

***S**ocietà di **P**olitica **E**ducazione e **S**toria*



Numero Speciale

per l'ottantesimo anniversario della nascita della Repubblica

“2 giugno 1946: comincia la democrazia.

L'educazione tra sviluppi, incertezze e contraddizioni”

(Pisa, 20-22 novembre 2025)

2026

Gennaio – Giugno 2026

a. XIX - n. 26

Rivista di Politica, Educazione e Storia

Riconosciuta come rivista scientifica

Dall'ANVUR per l'Area 11

ISSN 2611 – 2213 (online)

SOMMARIO

Anno XIX, n. 26-27, Gennaio-Giugno 2026

Numero Speciale

per l'ottantesimo anniversario della nascita della Repubblica

**“2 giugno 1946: comincia la democrazia.
L'educazione tra sviluppi, incertezze e contraddizioni”
(Pisa, 20-22 novembre 2025)**

Giovanni Genovesi, Presidente SPES,
Apertura dei lavori p. 7

Daria Gabusi, Università di Verona,
*Educazione e governo della scuola nella complessa transizione
dal fascismo al post-fascismo (1943-1945):
alle origini della Repubblica* p. 11

Piergiorgio Genovesi, Università di Parma,
*“On.le Ministro, con la presente Le segnalo un fatto per me
doloroso ed offensivo”. Un episodio della difficile transizione
dal fascismo alla Repubblica* p. 25

Sezione “Politica e società”

Silvano Calvetto, Università di Torino,
*Cittadinanza e memoria. La costruzione
del sentimento repubblicano come problema educativo* p. 43

Vincenzo Orsomarso, docente di scuola superiore,
La ricostruzione come rivoluzione democratica p. 57

Lucia Ariemma, Università Vanvitelli di Caserta,
*Educare alla cittadinanza tra cecità e lucidità:
l'attualità di José Saramago* p. 71

Fernando Sarracino,
Università Suor Orsola Benincasa Napoli,
*Educare alla Cittadinanza Digitale
tra Plutocrazia e Tecnopolitica* p. 83

Sezione “Condizione giovanile e femminile”

Angela Arsena, Università Pegaso,
*BAS, ovvero Bisogni Affettivi Speciali: giovani, scuola
e fondamenti democratici di cittadinanza affettiva* p. 99

Francesca Dello Preite, Università di Firenze,
*Maria Lisa Cinciari Rodano e il suo impegno politico
per la democrazia paritaria* p. 113

Sezione “Condizioni e problemi scolastici”

Domenico Francesco Antonio Elia, Università di Bari,
*“Un mediocre esame di riparazione”:
quale modello di istruzione per la Somalia nell’AFIS?* p.131

Sezione “L’educazione tra scuola e extra-scuola”

Dorena Caroli, Università di Bologna,
*La ricezione della pedagogia sovietica in Italia
nell’immediato dopoguerra tra istanze democratiche
e internazionalismo educativo* p. 147

Luca Bravi, Stefano Oliviero, Università di Firenze,
*Memoria, educazione, democrazia.
Percorsi educativi di cittadinanza tra storia e territorio* p. 163

Livia Romano, Università di Palermo,
*Anna Nicolosi Grasso e la battaglia dell’UDI di Palermo
per la parità di genere nella scuola degli anni Cinquanta* p. 175

Rita Baldi, Università di Palermo, *Emma D’Ambra*

e La maestra di campagna. *L'educazione tra scuola ed extra-scuola* p. 189

Simon Villani, Università di Catania,
“Ricordare, comprendere, agire”. *L'impegno educativo di Giorgina Arian Levi attraverso l'insegnamento della Storia e dell'Educazione Civica* p. 203

Vito Balzano, Università di Bari,
Costruire cittadinanza nel secondo Novecento: educazione civica e partecipazione in ambito extra-scolastico in Puglia p. 217

Luciana Bellatalla, Vicepresidente SPES,
Conclusione dei lavori p. 233

Appendice documentaria

Angelo Luppi, dirigente scolastico,
La Scuola Italiana dal 1946 al 1953 Documentazione ufficiale p. 239

MPI, *La Scuola Italiana dal 1946 al 1953* p. 245

Collaboratori p. 261

Call for papers p. 267

Gli articoli sono stati sottoposti a double-blind peer review

SPES

Rivista di Politica, Educazione e Storia

Riconosciuta come rivista scientifica
dall'ANVUR per l'Area 11
ISSN 2533- 1663 (online)

Direttore Responsabile
Giovanni Genovesi
gng@unife.it

Direzione e Amministrazione: SPES – www.spes.cloud

Comitato di redazione: Giovanni Genovesi (direttore scientifico), Luciana Bellatalla, Elena Marescotti, Piergiovanni Genovesi, Giovanni Gonzi, Angelo Luppi

Comitato Scientifico: Giovanni Genovesi, Presidente onorario SPES, Luciana Bellatalla, presidente SPES, Letterio Todaro, Vice-presidente SPES, Lucia Ariemma, Segretaria SPES, Piergiorgio Barone (membro effettivo CD Spes), Piergiovanni Genovesi (Membro effettivo CD SPES), Vincenzo Orsomarso (Membro effettivo CD SPES) Simon Villani (Membro effettivo CD SPES), Paolo Russo (Membro collegio Proviviri SPES), Massimo Baioni – Università di Milano; Monica Galfré – Università di Firenze, Pasquale Moliterni – Università di Roma Foro Italico; Tiziana Pironi – Università di Bologna, Edwin Keiner – Università di Frankfurt am Main; Iveta Kestere – Università della Lettonia; Margarida Louro Felgueiras – Università di Oporto, Justino Magalhaes – Università di Bragaminho, Damiano Matasci – Università di Losanna, Michel Ostenc – Università di Angers, Irena Stonkuvienė – Università di Vilnius

Comitato di Referee: Luciana Bellatalla (coordinatrice), Susanna Barsotti – Università di Cagliari, Luca Bravi – Università di Firenze, Carmen Betti – Università di Firenze, Fabio Bocci – Università di RomaTre, Antonella Criscenti – Università di Catania, Stefano Lentini – Università di Catania, Biagio Lorè (†) - Università di RomaTre, Stefano Oliverio – Università di Napoli Federico II, Vincenzo Sarracino – Università Suor Orsola Benincasa

SPES – Rivista di Politica, Educazione e Storia
ISSN 2533-1663 (online)
Anno XIX, n. 26, gennaio-giugno 2026, pp. 11-24

Educazione e governo della scuola nella complessa transizione dal fascismo al post-fascismo (1943-1945): alle origini della Repubblica

Daria Gabusi

Questo contributo prende in esame – dal punto di vista della storia delle politiche scolastiche e dell’educazione – i passaggi che accompagnarono, tra il 1943 e il 1945, la transizione dal fascismo al post-fascismo e posero le basi per la nascita della Repubblica, osservando le realtà politiche e istituzionali che ebbero ruoli di governo e furono fonte di norme. Entro tale processo, fondamentale fu il movimento di Resistenza al fascismo e all’occupazione nazista, che avviò una prima esperienza educativa democratica e accompagnò la presa di coscienza della diseducazione politica di massa ereditata dal fascismo.

This paper examines – from the perspective of the history of school policy and education – the developments that accompanied the transition from fascism to post-fascism between 1943 and 1945 and laid the groundwork for the birth of the Republic, focusing on the political and institutional entities that held governing roles and served as sources of legislation. Central to this process was the Resistance movement against fascism and Nazi occupation, which initiated an early experiment in democratic education and fostered an awareness of the mass political miseducation inherited from fascism.

Parole chiave: scuola e fascismo; Repubblica sociale italiana; scuola e democrazia; defascistizzazione

Key-words: schools and fascism; the Italian Social Republic; schools and democracy; de-fascistisation

Questo contributo osserva – dal punto di vista della storia delle politiche scolastiche e dell’educazione – i passaggi che accompagnarono, tra il 1943 e il 1945, la transizione dal fascismo al post-fascismo e posero le basi per la nascita della Repubblica.

Esso attinge alla prospettiva storiografica tracciata da Claudio Pavone nel saggio del 1985 *Tre governi e due occupazioni*¹, che offre significative chiavi interpretative per rileggere la complessità di una fase storica nella quale tutte le realtà politiche e istituzionali che ebbero ruoli

¹ C. Pavone, *Tre governi e due occupazioni*, in “Italia contemporanea”, n. 160, settembre 1985, pp. 57-79.

Data ricezione dell’articolo completo: 01 marzo 2026

Data ricezione esiti del primo referaggio: 12 maggio 2025

Data di accettazione definitiva dell’articolo: 09 aprile 2026

di governo e furono fonte di norme – secondo dinamiche di continuità² o di rottura con il passato fascista e con quello liberale – si occuparono di questioni scolastiche ed educative: i governi del Regno d'Italia; il governo della Repubblica sociale italiana; le Giunte provvisorie e i CLN; le autorità militari alleate nelle province liberate; i comandi tedeschi nell'Italia invasa e nelle nove province direttamente governate dal Reich. Nessuna di quelle entità – peraltro – entrò in aperto contrasto con il “mezzo governo”³ della Chiesa cattolica, evitando di porre apertamente in discussione il regime concordatario siglato nel 1929.

Al contempo, l'articolo accoglie l'importante lezione metodologica di Fulvio De Giorgi⁴, che rilegge in prospettiva storico-educativa il decennio della Ricostruzione istituzionale ed etico-civile, individuando le radici di quell'articolato processo di rieducazione democratica nei mesi della Resistenza al fascismo e all'occupazione nazista, quando si avviò una prima esperienza educativa democratica e vi fu la presa di coscienza della diseducazione politica di massa ereditata dal fascismo.

1. Tra governi del Regno e governo dell'Amministrazione alleata

Durante i quarantacinque giorni del primo governo Badoglio, il ministro dell'Educazione nazionale Leonardo Severi, già capo di gabinetto con Giovanni Gentile, abrogò la *Carta della scuola* di Giuseppe Bottai,

² Cfr. G. Bonetta, *La scuola italiana fra continuità e mutamento*, in N. Gallerano (a cura di), *L'altro dopoguerra. Roma e il Sud 1943-1945*, Milano, Franco Angeli, 1985, pp. 523-536; C. Pavone, *Alle origini della Repubblica. Scritti su fascismo, antifascismo e continuità dello Stato*, Torino, Bollati Boringhieri, 1995; M. De Nicolò, E. Fimiani (a cura di), *Dal fascismo alla Repubblica. Quanta continuità? Numeri, questioni, biografie*, Roma, Viella, 2019.

³ Annotava infatti Pavone che “l'istituzione Chiesa deve essere considerata la più salda di quelle operanti allora in Italia (non solo a Roma), tanto che se si guarda al ruolo di supplenza in molti campi da essa esercitato, si dovrebbe portare quasi a tre e mezzo il numero dei governi presenti allora nel nostro paese” (C. Pavone, *Tre governi e due occupazioni*, cit., p. 67). Cfr. D. Menozzi, R. Moro (a cura di), *Cattolicesimo e totalitarismo. Chiese e culture religiose tra le due guerre mondiali (Italia, Spagna, Francia)*, Brescia, Morcelliana, 2004; G. Vecchio, *Lombardia 1940-1945. Vescovi, preti e società alla prova della guerra*, Brescia, Morcelliana, 2005.

⁴ Cfr. F. De Giorgi, *La repubblica grigia. Cattolici, cittadinanza, educazione alla democrazia*, Brescia, La Scuola, 2016. Si veda anche L. Pazzaglia-F. De Giorgi, *Le dimensioni culturali e politiche della ricerca storica nel campo dell'educazione*, in “Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche”, 12 (2005), pp. 133-153.

13 – *Educazione e governo della scuola nella complessa
transizione dal fascismo al post-fascismo (1943-1945):
alle origini della Repubblica*

la Gioventù italiana del littorio⁵ e il libro di lettura unico per le scuole elementari, interrompendo il monopolio statale dell'editoria scolastica e cercando di ristabilire una continuità con l'Italia liberale prefascista: avviò pertanto quella che Monica Galfré ha definito “una transizione morbida”⁶, che faceva intravedere cambiamenti modesti. Tuttavia, i provvedimenti di Severi costituirono un primo elemento di rottura con il ventennio, pur legittimandone una lettura parentetica: da essi, né il governo della Rsi né i governi del Regno avrebbero potuto prescindere, ancorché questi ultimi fossero vincolati dalle decisioni delle autorità alleate.

Accanto ai ministri della Pubblica Istruzione, infatti, nei territori progressivamente liberati⁷, rivestì un ruolo preminente la *Education Subcommission* dell'Allied Military Government (Amg), che costituì un significativo elemento di raccordo nel periodo compreso fra lo sbarco alleato in Sicilia e la riconsegna della pienezza di poteri al governo italiano (luglio 1943-marzo 1946). L'*Education Subcommission* agì “come un vero ministero”⁸ sotto la direzione del colonnello Washburne (allievo di John Dewey), operante in Italia per un quinquennio (1943-1948) e, nel 1946, primo presidente dell'USIS⁹ (United States Information Service), impegnato in attività di propaganda anticomunista e di divulgazione della pedagogia attivistica.

I provvedimenti emanati in quel periodo, funzionali alla normalizzazione delle retrovie, ebbero un duplice obiettivo: avviare la ripresa strutturale delle scuole al passaggio del fronte (utilizzando autocarri, sale cinematografiche, sacrestie, tende) e innescare una prima

⁵ Il decreto di soppressione del Partito nazionale fascista del 6 agosto 1943 portò con sé la soppressione della GIL.

⁶ M. Galfré, *Tutti a scuola! L'istruzione nell'Italia del Novecento*, Roma, Carocci, 2017, p. 129.

⁷ Tra il 9 e il 25 luglio 1943 erano già state liberate/occupate sette province siciliane su nove: cfr. G. Chianese, “Quando uscimmo dai rifugi”. *Il Mezzogiorno tra guerra e dopoguerra (1943-46)*, Roma, Carocci, 2004; G. Gribaudi, *Guerra totale. Tra bombe alleate e violenze naziste. Napoli e il fronte meridionale 1940-1944*, Torino, Bollati-Boringhieri, 2005.

⁸ G. Ricuperati, *La scuola e la Costituzione*, in N. Raponi (a cura di), *Scuola e Resistenza. Atti del convegno promosso dalla regione Emilia-Romagna per il XXX della Resistenza*, Parma, La Pilotta, 1977, p. 294.

⁹ Cfr. R. Piazza, *La ricostruzione tra scuola ed extra-scuola*, in V. Sarracino, R. Piazza, *La ripresa. Scuola e cultura in Italia (1943-1946)*, Lecce, Pensa Multimedia, 1998, pp. 128-143.

defascistizzazione, attraverso l'epurazione¹⁰ del personale, dei libri di testo, dei programmi. Nella miseria diffusa, i commissari registrarono la mancanza di sussidi e ambienti adeguati, ma anche un'arretratezza pedagogica e didattica di lungo periodo, aggravata dall'autarchia culturale imposta dal regime. Dal punto di vista politico, le iniziative di Washburne furono orientate dalla preoccupazione statunitense "di giungere alla defascistizzazione della scuola e della istruzione, senza però porre in discussione le forze liberali ed i contenuti politici, culturali, religiosi ideologicamente più favorevoli per imbrigliare le pressioni che potevano determinarsi dalla nuova ventata del Nord"¹¹.

Nonostante le ambiguità derivanti dallo status della cobelligeranza, la Sottocommissione collaborò con i ministri nominati dai governi del Regno che si susseguirono dopo l'8 settembre del '43. Lasciata la capitale, dopo l'armistizio, il governo badogliano aveva nominato sottosegretario all'istruzione Giovanni Cuomo, che svolse funzioni ministeriali fino alla nomina a ministro (11 febbraio-22 aprile 1944). Durante la sua breve reggenza, tuttavia, fu approvato dal governo il rdl 20 gennaio 1944, n. 25 "Abrogazione leggi razziali": nel corso del 1944, mentre la Repubblica sociale italiana organizzava la deportazione e consentiva l'uccisione di migliaia di ebrei italiani, il governo del Regno avviò l'iter di reintegro di insegnanti e alunni espulsi dalle scuole a seguito della legislazione razzista antiebraica del 1938.

Nel secondo governo Badoglio (22 aprile-17 giugno 1944), Adolfo Omodeo, vicino al Partito d'Azione, con il regio decreto 29 maggio 1944 reintrodusse la denominazione di "Ministero della Pubblica Istruzione"¹² e avviò una riflessione sull'eredità culturale del fascismo, sui rischi del "ritorno della mentalità fascista"¹³, sull'"analisi delle conseguenze diseducative prodotte dal fascismo sulle giovani generazioni"¹⁴.

Di fede e formazione liberale crociana furono i due ministri successivi. Aderenti allo schema di un sistema scolastico finalizzato alla selezione e alla formazione delle élite, insistettero sulla severità degli

¹⁰ Cfr. M. Galfré, *Il regime degli editori. Libri, scuola e fascismo*, Roma-Bari, Laterza, 2005, pp. 178-196; M. Isnenghi, *Autobiografia della scuola. Da De Sanctis a don Milani*, Bologna, il Mulino, 2025, pp. 310-318.

¹¹ R. Fornaca, *I problemi della scuola italiana dal 1943 alla Costituente*, Roma, Armando, 1972, p. 66.

¹² Fu così abolito il regio decreto 12 settembre 1929, n. 1661, che aveva introdotto la denominazione "Educazione nazionale".

¹³ *Ivi*, p. 22.

¹⁴ *Ibidem*.

15 – *Educazione e governo della scuola nella complessa
transizione dal fascismo al post-fascismo (1943-1945):
alle origini della Repubblica*

studi, la disciplina e la riorganizzazione del ginnasio-liceo. Nel primo governo Bonomi (18 giugno-11 dicembre 1944), Guido De Ruggiero progettò una “Costituente della scuola”, prospettò l’abolizione della scuola di avviamento con la creazione di una scuola media professionale senza latino e intervenne con maggior solerzia nel processo epurativo, sostituendo tutti i direttori generali. Il 28 luglio nominò una Commissione per l’elaborazione dei programmi didattici per la scuola elementare di cui fece parte lo stesso Washburne, che intervenne per migliorare la formazione e l’aggiornamento degli insegnanti.

Il 9 febbraio 1945 – con Vincenzo Arangio Ruiz alla guida della Pubblica istruzione nel secondo governo Bonomi (12 dicembre 1944-20 giugno 1945), poi riconfermato nel governo Parri – furono infine approvati i nuovi programmi per la scuola elementare: promulgati dopo la Liberazione (con il dl del 24 maggio 1945), restarono in vigore per dieci anni.

2. *Il governo della scuola nella Rsi*

Il 23 settembre 1943, quando ebbe inizio il governo della Repubblica sociale italiana¹⁵, al ministero dell’Educazione nazionale Mussolini pose un fedelissimo, che aveva votato contro l’ordine del giorno Grandi nell’ultima seduta del Gran Consiglio: il giurista Carlo Alberto Biggini¹⁶, già rettore dell’università di Pisa. Collocato politicamente nella cosiddetta “ala moderata”¹⁷, l’ultimo ministro dell’Educazione nazionale del ventennio fascista mantenne l’incarico in un governo autoproclamatosi repubblicano e riconosciuto solo dalle potenze dell’ Asse, illegittimo ma legiferante, anche in materia scolastica. Rispetto ad altri regimi collaborazionisti, infatti, nella Rsi, “data l’esistenza di un’amministrazione e di un governo locali, vi fu una parziale possibilità di azione autonoma che non esistette assolutamente in altri paesi nei quali

¹⁵ Cfr. L. Ganapini, *La Repubblica delle camicie nere. I combattenti, i politici, gli amministratori, i socializzatori*, Milano, Garzanti, 1999¹; M. Franzinelli, *Storia della Repubblica sociale italiana. 1943-1945*, Roma-Bari, Laterza, 2022.

¹⁶ Cfr. G. Ricuperati, *Storia della scuola in Italia. Dall’Unità a oggi*, Brescia, La Scuola, 2015, pp. 192-194; 223-226; D. Gabusi, *I bambini di Salò. Il ministro Biggini e la scuola elementare nella Rsi (1943-1945)*, Brescia, Scholé-Morcelliana, 2018.

¹⁷ In merito alla definizione di “moderati” e “estremisti” nella Rsi cfr. *Ivi*, pp. 13-16; 59-90.

la potenza occupante assunse direttamente l'amministrazione"¹⁸.

Tra l'autunno del 1943 e l'inizio del 1944 si ricostituì a Padova la struttura burocratica del ministero dell'Educazione nazionale, che – come si evince dai verbali¹⁹ dei Consigli dei ministri (convocati tra il 23 settembre 1943 e il 15 marzo 1945) – ratificò più di quaranta provvedimenti relativi a tutti gli ordini scolastici e a tutte le competenze ministeriali, di natura strutturale e ordinamentale.

Tramite la circolare *Indicazioni circa lo svolgimento dei programmi dell'ordine elementare*²⁰ del 9 dicembre 1943, Biggini semplificò i programmi del 1934, riducendoli a obiettivi generali, accorpendoli per cicli e ancorandoli a direttive pedagogiche di lungo periodo, rivisitate nell'ottica della 'socializzazione' neofascista: scuola all'aperto, ruralità e lavoro manuale.

Prospettò inoltre il ripristino – dopo un'adequata revisione – del libro unico di Stato²¹ per le scuole elementari (abrogato da Severi): tuttavia, la penuria di carta e di piombo, unita alle difficoltà di stampa e di distribuzione determinarono la fine *de facto* del libro unico di Stato, inizialmente sostituito con *Cuore*²² e *Pinocchio*.

Anche nella Rsi (come nel ventennio), la scuola elementare e gli insegnanti restarono un importante veicolo di trasmissione dell'ideologia del partito (divenuto "Partito fascista repubblicano"), che cercava di presentarsi come portatore di un "fascismo rinnovato", in direzione antimonarchica, antiborghese, repubblicana, "sociale". Pertanto, proprio in un'ottica politica e di ricerca del consenso si deve leggere l'impegno profuso per tenere aperte le scuole negli ultimi due anni di guerra.

Il ministro, infatti, chiese all'amministrazione periferica e al corpo docente di "compiere ogni sforzo"²³ per riprendere le lezioni, in vista dell'anno scolastico 1943-1944, che si aprì tra novembre e dicembre 1943 (ma in alcune città a gennaio), fu interrotto da una lunga pausa natalizia e si chiuse il 31 maggio. Tuttavia, per porre rimedio alla mancata conclusione dei programmi e per evitare l'occupazione degli

¹⁸ L. Klinkhammer, *L'occupazione tedesca in Italia. 1943-1945*, Torino, Bollati Boringhieri, 2015, p. 16.

¹⁹ Cfr. *Verbali del Consiglio dei ministri della Repubblica sociale italiana: settembre 1943-aprile 1945*. Edizione critica a cura di F.R. Scardaccione, Roma, Ministero per i beni e le attività culturali, Direzione generale per gli archivi, 2002.

²⁰ Cfr. D. Gabusi, *I bambini di Salò*, cit., pp. 599-606.

²¹ Cfr. *Ivi*, pp. 235-256.

²² Le prescrizioni ministeriali innescarono una speculazione sui prezzi: il libro *Cuore* passò da L. 8 a L. 84.

²³ Cfr. la circolare programmatica n. 29 del 28 ottobre 1943 (*ivi*, pp. 278-281).

*17 – Educazione e governo della scuola nella complessa
transizione dal fascismo al post-fascismo (1943-1945):
alle origini della Repubblica*

ambienti scolastici, si dispose l'attivazione dell'“assistenza didattica estiva”, obbligando maestre e maestri a un nuovo impegno. L'iniziativa ministeriale incontrò molti ostacoli nelle province più vicine ai combattimenti e in quelle dove l'economia agro-pastorale di sussistenza impiegava – di norma – manodopera infantile. È possibile ricavare qualche dato sull'adesione dalle pagine di una rivista magistrale: “Le sedi in cui è effettuata l'assistenza ammontano a 7.870, gli insegnanti addetti ai turni sono stati 25.849, gli alunni partecipanti 353.074. I turni di assistenza sono durati da 4 a 12 ore settimanali. Le sedi in cui si è distribuita la refezione scolastica sono 199 e ne hanno fruito 17.039 alunni”²⁴.

Le cronache della vita scolastica di quei due anni, così come i diari di maestre e maestri restituiscono un vissuto quotidiano segnato da interruzioni delle lezioni dovute ad allarmi aerei, aule occupate (da sfollati, profughi, truppe militari, enti), trasferimenti di classi in locali di fortuna, insegnamento su doppi e tripli turni, chiusure temporanee, frequenza limitata, ma anche carenza di combustibile, freddo, fame. L'indisponibilità degli edifici scolastici, in particolare, era un dato che ostacolava la ripresa delle lezioni, soprattutto nelle città: nel cuore della Rsi, a Brescia, all'inizio dell'a.s. '44-'45, su quarantotto edifici censiti ne risultavano liberi quattro, a Trieste solo uno su trentadue.

Inaugurato il 14 settembre 1944, il secondo anno prese avvio nella fase più drammatica del conflitto (il ministro giunse a chiedere al corpo docente “anche una sola ora giornaliera di lezione per classe”²⁵) e si interruppe il 25 aprile 1945 con la Liberazione, per riprendere poi e concludersi definitivamente con il governo militare alleato: in alcune province (come quelle lombarde) nell'ultima settimana di giugno; in altre (come quelle emiliane) alla fine di luglio.

Molteplici furono dunque le ragioni che spinsero il governo di Salò a insistere presso le autorità periferiche per tenere aperte le scuole nonostante la guerra fosse ormai ovunque. In primo luogo, la funzione socioassistenziale della scuola: in analogia con quanto stava avvenendo nell'Italia liberata, togliere bambine e bambini dai pericoli della strada significava contribuire all'ordine pubblico.

In secondo luogo, la scuola elementare rappresentava il più solido veicolo di educazione politica e nazionale. Maestre e maestri – nelle

²⁴ *L'opera dei maestri per l'assistenza estiva degli scolari*, in “Scuola Italiana Moderna”, LIV (16), 10 settembre 1944, p. 378.

²⁵ D. Gabusi, *I bambini di Salò*, cit., p. 316.

adunate organizzate capillarmente da ispettori e direttori didattici – furono chiamati a un nuovo “sacerdozio civile”, fondato sull’odio nazionalistico e sulla fedeltà all’alleato nazista: “Patria, famiglia, onore, coraggio, fedeltà alla tradizione e ai diritti dell’Italia nel mondo e specialmente nel mondo latino mediterraneo, dovere sociale, sono gl’ideali che lo Stato propone alla Scuola”²⁶.

Infine, la riapertura delle scuole elementari rivestì un ruolo centrale nelle ‘strategie di legittimazione’ del governo fascista che – attraverso l’istituzione scolastica – rese tangibile la propria esistenza e, al contempo, cercò di presentarsi come depositario della continuità dello Stato.

3. Rinnovamento educativo e riforma scolastica nella stampa clandestina della Resistenza, nelle deliberazioni delle Giunte provvisorie e nei provvedimenti dei CLN scuola

La complessa transizione dal fascismo alla Repubblica, dal regime totalitario alla democrazia, attinse linfa vitale dalle istanze etico-politiche della Resistenza, così come dall’idea di rinnovamento educativo e di riforma scolastica emersa nelle deliberazioni delle Giunte provvisorie e nei provvedimenti dei CLN scuola. Nel suo complesso, la scelta resistenziale di ribellione presentò una profonda dimensione *educativa*, come è stato osservato da Claudio Pavone:

Per la prima volta nella storia dell’Italia unita gli italiani vissero in forme varie un’esperienza di disobbedienza di massa. Il fatto era di particolare rilevanza educativa per la generazione che, nella scuola elementare, aveva dovuto imparare a memoria queste parole del libro unico di Stato: “Quale dev’essere la prima virtù di un balilla? l’obbedienza! e la seconda? l’obbedienza!” (in caratteri più grandi) “e la terza? l’obbedienza! (in caratteri enormi)”²⁷.

Nell’ambito del dibattito antifascista resistenziale – svoltosi in gran parte sulla stampa clandestina²⁸, permeata dalla riflessione sulla

²⁶ C. A. Biggini, *La scuola e la politica*, in Id., *Agli educatori italiani*, Milano, Perinetti Casoni, 1945, pp. 79-80.

²⁷ C. Pavone, *Una guerra civile. Saggio storico sulla moralità nella Resistenza*, Torino, Bollati Boringhieri, 1991, p. 26. Cfr. anche T. Tomasi, *La scuola italiana dalla dittatura alla repubblica 1943-1948*, Roma, Editori Riuniti, 1976, pp. 47-61.

²⁸ Cfr. D. Gabusi, *La stampa della Resistenza*, in C. Pavone (a cura di), *Storia d’Italia nel secolo ventesimo. Strumenti e fonti*, II: *Istituti, musei e monumenti*,

19 – *Educazione e governo della scuola nella complessa
transizione dal fascismo al post-fascismo (1943-1945):
alle origini della Repubblica*

impellente necessità di *rieducare* gli italiani dopo l'imponente opera di *diseducazione* fascista – merita di essere richiamato il corpus di tredici editoriali firmati tra il 1944 e il 1945 dietro pseudonimo da una donna, Laura Bianchini (1903-1983)²⁹, un'antifascista lombarda cresciuta nei rami colti dell'associazionismo cattolico (Fuci, Movimento delle Laureate) e proveniente dal mondo della scuola e dell'editoria. Pubblicati sul giornale clandestino "il ribelle", organo delle formazioni autonome Fiamme Verdi, tali articoli sono estremamente significativi poiché testimoniano l'autorevolezza di una voce femminile all'interno di un dibattito connotato per la predominanza del punto di vista maschile: da una lettura complessiva emerge sia la lucida presa di coscienza della pervasività del totalitarismo educatore fascista, sia la necessità di intraprendere anzitutto una prima alfabetizzazione democratica, agendo sul piano delle idee e rimettendo in circolo le "vecchie parole"³⁰: diritto, giustizia, libertà, solidarietà, democrazia. Fondamentale diventava ogni azione volta a

neutralizzare gli effetti di una ventennale educazione all'odio, alla violenza, al disprezzo della vita umana, al culto della forza, a un esasperato nazionalismo imperialista, per instaurare a base della vita personale, nazionale e internazionale, la reciproca comprensione, il rispetto del diritto, l'esercizio della solidarietà³¹.

Il contributo di una donna come Laura Bianchini assume poi un significato ulteriore se si considera che, finita la guerra, fu nominata alla Consulta Nazionale ed eletta all'Assemblea Costituente, i due organi della transizione istituzionale che per la prima volta, nella storia dell'Italia unita, accolsero rappresentanze femminili.

Altrettanto significative furono le analisi che maturarono dopo la liberazione di Roma, quando – tra l'estate e l'autunno del 1944 – molti villaggi, paesi, cittadine, intere vallate furono sottratti al governo della

bibliografia e periodici, associazioni, finanziamenti per la ricerca, Milano, Archivi di Stato-INSMLI, 2006, pp. 369-400.

²⁹ Cfr. D. Gabusi (a cura di), *Bianchini. L'educazione nella Resistenza e nella Costituzione*, Scholé-Morcelliana, Brescia, 2023.

³⁰ Don Chisciotte (L. Bianchini), *Principi. Libertà*, in "il ribelle", n. 4, 10 giugno 1944, ora *ivi*, pp. 143-147.

³¹ Penelope (L. Bianchini), *Il disarmo degli spiriti*, in "il ribelle", n. 8, 25 luglio 1944, ora *ivi*, pp. 155-158

Rsi divenendo Zone libere, che talvolta assunsero la fisionomia di Repubbliche partigiane³². Amministrate da giunte provvisorie, grazie a Commissioni didattiche affrontarono anche questioni scolastico-educative (ritenute urgenti e vitali quasi al pari di quelle politico-militari e alimentari): riapertura delle scuole elementari, eliminazione dei libri fascisti, epurazione degli insegnanti, revisione dei programmi. In alcuni casi (come nell'Ossola e in Carnia) avviarono una riflessione critica sul passato ed elaborarono piani di intervento per il periodo della transizione al post-fascismo, coinvolgendo la base popolare e le/gli insegnanti nel processo decisionale.

Nella storiografia scolastico-educativa³³ è stata da tempo messa in luce la portata di *rottura* di quelle esperienze, sia rispetto al modello educativo fascista, sia rispetto a quello liberale, evidenziandone al contempo il ruolo di 'laboratori di democrazia'.

Per quanto riguarda l'attività del CLN della scuola, nato a Roma dopo la liberazione della città e solo in seguito nel settentrione, esso aderì dal dicembre del 1944 al CLNAI (Comitato di liberazione nazionale alta Italia). In forma differente rispetto alle giunte provvisorie, "attraverso i governi dei CLN si realizzarono forme di autonomia amministrativa, pur imperfette e di breve durata, all'interno delle quali furono elaborate ed, in misura molto minore, portate a compimento alcune istanze educative originali"³⁴, anche se la fase operativa vera e propria dei commissariati del CLN durò solo qualche settimana, per lasciare spazio a una fase "tutta politica, volta ad ispirare ed indirizzare le decisioni del governo alleato"³⁵.

Nel mese di maggio del 1945, infatti, il Governo militare alleato assunse il controllo delle regioni settentrionali e il commissario regionale alleato per l'educazione riconobbe ai CLN "unicamente funzioni di

³² Resta fondamentale il contributo di Massimo Legnani, *Politica e amministrazione nelle repubbliche partigiane*, Milano, Insmli, s.d. [1967].

³³ Cfr. F. Cambi, *Antifascismo e pedagogia (1930-45). Momenti e figure*, Vallecchi, Firenze, 1980, pp. 111-115; F. Pruneri, *Aspetti educativi e proposte di riforma scolastica nella Repubblica dell'Ossola*, in "Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche", 30 (2023), pp. 36-52.

³⁴ A. Bianchi, *Istanze educative dei cattolici nella transizione dal fascismo alla democrazia: il governo della scuola in Lombardia*, in L. Pazzaglia (a cura di), *Chiesa, cultura e educazione in Italia tra le due guerre*, Brescia, La Scuola, 2003, pp. 526-527.

³⁵ *Ivi*, p. 529.

21 – *Educazione e governo della scuola nella complessa
transizione dal fascismo al post-fascismo (1943-1945):
alle origini della Repubblica*

consulenza”³⁶. Tuttavia, nel dibattito interno al CLN scuola della Lombardia, le componenti più progressiste, legate ai partiti di sinistra, auspicarono una vera e propria riforma che nascesse dal basso (grazie a sindacati e associazioni scolastiche): “Si trattava di abbandonare e demolire il vecchio edificio scolastico e d’imprimere ‘una netta evoluzione di tutti gli organi della scuola in senso democratico’”³⁷. Al contempo, in vista del passaggio dei poteri, era temuta una svolta conservatrice. Il governo centrale, assieme alla burocrazia romana, sembrava un ente lontanissimo, non solo geograficamente, ma anche dal punto di vista etico-civile: troppo compromesso con il vecchio regime.

Altrettanto significativo fu il Comitato di Liberazione della scuola del Piemonte³⁸ che, animato dall’ideale di una scuola democratica, tratteggiò un disegno di riforma basato su tre questioni prioritarie: la libertà dell’insegnamento, l’apertura degli studi superiori a tutte le fasce sociali e l’autogoverno della scuola. All’interno di tale organismo si distinsero gli azionisti Luigi Pareyson³⁹ e Augusto Monti⁴⁰. Quest’ultimo operò, senza successo, per difendere di fronte al Comando alleato la “Sovrintendenza regionale per la scuola del Piemonte”, sorta con l’obiettivo di riorganizzare il sistema scolastico su base regionale.

Anche in ambito scolastico dunque, dopo la Liberazione, si assistette al “rapido deperimento ... del terzo governo, incarnatosi solo simbolicamente nel governo Parri”⁴¹. Così ha osservato Claudio Pavone: “Il Clnai, nella sua opera di governo ombra, legiferò con dovizia,

³⁶ *Ibidem*. Del resto, le circolari dell’Amg “del maggio del 1945 individuavano precisi limiti all’azione tanto del CLNAI che del Ministero della Pubblica Istruzione” (F. Pruneri, *La politica scolastica del partito comunista italiano dalle origini al 1955*, Brescia, La Scuola, 1999, p. 112).

³⁷ *O.d.g del CLN della scuola media al Congresso dei CLN dell’Alta Italia*, 31 agosto 1945, citato *ivi*, p. 113.

³⁸ Cfr. N. Bobbio, *Il Comitato di liberazione della scuola a Torino*, in N. Raponi (a cura di), *Scuola e Resistenza*, cit., pp. 51-57; D. Bobbi, *L’attività del Comitato di Liberazione della Scuola piemontese*, in “Annali di storia dell’educazione e delle istituzioni scolastiche”, 14 (2007), pp. 223-248.

³⁹ Cfr. A.A. Mola, *Luigi Pareyson militante azionista e la scuola come “educazione alla libertà”*, in “Annali di storia dell’educazione e delle istituzioni scolastiche”, 5 (1998), pp. 285-310.

⁴⁰ Cfr. A. Monti, *Regione e scuola. Un esperimento di governo regionale della scuola*, in “Belfagor”, 2, 31 marzo 1966, pp. 196-211; Id., *I miei conti con la scuola*, Torino, Einaudi, 1965.

⁴¹ C. Pavone, *Tre governi e due occupazioni*, cit., p. 76.

imponendo comportamenti, stabilendo divieti, comminando sanzioni. Nulla di questa opera legislativa è stato recepito dall'ordinamento giuridico italiano"⁴². L'attività legislativa dei CLN scuola e le istanze di rinnovamento che l'avevano animata non furono accolte dai funzionari del Regno: essi dichiararono "impietosamente e senza appello la morte della legislazione emanata dal Comitato"⁴³. Tuttavia, lo spirito di quelle norme sarebbe rimasto vivo nella società civile e negli esponenti del riformismo democratico che avrebbero animato, in primo luogo, il dibattito sulla scuola all'Assemblea Costituente.

Avviata dunque la riunificazione amministrativa della penisola, tra l'estate e l'autunno del 1945 si provvide a uniformare la legislazione scolastica e, presso gli uffici scolastici provinciali, si insediarono le Commissioni di epurazione preposte alla verifica del grado di compromissione degli insegnanti e del personale amministrativo con il fascismo. Tuttavia – com'è noto – i processi di epurazione⁴⁴, che avrebbero comportato una seria (ma ardua) valutazione dei diversi gradi di adesione all'ideologia fascista e la conseguente estromissione di molti elementi dalla scuola, non portarono né a condanne diffuse né a sospensioni definitive, contribuendo a frenare il processo di defascistizzazione della scuola e della società. D'altra parte, in quei mesi, il desiderio di porre fine alla guerra civile era un sentimento diffuso e collettivo: "la pacificazione degli italiani era la grande questione centrale del dopoguerra: e la sua soluzione non era affatto scontata"⁴⁵.

A partire dal 1946, dunque, nell'impellente necessità di far ripartire la scuola, vi fu – di fatto – il pieno e completo reintegro nella scuola del personale docente da parte del ministro della Pubblica Istruzione democristiano Guido Gonella, che scelse di intraprendere "un'opera di recupero e di riciclaggio del personale burocratico e scolastico del periodo fascista, al quale si chiedeva solo un atto di fede nella nuova democrazia

⁴² Ivi, p. 77.

⁴³ Ivi, p. 78.

⁴⁴ Cfr. H. Woller, *I conti con il fascismo. L'epurazione in Italia 1943-1948*, Bologna, il Mulino, 1997; M. Dondi, S. Salustri (a cura di), *L'Epurazione in Europa*, in "Storia e problemi contemporanei", n. 67, 2014, pp. 1-189; C. Nubola (a cura di), *Nei tribunali. Pratiche e protagonisti della giustizia di transizione nell'Italia repubblicana*, Bologna, il Mulino, 2015; A. Martini, *Dopo Mussolini. I processi ai fascisti e ai collaborazionisti (1944-1953)*, Roma, Viella, 2019; M. Flamigni, *Professori e università di fronte all'epurazione. Dalle ordinanze alleate alla pacificazione (1943-1948)*, Bologna, il Mulino, 2019.

⁴⁵ F. De Giorgi, *La Repubblica grigia*, cit., p. 46.

*23 – Educazione e governo della scuola nella complessa
transizione dal fascismo al post-fascismo (1943-1945):
alle origini della Repubblica*

(nazionale e cristiana)”⁴⁶.

4. Epilogo

Nel corso degli ultimi due drammatici anni del secondo conflitto mondiale, tanto nell'Italia liberata quanto in quella occupata, la scuola continuò a essere riconosciuta come una istituzione strategica. I Commissari alleati, d'intesa con i ministri del Regno, intervennero per defascistizzare la scuola, i libri, i programmi, avviando processi di epurazione che sarebbero stati definitivamente chiusi dalle amnistie del dopoguerra e dalla generalizzata giurisprudenza assolutoria delle corti di Cassazione, rivelatrice di una complessiva volontà politica di reintegro. Consapevoli che la scuola rivestisse una funzione nevralgica nella transizione della società dal fascismo al post-fascismo e alla democrazia, i commissari insistettero sulla necessità di incrementare la cultura generale e professionale degli insegnanti, avviando – tramite la divulgazione dell'attivismo pedagogico – il superamento dell'idealismo e preparando l'incontro del corpo docente magistrale con la psicologia dell'età evolutiva e con la pedagogia sperimentale e comparata.

Un passaggio molto significativo in quella transizione è rappresentato dall'approvazione, nel febbraio del 1945, dei citati nuovi programmi per la scuola elementare: promulgati dopo la Liberazione, restarono in vigore fino al 1955. Nei “programmi della democrazia” è evidente l'influsso pragmatista e deweyano⁴⁷, che tendeva a promuovere il carattere comunitario della scuola, l'autogoverno come forma ideale di disciplina, il senso di responsabilità, la fraternità umana e il senso civico come fondamento dell'educazione sociale, valorizzando al contempo il rapporto tra scuola e società. Essi assegnarono inoltre all'insegnamento della religione un carattere del tutto innovativo, non dogmatico e sovra-confessionale.

Perciò, collocati in una prospettiva più ampia, tali programmi sono identificabili come uno snodo centrale nel decennio della Ricostruzione

⁴⁶ *Ivi*, p. 190.

⁴⁷ Un importante quadro complessivo si trova in L. Bellatalla, *John Dewey e la cultura italiana del Novecento*, Pisa, ETS, 1999; Ead. *John Dewey nel rinnovamento della scuola italiana*, in G. Genovesi (a cura di), *Pedagogia e scuola in una società di massa. Dibattiti e prospettive del Novecento Italiano*, Milano, Franco Angeli, 2002, pp. 27-37.

democratica: “Essi furono – ha osservato Fulvio De Giorgi – una costruzione sapiente che mantenne il meglio della tradizione didattica italiana ... ma dandogli, con sobrietà, un respiro democratico a dimensione più vasta: posero inoltre, a fondamento etico-civile, non una filosofia o un’ideologia politica, ma il cristianesimo, svincolato però da ingerenze chiesastiche e inteso nel senso della ‘religione civile’”⁴⁸.

Tuttavia, sulla piena attuazione di quei programmi gravarono molteplici resistenze e problemi strutturali, ricavabili indirettamente anche dalle raccomandazioni che li accompagnavano, nelle quali si auspicava di: riformare l’istituto magistrale; istituire corsi di perfezionamento per i giovani formati nel ventennio; completare il corso di scuola elementare e materna in tutti i comuni; introdurre un tetto massimo di quaranta alunni per classe. Ma ostacolò il rinnovamento scolastico ed educativo anche la presenza di una realtà economica e sociale devastata dal passaggio degli eserciti e dai flussi di sfollamento, all’interno della quale – come dopo ogni guerra – donne, ragazze e bambine, uomini, ragazzi e bambini pagarono un prezzo altissimo in termini di sofferenze e di privazioni. Tra le province del Regno, si ergeva a emblema la situazione di Roma: “le scuole periferiche erano completamente deserte; gli alunni si costituivano in bande di sciuscià”⁴⁹.

Ben presto, inoltre, le istanze di rinnovamento sarebbero andate incontro a un processo di “congelamento”, connesso ai nuovi assetti interni e internazionali che la guerra fredda avrebbe portato con sé, compromettendo – nell’immediato – un pieno sviluppo in senso democratico della scuola.

⁴⁸ F. De Giorgi, *La Repubblica grigia*, cit., p. 73.

⁴⁹ T.M. Mazzatosta, *Sviluppi storici e pedagogici dell’istruzione elementare in Italia dal 25 luglio 1943 al 1945*, in “I problemi della pedagogia”, II, 1 (1978), p. 36. Sul tema si veda il saggio di Bruno Maida, *Sciuscià. Bambini e ragazzi di strada nell’Italia del dopoguerra 1943-1948*, Torino, Einaudi, 2024.