaria troviamo maggiore responsabilità e libertà»⁴⁶.

Gobetti rivolge quindi la sua attenzione ai metodi della scuola. Qui si percepisce l'influsso dell'idealismo. Elementi necessari del liceo classico non possono non essere il maestro e lo studente. Essi debbono avere «coscienza del loro ufficio», sentire

«la scuola come autocoscienza e come organizzazione spirituale», essere «uomini» e accettare ed esaltare «la vita nelle sue forme più vive, più pure, più intense»⁴⁷. Al momento la scuola appare invece dominata dall'empirismo e dall'astrattismo che producono due inconvenienti: la pretesa di insegnare e quella di una scuola di informazione. Insegnare non ha senso, perché esiste solo l'imparare «non fatto passivo, ma attivo, calore interiore, fiamma che non si spegne: imparare e ricreare da sé il proprio intimo». L'insegnate «può solo svegliare ciò che c'è nell'alunno, aiutare lo sviluppo; non ha nulla di nuovo da portare. Il mito di una verità da insegnare deve finire»⁴⁸. Volere una scuola d'informazione è altrettanto sbagliato. La strada finirebbe per essere quella dell'enciclopedia. La scuola media classica deve abbandonare l'empirismo: «Nella nostra scuola di formazione c'è solo posto per i supremi valori teoretici. Chi vuole valori professionali e beni esteriori li può ricercare altrove. E invece nella scuola attuale abbiamo ancora una scellerata mescolanza da cui vengono solo danni»⁴⁹. Risultati diversi otterranno due professori in due licei diversi: «più fecondi risultati non quello che si accontenta di esporre le sue fedi, ma quello che cerca di farne sorgere delle nuove, attraverso l'esperienza, nei cervelli degli alunni»⁵⁰.

E ancora:

Scuola è vita sociale. Trasformare la scuola è trasformare la società, gli uomini. Non insegnamenti esteriori, ma educazione ed organizzazione interiore, sviluppo dello spirito critico... E anche il popolo che non può giungere alla cultura, saprà giungere al pensiero e alla dialettica⁵¹.

Questi argomenti sono ripresi nel numero successivo della rivista dedicato al ginnasio. Qui Gobetti critica l'autonomia

del ginnasio nell'ambito degli studi classici. Essa ha fatto sì che tale scuola dia diritto agli impieghi nella stessa misura delle scuole tecniche. L'esito disastroso è stato che il ginnasio è sceso al livello di queste ultime poiché «la tecnica per i piccoli borghesi sa un po' troppo di comune e di straccione»⁵².

Ciò che è un problema nel liceo diventa ancor più grave, poiché la scuola ha a che fare con i bambini, oltre a essere un vero principio di diseducazione sociale poiché ognuno finisce per cucirsi addosso la sua scuola. Come superare questa situazione? «Facciamo diventare il ginnasio scuola formativa»⁵³. Non con dei dogmi, ma con dei consigli: «fidiamo negli uomini nuovi che vadano alla scuola consci di sé e della loro missione e per la libera iniziativa di questi vogliamo sgombrare le scuole dagli impedimenti materialistici». Ai maestri Gobetti chiede maggiore responsabilità, poiché nei giovani la scuola media «dovrebbe far capire l'esigenza dei supremi valori morali di fronte a quelli puramente materiali ed economici»⁵⁴. La scuola al momento, però, è percepita come un obbligo. Lo scolaro non comprende che lo studio è un valore in sé e non un mezzo.

Se vai a scuola, diventi ingegnere e fai quattrini. Se non passi (non se non studi) farai il facchino. Grave minaccia! Ma la differenza dei due nella società è tutta nella carta da visita (che il secondo forse non ha!). Non ci può essere differenza di attività spirituale tra un facchino e un professionista educato a questo modo. Il professionista guadagna di più, ma io preferisco il facchino. Ci vedo più franchezza, più onestà, più nobiltà⁵⁵.

La strada da percorrere è un'altra: occorre condurre i giovani alla cultura e educarli al disinteresse, ponendo loro i grandi problemi e avvicinandoli religiosamente all'idealismo militante. Solo così si potrà condurli a piena consapevolezza di sé stessi⁵⁶.

Un ulteriore articolo seguirà in maggio. Gobetti, nuovamente, si sofferma sulla scuola di formazione. Ritene che essa sia necessaria per quello che lui chiama l'uomo teoretico, figura ben diversa dall'uomo pratico: «Io chiamo uomo teoretico quegli che fermo ad una visione ideale della vita, accetta e cerca la lotta su questa visione e per questa sola... Quegli che supera i bisogni materiali per sviluppare e conquistare tutto lo spirito»⁵⁷. Spetta alla legge separare la scuola per l'uomo teoretico dalla scuola per l'uomo pratico.

Gobetti elenca quindi alcuni punti di un possibile programma di politica scolastica: abolizione dei ginnasi isolati con la creazione di scuole di cultura popolare, svalutazione delle licenze ginnasiali a scopi pratici, esami di Stato obbligatori per ogni anno di scuola svolti da professori differenti rispetto agli insegnanti, semplificazione dei programmi, istituzione di esercizi scritti e orali nei licei. Per gli insegnanti, invece, le proposte sono di migliorare le scuole di magistero all'università, una maggiore severità ai concorsi e un miglioramento delle condizioni economiche.

Nell'ultimo passaggio dell'articolo Gobetti si richiama ad alcune idee avanzate in un articolo uscito sull'*Unità* di Salvemini e da lui condivise: 1) nessuna ingerenza dello Stato nell'insegnamento privato; 2) riordinamento delle scuole pubbliche; 3) monopolio degli esami alle scuole pubbliche⁵⁸.

L'ultimo scritto è quello dedicato da Gobetti alla scuola popolare e appare sulla

rivista a luglio del 1919. Distinta dalla classica, ma non inferiore a essa, questo genere di scuola è tale nella misura in cui serve a «svegliare nel popolo un bisogno di cultura che trascenda e superi la semplice cultura professionale»⁵⁹. Tale scuola è comunque necessariamente aristocratica, «perché è la scuola dei migliori che la frequentano. Scuola democratica, nel senso che sia tenuta al livello di tutti (che vuol poi dire dei più negligenti), non vi può essere»⁶⁰.

Una scuola siffatta, come anche una scuola professionale realmente efficace, a giudizio di Gobetti mancano poiché «l'invadenza pretenziosa delle attività statali ha voluto darci l'una e l'altra senza riuscire a nessun risultato concreto»⁶¹. Per lo Stato le scuole tecniche e gli istituti tecnici dovrebbero costituire insieme scuola professionale e scuola popolare di cultura, ma alla fine non sono riusciti ad essere nessuna delle due cose.

Non si tratta di scuole professionali poiché scuola statale e scuola professionale sono termini tra loro contraddittori. Il secondo genere di scuole si dovrebbero costituire per iniziativa privata. Al limite lo Stato potrebbe intervenire ad aiutarle finanziariamente. Gobetti scrive:

Non si è compreso che l'insegnamento professionale, come quello che si fonda sull'utilità immediata ed è sotto la possibilità diretta dell'iniziativa privata, è essenzialmente istituto di classe e deve esplicarsi fuori dell'ingerenza statale... Industriali, commercianti, leghe ed associazioni delle varie categorie di impiegati ed operai, consorzi agricoli sono i più diretti interessati a creare queste scuole e sono anche i soli che abbiano la possibilità, oltreché la capacità, di farlo nella misura vasta (in fatto di specializzazioni di professioni) che è necessaria⁶².

Non si tratta nemmeno di scuole popolari. I tre anni di scuola tecnica post-

elementari, ci ricorda ancora Gobetti, sono stati immaginati come scuola popolare dallo Stato. Con il tempo però le funzioni sono cresciute, tanto da assumere, di volta in volta, secondo le opinioni e le inclinazioni del maestro, tre distinti e contraddittori caratteri di scuola preparatoria all'istituto tecnico, di scuola popolare di cultura formativa e di scuola professionale per alcune specialità.

Il problema è da risolvere decidendosi per uno dei tre scopi. Esclusa la possibilità che la scuola tecnica possa essere scuola professionale sulla base degli argomenti prima sviluppati, Gobetti sostiene che non possa nemmeno essere scuola preparatoria all'istituto tecnico poiché i sette anni di scuola tecnica finirebbero per sovrapporsi alla scuola classica come scuola di formazione scientifica per l'università senza però dare risultati diversi o migliori.

Si tratta quindi di capire se la scuola tecnica possa costituire un corso autonomo popolare. Di questo tipo di scuola Gobetti avverte «una assoluta esigenza sociale». Emerge qui con forza il tema dell'educazione nazionale, poiché:

non sono sufficienti per l'educazione popolare l'alfabeto e la scuola professionale. Non siamo solo uomini di classe; è necessario anzi per attuare tutta la nostra personalità (che è anche umana e nazionale: umana perché nazionale) che noi lo siamo minimamente⁶³.

Due le riforme che potrebbero andare in questa direzione. La prima consiste nella costituzione di una scuola elementare obbligatoria di sei anni affidata allo Stato. «Questi sei anni di vita comune fra i bimbi di ogni condizione e capacità servirebbero mirabilmente a rafforzare in ognuno il senso dell'unità spirituale che tutti ci pervade, della fratellanza e della concordia naziona-

le»⁶⁴. La seconda riforma riguarda l'introduzione di una scuola popolare formativa della durata di tre anni, diversa dalla scuola professionale, il cui scopo deve essere profondamente educativo:

Nessun insegnamento particolare; dare senza pedanteria di libri inutili un'idea della complessità della vita e dei suoi problemi; far sentire con letture ed educazione estetica l'importanza del mondo interiore e del pensiero sicuro, non scosso da preoccupazioni esteriori, diffondere la coscienza della propria responsabilità e dei propri limiti, e della reciproca indipendenza sociale⁶⁵.

Tale scuola dovrebbe, contemporaneamente, consentire allo studente di lavorare o di frequentare una scuola professionale. Solo così egli sentirà «la scuola come libertà interiore e non come repressione di sincerità e di gioventù»⁶⁶.

Secondo Gobetti questa scuola di tre anni non dovrà essere statale. Allo Stato resterà solo un compito di unificazione che avverrà attraverso i comuni:

la concorrenza non potrà mancare. Non dissimuliamoci la verità; per la cultura popolare in questi tempi scorsi l'iniziativa privata ha fatto bene ed è stata la sola a fare; sono ancora pronti ad agire i partiti politici ad es., che presentandosi come educatori necessariamente perdono il carattere di sette, le organizzazioni di cittadini disinteressati, le leghe ed associazioni, i giornali e le riviste, le università popolari, le società di cultura, le biblioteche popolari, ecc. Organi ce ne sono: bisogna renderli vivi⁶⁷.

A questo ciclo di scritti si accompagnò sul piano politico l'adesione di Gobetti al *Fascio di educazione nazionale*, voluto da Ernesto Codignola, Giovanni Gentile, Giuseppe Lombardo-Radice, oltre che da Giuseppe Prezzolini, in quanto sostenitore de *L'educazione nazionale*⁶⁸. Non uscirono però altri articoli a sua firma su questa rivista. Fu però dato alle stampe un numero

monografico in ottobre dedicato alla scuola, cui collaborarono, a testimonianza delle capacità di Gobetti quale agitatore di idee, intellettuali di spicco dell'epoca come gli stessi Codignola e Gentile, ma anche Luigi Galante, Francesco Severi e Manara Valgimigli. Gobetti si limitava a firmarne l'introduzione, che conteneva un richiamo «per una più viva organizzazione pratica di forze realizzatrici»⁶⁹, a partire dai punti fissati nel primo articolo da Ernesto Codignola, che, occorre rammentare, diverrà in seguito fascista e collaboratore della riforma Gentile.

Il giudizio di Codignola sulla scuola è categorico. Andando al cuore del problema scolastico, a partire da un argomento "interventista", egli descrive una scuola «alla vigilia della guerra ... ridotta a spregiata fucina di diplomi, di cui tutti facevano strazio, dai ministri ai bidelli, senza che l'opinione pubblica se ne adontasse e mostrasse di preoccuparsene»⁷⁰. Il rimedio a questa im-preparazione spirituale consiste nella creazione di una scuola nazionale «degnata della parte sana del paese», che ha dato prova di sé proprio con la guerra⁷¹. Secondo un motivo ricorrente in quegli anni, le ragioni del decadimento della scuola sono rintracciate nella crisi del sistema «pseudo-democratico e parlamentaristico»⁷². Esso ha sacrificato le forze politiche sane della nazione e il senso di responsabilità individuale e collettiva, cedendo il posto «a un regime di parassiti amanti del quieto vivere e delle transazioni, aborrenti da ogni responsabilità, da ogni sforzo, da ogni iniziativa personale»⁷³. In coerenza con ciò, obiettivo della politica scolastica è stato «di burocratizzare sempre più la funzione didattica, di trasformare gli insegnanti in impiegati nel più doloroso significato della parola»⁷⁴.

Non meno dannosa è la demagogia pretesa che sia lo Stato a provvedere per intero all'istruzione⁷⁵, che ha condotto a un calo di qualità soprattutto della scuola media classica, trasformata da «istituto di cultura liberale e formativa ... in fabbrica di diplomi»⁷⁶.

Secondo Codignola i punti essenziali di una riforma della scuola secondaria sono l'autonomia didattica e amministrativa degli istituti, l'abolizione dei controlli ministeriali preventivi, la responsabilizzazione delle autorità locali e degli insegnanti, la rinuncia a ogni protezione corporativa, la riforma dei loro percorsi formativi, l'incoraggiamento di ogni iniziativa comunale e privata, purché condotta con serietà⁷⁷.

L'autonomia si deve realizzare sottraendo al parlamento il governo della scuola e affidandola alle sue organizzazioni: autonomie universitarie, associazioni professionali degli insegnanti chiamate a partecipare alla preparazione delle leggi, consigli scolastici elettivi, enti regionali con rappresentanze di sindacati e organismi professionali per la scuola professionale popolare, iniziative libere per i doposcuola, l'assistenza scolastica, la diffusione della cultura, le biblioteche popolari e via di seguito. Al di sopra di tutto un consiglio nazionale dell'educazione dal quale sarà designato il ministro.

Le riflessioni sulla questione scolastica si conclusero con questo numero cui seguì la chiusura della rivista nel 1920. Più tardi Gobetti scriverà che tale chiusura era dovuta all'esigenza di un'elaborazione politica del tutto nuova. Saranno l'occupazione delle fabbriche e l'approfondimento degli studi sulla Rivoluzione russa e sul Risorgimento a essere determinanti nella maturazione in Gobetti di una nuova idea politica, che contribuirà a un mutamento anche delle sue posizioni sulla scuola⁷⁸.

4. *Scuola e Stato* ne «*La Rivoluzione liberale*»

Nella nuova rivista gobettiana «*La Rivoluzione liberale*», che iniziò a uscire nel febbraio del 1922, gli interventi sul problema della scuola non mancarono⁷⁹. A ripercorrerli si osserva tuttavia una certa presa di distanza, se non proprio dai temi, dalla figura di Gentile, testimoniata anche dal celebre articolo *I miei conti con l'idealismo attuale*⁸⁰. Il pensiero di Gobetti qui si raffina, matura. Nuovi compagni di strada iniziano a collaborare. Altri si allontanano.

Gobetti fissa in uno dei primi numeri il suo angolo di visuale sul tema:

Il concetto comune di scuola, vivo e vero nel Medioevo perché animato da un dogma, da una fede, da un'autorità è antitetico col mondo moderno. La scuola moderna (libera discussione, autoeducazione) vive fuori degli edifici scolastici, coincide con la vita: mentre la figura del professore si adegua a una funzione burocratica, lo spirito non si può schematizzare⁸¹.

L'impostazione è liberale. Pesano gli studi, di carattere storico, condotti nell'anno precedente e pubblicati in seguito in *Risorgimento senza eroi*. A partire da qui, nonostante interventi più puntuali⁸², si articolerà un ampio confronto che vedrà come volano l'autorevole voce di Augusto Monti⁸³.

La questione dell'educazione, dapprima, è affrontata in termini che potremmo dire costituzionali da Giuseppe Prezzolini nel suo celebre *Per una società degli Apoti*, che apparve nel settembre del 1922, alla vigilia dell'ascesa del fascismo. Nel rivendicare il compito educativo di «coloro che non le bevono», egli afferma che «di gente che vuole agire... il nostro paese ne ha in abbondanza». Manca «la coltura, la vera

intelligenza (da non confondersi con la furberia), la conoscenza degli altri paesi e della vastità del mondo e dei suoi problemi, la educazione intellettuale e morale, il senso profondo e largo dell'umanità». Manca insomma l'educazione. Perciò, scrive Monti,

i problemi della coltura e della scuola e dell'educazione in genere (la strada, la famiglia, le riviste ecc. educano quanto la scuola) devono diventare i nostri problemi. Già in parte lo sono. A questa parte crediamo di avere abbastanza collaborato. Vale più modificare lo spirito di dieci individui che una legge nuova. La nostra politica non può essere parlamentare o di partito, ma deve tendere alla aristocrazia di tutti i partiti⁸⁴.

La rivendicazione di una centralità dell'educazione è colta immediatamente da Gobetti nel suo commento in calce, che però ritiene che l'educazione non possa essere disgiunta dall'azione⁸⁵. Lo ribadisce anche Monti, che nel dialogo con gli altri due collaboratori si sofferma proprio sulla politica scolastica italiana per affermare la necessità di una scuola libera. L'argomentazione inizia a farsi più puntuale. Monti ricorda come la borghesia, che ha fatto l'unità, si sia fatta anche la sua scuola: «Il popolo, la plebe, il proletario, se vuole e se può, va a questa scuola, e, ne percorra anche un grado solo, il risultato è sempre quello: vi entra popolo, plebe, proletario e ne esce, per via di quella tal coltura generale, borghese»⁸⁶. La guerra ha però cambiato le cose. È stata vinta anche dalla plebe che perciò ha il diritto di sedere al tavolo dei dirigenti. Il popolo come classe deve avere la sua scuola

in cui entri proletario e da cui esci proletario, in cui entri contadino e da cui esci contadino e così pastore e così pescatore e così operaio, migliore operaio, miglior pescatore, miglior pastore, ma pastore pescatore operaio sempre e non una mezza calza e un aspirante impiegato⁸⁷.

Certo anche alla borghesia spetta una scuola, che non può però essere un'inutile scuola di cultura generale, ma deve essere piuttosto una vera scuola di lavoro. Non mancano le idee e nemmeno gli uomini. Occorre organizzarsi per la fondazione di scuole libere. Il maggiore ostacolo è rappresentato dalla resistenza delle istituzioni scolastiche esistenti. In Italia, scrive ancora Monti, sono stati fatti due tentativi: uno dalla Associazione del Mezzogiorno per la lotta contro l'analfabetismo, che è riuscito; l'altro, fallito, compiuto dal Partito popolare, per l'istituzione dell'esame di Stato⁸⁸.

Questi scritti appaiono proprio nei giorni dell'ascesa di Mussolini al potere. Gobetti, nella sua risposta *Difendere la rivoluzione*, si sente in dovere, dialogando con Prezzolini e Monti, di prendere una posizione più netta. Respinge la domanda sul che fare posta dagli altri due autori rivendicando la lezione della guerra: «un realismo spregiudicato che liquida per sempre i romanticismi dei precursori» e che ha consentito di risolvere nello spirito pratica e teoria. Cosa fare non è un gran problema: «L'azione diventa dunque una necessità di armonia: noi abbiamo una sola sicurezza: la responsabilità, e un solo fanatismo: la coerenza»⁸⁹. Ecco allora che quando ci si interroga sul che fare: «bisogna proprio convincersi che si è in quella posizione di disoccupati, astratta, frammentaria, immorale, umanistica, che definisce *l'intellettuale* in Italia e presto o tardi bisognerà andarsi a ritrovare in qualche garibaldinismo, o legionarismo, o fascismo»⁹⁰. Si consuma in queste parole il distacco da Prezzolini e dall'esperienza della «Voce». Occorre prendere posizione.

Sulla scuola libera vagheggiata da Monti, Gobetti esprime alcune perplessità. Anche se l'esame di Stato dovesse venire, non

sarà sufficiente se non si riduce il numero delle scuole. E gli educatori certo mancano, ma sono tali in quanto fanno ciò che fanno: studiano, pensano, scrivono articoli, fanno conferenze... «*La Voce, L'Unità, La Rivoluzione Liberale* sono scuole libere, scuole alla greca, ma finché restano *La Voce, L'Unità, La Rivoluzione Liberale* e in questi organismi si limitano le esperienze di maestri di molti di noi»⁹¹. Fondare utilmente scuole è però una cosa diversa e gli esiti non sono necessariamente felici. Non attribuiamo a questo gesto un valore palinogenetico,

altrimenti tutti i nostri sforzi di autonomia si distruggeranno da sé medesimi. Discutiamo di scuola; vediamo se siamo capaci di fondar noi le nostre scuole riformate: il tempo ci maturerà: i risultati verranno, ma queste sono soltanto le premesse dell'elaborazione⁹².

Per Gobetti è proprio questo il punto: dare forma a un'azione che ponga le premesse, che non sia «rivelazione», ma in qualche modo presa di coscienza:

Siamo rivoluzionari in quanto creiamo le condizioni obbiettive che incontrandosi con l'ascesa delle classi proletarie, indicatoci dalla storia, genereranno la civiltà nuova, il nuovo stato: ma non perché ci mettiamo a bandire la rivoluzione, a darne il segno in un articolo di giornale o in un discorso alle masse: anzi la nostra posizione è così delicata e curiosa che noi ci guardiamo bene dal parlare alle masse, temendo che per esse le nostre parole diventino una rivelazione illuministica dall'alto che ne interrompa il salire autonomo⁹³.

Tale posizione si farà più distinta in seguito, quando Gobetti sottolineerà l'antitesi con «le entusiastiche metafisiche dell'idealismo attuale, che i romantici della «Voce» e del movimento fascista accolsero col loro candido ottimismo»⁹⁴. Gobetti allora scriverà:

Il fine più chiaro è di inserirci nella vita politica del nostro paese, di migliorarvi i costumi e le idee, intendendone i segreti: ma non pensiamo di raggiungerlo con un'opera di pedagogia e di predicatori: la nostra capacità di educare si sperimenta realisticamente in noi stessi; educando noi, avremo educato gli altri. Abbiamo più fiducia negli uomini che nella cultura, per cui, discutendo di idee, la riserva costante, se non dichiarata, è nella nostra convinzione di fare per questa via delle esperienze, senza compromettere il futuro⁹⁵.

Nessuna Congregazione degli Apoti dunque contro il fascismo, ma una vera e propria «compagnia della morte», che ricorrerà anche «a una tattica anarchica di insurrezionismo armato [...] non per fare la rivoluzione, ma per difendere la rivoluzione», sempre che il fascismo «non si risolverà in una palingenesi ottimistica di democrazia e di riformismo»⁹⁶.

Nel 1923 la rivista affronterà più organicamente il problema della scuola. La riforma gentiliana sarà approvata proprio allora. Nell'ampio dibattito che si sviluppa, due diverse soluzioni si fronteggiano: una marcatamente statalista, l'altra, cui Augusto Monti aderisce, secondo cui la riforma doveva essere lasciata all'iniziativa dei privati. Escono a sua firma nel giro di pochi numeri della rivista ben cinque articoli sotto il titolo di *Lettere scolastiche*, che costituiscono un vero e proprio manifesto per una scuola libera. In una prospettiva genuinamente liberale Monti sostiene l'opportunità di «sottrarre all'azione diretta dello Stato l'esperienza e la pratica delle riforme scolastiche». Il problema della riforma della scuola coincide, infatti, a suo giudizio, con la questione della libertà scolastica. Se lo Stato volesse accogliere questa impostazione del problema:

deve immediatamente cessare di legiferare genericamente di riforme scolastiche e didattiche, e che quanti sono veramente convinti della necessità della scuola libera devono cessar dall'invocar dalla Stato la riforma di questo o di quel tipo di scuola, e devono rifiutarsi di collaborare con lo Stato, se questo volesse, nella sua inconseguenza, mentre largisce a parole una libertà, violarla nei fatti, coll'imporre, a chi non vi crede, una riforma congegnata dagli organi governativi⁹⁷.

Monti traccia quindi una linea di possibile sviluppo riformistico muovendo da una critica radicale di quella che chiama ancora scuola di cultura generale. Nel far ciò riprende e sviluppa i temi di suoi precedenti articoli che possiamo riassumere schematicamente così:

1) tutte le scuole italiane sono scuole di cultura generale e vanno male proprio per questa ragione, perché sono scuole "disinteressate";

2) le scuole fino alla Rivoluzione francese erano state invece sempre scuole interessate, avevano l'obiettivo di creare figure specifiche di uomo, adeguate al tempo e alla società. La scuola nata dalla Rivoluzione ha mirato invece a formare, in modo disinteressato e distaccato dalla realtà, l'uomo, il cittadino sviluppando tutte le sue qualità. Ciò però non ha dato buoni risultati;

3) i tipi di scuola che abbiamo ereditato dalla Rivoluzione, che hanno dato migliore prova di sé, sono stati la scuola militare, la scuola di applicazione e le scuole professionali perché sono nate come scuole interessate. Anche la scuola classica inferiore ha dato buoni risultati perché è rimasta sostanzialmente la scuola gesuitica del letterato dell'antico regime, arricchita con il principio di nazionalità;

4) il risultato complessivo è stato però che il popolo, passato attraverso queste scuole di cultura generale, ha perso la sua

identità particolare per divenire «cittadino italiano, cioè un brutto tipo di politician-te, parassita dello Stato e sconoscente dello Stato, un "piccolo borghese", ripeto nel senso peggiore della parola, per nulla diverso, come mentalità, dal "piccolo borghese" diplomato, patentato e, magari, laureato, che è prodotto delle nostre scuole medie e universitarie, e col quale forma quel nuovo "stato", né terzo, né quarto, il cui assestamento costituisce oggi in Italia il più inquietante problema della nostra vita pubblica»⁹⁸;

5) un'autentica riforma della scuola deve superare il dualismo tra scuole interessate e scuole disinteressate, iniziato con la Rivoluzione, per risolverlo nell'identità tra i due tipi di scuola perché solo attraverso «un fine relativo materiale utilitario» è possibile perseguire «un effetto gratuito ideale assoluto»⁹⁹;

6) nell'attuale civiltà capitalistica il tipo d'uomo che può informare di sé la scuola è il lavoratore;

7) in accordo con il principio della sovranità popolare affermato dalla Rivoluzione francese occorre educare convenientemente il popolo. Per far ciò occorre che «ogni Italiano sia un maestro» e che «tutta la scuola sia scuola del maestro». Quale è dunque il tipo di lavoratore per la nostra scuola? È il "maestro": «il maestro che è sempre maestro e sempre cittadino e sempre uomo, e che è maestro solo se è uomo, e in tanto è uomo in quanto è maestro, educatore: educatore di sé, anzitutto, poi dé suoi amici, dé suoi figli, dé suoi uguali, dé suoi inferiori, dé suoi superiori; maestro sempre, in ogni tempo, in ogni luogo, in ogni fortuna»¹⁰⁰;

8) la scuola dovrà essere "scuola del maestro". La scuola classica sarà la scuola della classe dominante. Ma dovrà esservi anche

una scuola dei servi, una scuola del maestro operaio e una scuola del maestro contadino¹⁰¹;

9) l'assenza di una scuola di popolo spinge Monti a offrire anche una lettura dell'ascesa del fascismo alla luce di queste considerazioni: «io ho avuto netta la sensazione, anzi la visione, che la 'borghesia' non era *la nazione* ma era *una classe*, cioè un individuo sociale con una sua anima, con una sua maschera, con un suo volere, con un suo parlare; e che questa persona 'sociale', e forse anche 'etnica' non era larga e invitante, e accogliente, ma era, adesso, esclusiva e rinchiusa, era 'o con o contro di noi'». Di conseguenza, «il quarto stato non ha resistito perché non esiste: o, per lo meno, se esiste, è ancora qualcosa di incerto, di amorfo, di nebuloso». Unica reazione possibile è per Monti quella che passa attraverso l'educazione e la creazione di un'autentica scuola del proletariato¹⁰².

Sulla scia di Monti anche Gobetti fa sentire la sua voce in questi mesi. Dialogando con Mondolfo e le sue tesi stataliste in favore della scuola pubblica e contro l'esame di Stato, egli scrive alcune considerazioni che chiariscono il suo pensiero. La libertà della scuola, per un liberale come lui si sente, vuol dire rifiuto del dogmatismo e «riconoscimento del valore educativo contenuto nelle libere iniziative culturali che il mondo moderno ha creato intorno alla scuola, istituto caratteristicamente sorto sotto l'influenza delle concezioni medioevali»¹⁰³. Osservando la storia italiana, Gobetti rileva acutamente come questa aspirazione liberale sia stata messa da parte, in nome dell'esigenza di istruire il popolo, considerata l'im maturità o l'assenza dei partiti nel nuovo Stato. La scuola di Stato è stata perciò una risposta alla mancanza di una

morale e di uno spirito nazionale e laico. In accordo con Monti, Gobetti osserva come tutta la politica scolastica sia stata diretta «con i pregiudizi della *cultura generale*, della neutralità del sapere scientifico, ecc., ad attuare una concezione di classe e a formare uno spirito borghese anzi, diremmo noi, piccolo-borghese».

Ora però la lotta politica del dopoguerra ha fatto emergere nuovamente in chiave anti-burocratica la forza dell'idea della libertà della scuola, soprattutto nei confronti del fascismo, la cui politica scolastica, al di là delle intenzioni di Gentile, è una politica di classe¹⁰⁴:

In sede teorica si potrebbe anche ammettere l'attività scolastica come funzione di Stato quando per Stato s'intenda la sintesi delle iniziative dei cittadini. Ma l'equivoco dei socialisti riformisti e di tutti gli ammiratori della statolatria consiste per l'appunto nel confondere questo Stato ideale, oggetto caratteristico delle speculazioni dei filosofi del diritto con lo Stato-amministrazione pubblica. Il fatto è che le funzioni del primo Stato non debbono affatto tradursi in organi di quest'ultimo. Nel momento in cui le funzioni cercano i loro organi entra in gioco il libero contrasto delle forze economiche ed amministrative. Solo uno Stato teocratico può rivendicare il diritto del monopolio scolastico; lo Stato moderno non ha una funzione patriarcale di educatore e chi parla di un'etica di Stato parla per metafora, esaurendosi necessariamente la morale pubblica in quella dei cittadini e non potendosi parlare di una civiltà sociale diversa da quella realizzata dagli individui. La scuola e la cultura sono state organizzate e promosse dall'alto, e si sono sovrapposte alle iniziative dei singoli in momenti storici specifici, e non la filosofia del diritto, ma la psicologia e la politica devono discutere questi limiti dell'empiria. La Chiesa ha creato l'università, e ha realizzato gerarchicamente la sua predicazione umanitaria per opporre alle invasioni barbariche un baluardo conservatore delle antiche civiltà. Le corti umanistiche promovendo la letteratura e la scuola di cultura servivano all'arte

loro di governo in un tempo in cui le plebi italiane sognavano un regime paterno¹⁰⁵.

Questa argomentazione sulla scuola entro lo Stato verrà declinata nuovamente, in chiave di classe, in uno scritto del 1924, che costituisce il cuore del pensiero gobettiano sul tema. Qui Gobetti criticherà ancora l'astrattismo del concetto di scienza maturato anche da parte dai socialisti: «il culto della scienza (intesa come nei secoli dell'*ancien régime*, con spirito aristocratico e quasi dilettantesco quale ricchezza di nozioni e disinteresse di ricerche) tranquillamente accordato con l'amore per le plebi»¹⁰⁶. È questo un modo discendente di intendere la cultura, come un ammaestramento: «I capi socialisti (tutti della media borghesia) volevano avvicinarsi al popolo, andare al popolo, ch'essi intendevano come plebe bisognosa di ricevere il dono sinora interdetto del sapere»¹⁰⁷.

La strada da percorrere è invece differente. La scuola deve essere collocata entro uno spazio dialettico perché si realizzi la vera autonomia. Perciò occorre creare una scuola operaia di classe:

Tutti i congegni dell'industria moderna diventano accessibili all'operaio se glieli fate vedere dalla sua macchina senza corsi di matematica e di astronomia. Attraverso la sua esperienza quotidiana di lotta di classe gli potete far intendere tutte le teorie del commercio, dell'equilibrio economico, del realismo etico.

Una domanda però resta in sospeso: «per questa scuola, nella società presente, chi ammaestrerà i maestri?»¹⁰⁸.

5. *Gobetti e la Costituzione repubblicana*

Giunti al termine di questo percorso è possibile tracciare una sintesi complessiva del pensiero di Gobetti sulla scuola, ipotizzando qualche punto di contatto con le ragioni che determinarono le scelte costituenti in materia di scuola, nonché di educazione e di istruzione.

Gobetti formulò, com'è noto, tutta la sua riflessione in uno spazio culturale dominato dal dibattito intorno alla crisi dello Stato. Tutte le interpretazioni maturate in questo periodo, non solo la sua, non prescindono però mai dallo Stato come orizzonte di senso. Lo Stato, primariamente come prodotto storico, è immaginato come il luogo d'elezione in cui la convivenza umana è possibile. Non si può perciò fare a meno dello Stato, ma per superare la sua condizione di crisi deve essere rinnovato.

La critica di Gobetti si rivolge, in particolare, contro lo Stato burocratico e accentratore, che, nella sua versione migliore, si è vestito, a suo giudizio, di un paternalismo autoritario. Ricordiamo che la questione scolastica era, fin dall'800, considerata come oggetto dell'azione amministrativa dello Stato e regolata da legge ordinaria. L'assunzione da parte dello Stato di questa funzione era stata conseguenza di molteplici considerazioni di carattere ideale, sociologico, economico, culturale, talvolta anche in contrasto tra loro. Ciò aveva determinato la diffusa convinzione che l'istruzione rientrasse tra le funzioni necessarie dello Stato liberale, non accompagnata però da una presa di posizione di ordine costituzionale, anche perché, in qualche modo, sarebbe apparsa contraddittoria con i suoi principi ispiratori.

Secondo Gobetti, ma non solo, un cambiamento si registra al termine del primo conflitto mondiale, che consente di impostare la questione in termini che potremmo dire costituzionali. La guerra ha fatto emergere il pluralismo di fondo della società italiana. Ora, in accordo con i principi del liberalismo, le forze sociali, entro lo Stato, possono maturare e sono in grado di organizzarsi, di farsi da sé. La libertà della scuola è l'inevitabile riflesso istituzionale del tentativo di affermazione di questo pluralismo, che trova, per Gobetti nelle forze operaie la sua migliore espressione. Egli, conseguentemente, ritiene che ogni forza sociale debba farsi la "sua" scuola e che questa dovesse essere riconosciuta dallo Stato amministratore.

Il fascismo segna però una battuta d'arresto in questo possibile sviluppo. Esso rappresenta una soluzione autoritaria al pluralismo. A giudizio di Gobetti, l'idea di uno Stato etico, ipotizzata da Gentile, con il suo tentativo di risolvere la libertà entro lo Stato è irrealizzabile e, nonostante le intenzioni del filosofo di Castelvetro, il fascismo finirà per ripetere e aggravare gli errori del passato. Di fronte a una simile prospettiva, la fondazione di nuove scuole può perciò divenire un vero e proprio gesto di resistenza, di opposizione.

La parabola del fascismo inverte i cattivi auspici di Gobetti. Nemmeno però al termine della Seconda guerra mondiale lo Stato come prodotto storico sarà messo in discussione. L'esperienza del fascismo, ma anche la riflessione che ne ha accompagnato la nascita e lo sviluppo, mettono invece in primo piano il problema della volontà politica costituzionale come elemento essenziale nel determinare la forma dello Stato. Le forze costituenti, stipulando

il loro patto, animano lo Stato della nuova energia offerta dal pluralismo democratico e da un conflitto politico disarmato. Non si tratta più della "formula politica", per usare un'espressione cara a Mosca, di un soggetto che risolve autoritativamente il problema dell'unità innanzi al pluralismo disgregatore, ma è piuttosto la Costituzione che si propone come formula di una classe politica rinnovata, in grado di orientare l'azione dello Stato, proprio grazie a una conflittualità di fondo, riconosciuta e non negata entro quella che è intesa come una comunità di destino. Conseguentemente anche il problema della scuola assume una veste nuova. Essa ha ancora il carattere di

funzione necessaria dello Stato, ma, nelle intenzioni, non interpreta e impone più i valori di una classe, ma piuttosto ha una funzione emancipante in coerenza con i principi costituzionali. Essa deve svolgere un ruolo essenziale nella costruzione e nel mantenimento del consenso intorno al patto costituente. Di qui la necessità di un affidamento prevalente dell'istruzione alla scuola pubblica, pur nel rispetto necessario della libertà della scuola e del principio della libertà d'insegnamento.

¹ G. Chiosso, *L'educazione degli italiani. Laicità, progresso e nazione nel primo Novecento*, Bologna, il Mulino, 2019.

² Sull'uso fatto del pensiero di Gobetti si veda G. Bergami, *Il filosofismo di Gobetti e i revisionisti odierni*, in «Belfagor», LVI, 5, 2001, pp. 561-576.

³ N. Bobbio, *Profilo ideologico del Novecento*, Milano, Garzanti, 1990, p. 150.

⁴ Che i suoi scritti circolassero fatuosamente al di fuori della cerchia di amici torinesi è testimoniato da più parti. Si veda ad esempio: M. Galizia, *Paolo Barile, il liberal-socialismo e il costituzionalismo*, in «Il Politico», 66, 2 (197), 2001, p. 200.

⁵ Sulla parabola del socialismo liberale in Italia si può vedere M. Gervasoni, *Le socialisme libéral italien entre les deux guerres*, in «Revue française d'histoire des idées politiques», 7, 1998, pp. 111-135.

⁶ G. Bergami, *Piero Gobetti*, in «Belfagor», XXIX, 6, 1974, p. 659.

⁷ «I suoi eroi, gli uomini per i quali batteva il suo cuore, presentano più e meno tutti le stesse caratteristiche: sono dei moralisti, cioè degli aristocratici, in fondo ai quali vibra quasi sempre anche una risonanza conservatrice, chiusi in un doloroso silenzio calvinisticamente carico di azioni». Cfr. G. Carocci, *Piero Gobetti nella storia del pensiero politico italiano*, in «Belfagor», VI, 2, 1951, p. 135.

⁸ G. Lombardi, *Costituzione e diritto costituzionale nel pensiero di Piero Gobetti*, in *Piero Gobetti e la Francia. Atti del colloquio italo francese 25-27 febbraio 1983*, Milano, Franco Angeli, 1985, pp. 198-199.

⁹ N. Bobbio, *Teorie politiche e ideologie nell'Italia contemporanea*, in Id., *Italia civile. Ritratti e testimonianze*, Bari, Lacaita, 1964, p. 36.

¹⁰ Gli scritti di Gobetti appaiono spesso fumosi dal punto di vista filosofico. Cfr. G. Carocci, *Piero Gobetti nella storia del pensiero politico italiano*, in «Belfagor», VI, 2, 1951, p. 130. Ciò non ha mancato di suscitare vivaci polemiche

sulle sue ricostruzioni analitiche. Si veda Bergami, *Il filosofismo di Gobetti e i revisionisti odierni*, cit., pp. 561-576.

¹¹ Non solo Vilfredo Pareto e Robert Michels.

¹² P. Gobetti, *Un conservatore gentiluomo*, in «La Rivoluzione liberale», III, 18, 1924, p. 71 ora in *Scritti politici*, cit., pp. 652-657.

¹³ Cfr. U. Calosso, *Piero Gobetti*, in «Belfagor», II, 2, 1947, p. 210.

¹⁴ Ivi, pp. 210-211.

¹⁵ Carocci, *Piero Gobetti nella storia del pensiero politico italiano*, cit., p. 132.

¹⁶ N. Bobbio, *Umberto Calosso e Piero Gobetti*, in «Belfagor», XXXV, 3, 1980, p. 334.

¹⁷ «Così sin dal Settecento si delinea l'equivoco della nostra rivoluzione nazionale. Il liberalismo non può identificarsi con la democrazia per la mancata preparazione religiosa. Invece di allearsi alle masse si fa complice della monarchia. L'iniziativa liberale spetta ai giovani, i soli che abbiano attitudini a mobilitare le

forze necessarie per il trionfo delle idee pensate in solitudine dalle nuove aristocrazie laiche. Naturalmente queste idee trionfano, ma sono tradite dai nuovi alleati [...]. Bisogna aspettare il movimento operaio per avere in Italia iniziative di masse popolari che possano condurre la rivoluzione liberale alle sue ultime conseguenze». Cfr. *Risorgimento senza eroi*, Torino, Einaudi, 1976, pp. 56-57 (ebook).

¹⁸ Carocci, *Piero Gobetti nella storia del pensiero politico italiano*, cit., p. 132.

¹⁹ Gobetti, *Un conservatore gentilino*, cit. p. 656.

²⁰ *Ibidem*.

²¹ Gobetti scrive: «L'élite che si formerà sarà più che mai fluttuante e aperta a tutti. Il Pareto non ci può negare che questo insegna la storia. La classe dirigente si fa sempre meno rigida, sempre più ampia e popolare». Cfr. Gobetti, *La Rivoluzione italiana*, in «L'educazione nazionale», 30 novembre 1920, ora in *Scritti politici*, cit., p. 192.

²² P. Gobetti, *Ai Lettori*, in «Rivoluzione liberale», I, 1, 1922, p. I, in *Scritti politici*, cit., pp. 225-226.

²³ P. Gobetti, *La rivoluzione liberale. Saggio sulla lotta politica in Italia*, in *Scritti politici*, cit., p. 955.

²⁴ Cfr. G. Spadolini, *Gobetti: un'eredità*, Firenze, Passigli, 1986, p. 9; V. Masiello, *Risorgimento senza eroi*, in «Belfagor», LVII, 4, 2002, pp. 421-434.

²⁵ È un'idea che Gobetti esprime quando scrive: «Perché la vita dello Stato è vita solo in quanto è concretizzazione dell'attività di tutti i cittadini coscienti ed operosi. Fuori si perde la direzione del progresso e c'è solo deviazione». Cfr. *La nostra fede*, in «Energie nove», serie II, 1, 1919, pp. 1-8 ora in *Scritti politici*, cit., p. 76. Ma anche: «Stato è organismo. Non l'indeterminatezza meramente potenziale della nazione, non la piccolezza egoistica della patria, ma una vita nuova per cui l'individuo rifà la vita sua. Nello Stato

affermo l'umanità non più come affetto, ma come razionalità, annullo il mio egoismo per affermarci uomo sociale, organo di un organismo: questo è un valore nuovo». Cfr. Gobetti, *La rivoluzione italiana*, cit., p. 188. Si veda sul punto anche Carocci, *Piero Gobetti nella storia del pensiero politico italiano*, cit., p. 131; E. Alessandrone Perona, *Piero e Ada Gobetti. Nella tua breve esistenza*, Torino, Einaudi, 2017, p. 354 e p. 411.

²⁶ Gobetti, *La rivoluzione liberale*, cit., p. 959. Forte è qui la polemica nei confronti di Gentile il quale ritiene che lo Stato fascista: «non è più lo Stato agnostico del vecchio liberalismo... Lo Stato è la grande volontà della nazione: e perciò la grande intelligenza. Nulla ignora -, e non si ritiene estraneo a nulla di ciò che tocca l'interesse del cittadino, che è il suo interesse: né economicamente, né moralmente». Cfr. G. Gentile, *Che cosa è il fascismo*, Firenze, Vallecchi, 1925, p. 36.

²⁷ Cfr. Gobetti, *Revisione liberale*, in «La Rivoluzione liberale», II, 19, 1923, ora in *Scritti politici*, cit., p. 515.

²⁸ Una visione che avvicina molto Gobetti a Gramsci. Lo testimoniano anche queste parole che sottolineano l'elemento di volizione alla base di ogni cambiamento: «Non può essere morale chi è indifferente. L'onestà consiste nell'avere e crederci e farne centro e scopo di sé stesso. L'apatia è negazione di umanità, abbassamento di sé stessi, assenza di idealità. Può essere in molti affettazione di superiorità e pretesa di originalità, ma a tutta la massa di assenti preferire gli intolleranti, gli uomini feroci di parte, pervasi di odio che non cessa». Cfr. Gobetti, *La nostra fede*, cit., pp. 1-8.

²⁹ Qui mi sembra si collochi anche la critica nei confronti della democrazia dei positivisti intesa come espressione culturale dello Stato riformista. Essa è: «un concetto statico di armonia sociale, concepito secondo analogie biologiche,

col pregiudizio dell'evoluzione graduale da accettarsi pacificamente; una democrazia fatta, mentre la nostra democrazia è ancora da fare». Cfr. P. Gobetti, *Democrazia*, in «La Rivoluzione liberale», III, 20, 1924, p. 77 ora in *Scritti politici*, cit., p. 676. Nel gruppo che si raccolse intorno alla rivista fecero breccia le idee di Weber sulla democrazia. Cfr. G. Ansaldi, *Max Weber e la democrazia*, in «Rivoluzione liberale», II, 1, 1923, pp. 13-15. In proposito si veda G. Guarnieri, *Max Weber in Italia. Riflessione sulla democrazia*, in «Studi di sociologia», XIX, 4, 1981, pp. 397-412.

³⁰ Gobetti, *La rivoluzione liberale*, cit., p. 921.

³¹ Cfr. Carocci, *Piero Gobetti nella storia del pensiero politico italiano*, cit., p. 133.

³² P. Gobetti, *Elogio della Ghigliottina*, in «La Rivoluzione liberale», I, 34, 1922, p. 130, ora in P. Gobetti, *Scritti politici*, a cura di P. Spriano, Torino, Einaudi, 1997, p. 431.

³³ Cfr. Alessandrone Perona, *Piero e Ada Gobetti*, cit., p. 223.

³⁴ Idee che si trovano ben espresse in G. Gentile, *La riforma dell'educazione. Discorsi ai maestri di Trieste*, Bari, Laterza, 1920.

³⁵ Gobetti lesse, nel 1919, il *Sommario di pedagogia* trovandosi in grande sintonia con Gentile. Cfr. Alessandrone Perona, *Piero e Ada Gobetti*, cit., pp. 88-89.

³⁶ M. Ostenc, *L'educazione nazionale in Italia nel primo dopoguerra (1919-1923)*, in «Il Politico», LXII, 4, 1997, p. 617.

³⁷ Alcune note sulla necessità di chiudere università inutili erano apparse già in precedenza: «è ora di sostituirle con organi nuovi e forti di insegnamento professionale, industriale e agricolo, con università popolari, società di cultura, ecc.». Cfr. «Energie nove», I, 2, 1918, pp. 30-32 ora in *Scritti politici*, cit., p. 26. Si veda anche la nota 1.

³⁸ P. Gobetti, *La questione della scuola*, in «Energie nove», I, 5, 1919,

- p. 77, ora in *Scritti politici*, cit., p. 42.
- ³⁹ Il ginnasio-liceo, istituito nel 1859 dalla Legge Casati, prevedeva un corso di otto anni, composto da cinque anni di ginnasio e tre di liceo. Non era prevista allora una scuola media dopo le elementari. Solo questo corso di studi, caratterizzato dalla prevalenza di materie umanistiche dava accesso agli studi universitari.
- ⁴⁰ P. Gobetti, *Il problema della scuola media [I] Il liceo*, in «Energie nove», I, 9, 1919, pp. 121-127 ora in *Scritti politici*, p. 53.
- ⁴¹ *Ibidem*.
- ⁴² Ivi, pp. 53-54.
- ⁴³ Ivi, p. 55.
- ⁴⁴ *Ibidem*.
- ⁴⁵ Ivi, p. 57.
- ⁴⁶ Ivi, p. 56.
- ⁴⁷ Ivi, p. 57.
- ⁴⁸ *Ibidem*.
- ⁴⁹ Ivi, p. 58.
- ⁵⁰ Ivi, p. 59.
- ⁵¹ Ivi, p. 60.
- ⁵² P. Gobetti, *Il problema della scuola media [III]. Il ginnasio*, in «Energie nove», I, 10, 1919, pp. 138-140 ora in *Scritti politici*, cit., p. 66.
- ⁵³ Ivi, p. 67.
- ⁵⁴ Ivi, pp. 67-68.
- ⁵⁵ Ivi, p. 68.
- ⁵⁶ Ivi, pp. 68-70.
- ⁵⁷ Gobetti, *Il problema della scuola media*, in «Energie nove», II, 1, 1919, pp. 12-13, ora in *Scritti*, cit., p. 96.
- ⁵⁸ Ivi, p. 99.
- ⁵⁹ P. Gobetti, *La scuola popolare*, in «Energie Nove», II, 5, 1919, pp. 98-101 ora in *Scritti politici*, cit., p. 129.
- ⁶⁰ *Ibidem*.
- ⁶¹ Ivi, p. 130.
- ⁶² Ivi, p. 131.
- ⁶³ Ivi, p. 133.
- ⁶⁴ Ivi, pp. 133-134.
- ⁶⁵ Ivi, p. 134.
- ⁶⁶ Ivi, p. 135.
- ⁶⁷ Ivi, p. 136.
- ⁶⁸ Ostenc, *L'educazione nazionale in Italia nel primo dopoguerra (1919-1923)*, cit., p. 621.
- ⁶⁹ Cfr. «Energie nove», II, 9, 1919,

- p. 173.
- ⁷⁰ E. Codignola, *Il problema della nostra scuola media*, in «Energie nove», II, 9, 1919, p. 173.
- ⁷¹ *Ibidem*.
- ⁷² Ivi, p. 174.
- ⁷³ *Ibidem*.
- ⁷⁴ *Ibidem*.
- ⁷⁵ *Ibidem*.
- ⁷⁶ Ivi, p. 175.
- ⁷⁷ Ivi, pp. 175-176.
- ⁷⁸ P. Gobetti, *I miei conti con l'idealismo attuale*, in «La Rivoluzione Liberale», II, 2, 1923, ora in *Scritti politici*, cit., p. 445.
- ⁷⁹ Preceduti da alcuni interventi su altre riviste in cui vennero riprese le posizioni precedenti. Cfr. P. Gobetti, *Un ministro di ... istruzione*, in «L'Ordine Nuovo», 21 agosto 1921, ora in id., *Scritti politici*, cit., pp. 215-218.
- ⁸⁰ Gobetti, *I miei conti con l'idealismo attuale*, cit., p. 441.
- ⁸¹ P. Gobetti, *Scuola e burocrazia*, in «La Rivoluzione liberale», I, 4, 1922, p. 16. Su questa linea si colloca anche la ricostruzione del pensiero di Einaudi sulla scuola pubblicato poco dopo: «Non spetta allo Stato la costituzione di scuole per un'etica necessità, non deve l'attività generale sostituirsi all'iniziativa dei singoli. La scuola, come scuola etica, è organo di Stato: ma la sua eticità non scaturisce dal mero fatto della sua esistenza; è invece frutto dello sforzo creativo con cui la vogliono gli individui poiché ogni risultato vale per la fermezza e la serietà con cui ognuno lo ricerca. Perciò Einaudi crede a una scuola di Stato creata direttamente dal concorso economico di chi la frequenta». Cfr. P. Gobetti, *Il Liberalismo di L. Einaudi*, in «La Rivoluzione liberale», I, 10, 1922, pp. 37-38, ora in *Scritti politici*, cit., pp. 322-336.
- ⁸² L. Einaudi, *Divisione di lavoro universitaria*, in «La Rivoluzione liberale», I, 34, 1922, pp. 127-128.
- ⁸³ Il pensiero di Augusto Monti mostra grande continuità con quello di Gobetti. Basti ricordare la necessità da lui avvertita di insegnanti riformatori piuttosto

che di scuole riformate, e parole come: «Ogni scuola, se vuol essere scuola, deve essere interessata, per i suoi scopi immediati, disinteressata, per i suoi effetti più remoti... La nostra scuola classica, se vuol formare qualcosa e qualcuno, deve formare l'italiano, il cittadino, l'uomo, attraverso il maestro; deve essere professionale, interessata (Normale) per il suo scopo immediato, disinteressata, di coltura generale (umanistica), per il suo risultato intimo». Cfr. A. Monti, *La scuola normale*, in «La Rivoluzione liberale», I, 16, 1922, p. 61. Ma anche si ricordi il dialogo che si instaura tra i due sulle pagine della rivista a partire da: A. Monti, *Questione adriatica, esame di Stato ... rivoluzione*, in «La Rivoluzione liberale», I, 17, 1922, p. 66. Sul rapporto tra i due si veda N. Bobbio, *Monti e Gobetti*, in «Belfagor», XXXVI, 1, 1981, pp. 83-97.

⁸⁴ G. Prezzolini, *Per una società degli Apoti*, in «La Rivoluzione liberale», I, 28, pp. 103-104.

⁸⁵ *Ibidem*.

⁸⁶ A. Monti, *Creare una scuola libera*, in «La Rivoluzione liberale», I, 31, p. 115.

⁸⁷ *Ibidem*.

⁸⁸ Sul tema dell'esame di Stato vi sarà un successivo intervento di Mario Fubini che costituisce ulteriore precisazione di questa prospettiva. Fubini avvertiva nell'iniziativa del Fascio di educazione per la libertà della scuola «il programma di pochi uomini, per quanto mirabili e generosi, non una necessità fattasi sentire a poco a poco attraverso una esperienza. ... Per attuare il programma del Fascio, mancato quindi il necessario svolgimento dal basso, non restava, al solito, che la riforma dall'alto». Cfr. M. Fubini, *Esame di stato e libertà della scuola*, in «La Rivoluzione liberale», I, 31, p. 118. Anche sull'opera invece meritoria, perché dal basso, dell'Associazione nazionale per gli interessi del mezzogiorno comparirà uno scritto. Cfr. G.

Stolfi, *Scuole basilicatesi*, in «La Rivoluzione liberale», II, 4, 1923, p. 15.

⁸⁹ P. Gobetti, *Difendere la rivoluzione*, in «La Rivoluzione liberale», I, 31, 1922, pp. 115-116 ora in *Scritti politici*, cit., p. 412.

⁹⁰ *Ibidem.*

⁹¹ *Ivi*, p. 413.

⁹² *Ivi*, p. 414.

⁹³ *Ibidem.*

⁹⁴ Gobetti, *La rivoluzione liberale*, cit., p. 916.

⁹⁵ *Ivi*, pp. 916-917.

⁹⁶ Gobetti, *Difendere la rivoluzione*, cit., p. 415.

⁹⁷ A. Monti, *Lettere scolastiche. 1. Scuola libera e riforma scolastica*, in «La Rivoluzione liberale», II, 6, 1923, p. 26.

⁹⁸ *Ibidem.*

⁹⁹ A. Monti, *Lettere scolastiche. 3. La scuola dei padroni e la scuola dei servi*, in «La Rivoluzione liberale», II, 8, 1923, pp. 35-36.

¹⁰⁰ *Ibidem.*

¹⁰¹ *Ibidem.*

¹⁰² A. Monti, *Lettere scolastiche. 5. La scuola del popolo*, in «La Rivoluzione liberale», II, 11, 1923, p. 47.

¹⁰³ P. Gobetti, *Polemica scolastica*, in «La Rivoluzione liberale», II, 9, 1923, pp. 37-39.

¹⁰⁴ Ironicamente Gobetti dedicherà alla scuola di Gentile tre asterischi. Cfr. P. Gobetti, *La scuola delle padrone, la scuola dei servi, la scuola delle cortigiane*, in «La Rivoluzione liberale», II, 13, 1923, p. 53.

¹⁰⁵ *Ibidem.* Queste riflessioni sono riprese con le stesse parole nell'opera: *La Rivoluzione liberale. Saggio sulla lotta politica in Italia*, ora in *Scritti politici*, cit., pp. 1054-1061.

¹⁰⁶ P. Gobetti, *Per una scuola operaia*, in «La Rivoluzione liberale», III, 9, 1924, p. 34.

¹⁰⁷ *Ibidem.*

¹⁰⁸ *Ibidem.*