Giovanni Gentile e la riforma per una nuova classe dirigente

Nicola Tenerelli*

Riassunto

La riforma scolastica del 1923 fu il risultato del paradigma neoidealista di Giovanni Gentile, al fine di superare il modello scolastico positivista mescolato con l'ansia di Unità ereditata dal Risorgimento.

Inizialmente senza condizionamenti da parte di Mussolini, Gentile ristrutturò totalmente assetto e programmi scolastici, deciso a realizzare una trasformazione politica della società attraverso una scuola fortemente meritocratica; benché considerasse le esigenze di alfabetizzazione delle classi indigenti veicolò gli sforzi della scuola italiana verso un severissimo liceo propedeutico all'università. Gentile ambiva a incanalare il dissenso e i disordini sociali per realizzare un nuovo modello politico e una nuova trama storica.

Lasciò il suo ruolo di ministro pochi giorni dopo la scomparsa di Matteotti, senza mai dissociarsi dal fascismo. Vano ogni tentativo di salvaguardare la sua riforma, perché Mussolini lo sostituì con lo storico Pietro Fedele, suo contestatore. Da quel momento, la riforma fu tradita e l'ottimismo della Ragione di Gentile fu sostituito dalla "pedagogia del manganello".

Parole-chiave: *Riforma Gentile; Lombardo Radice; scuola fascista; riforma scolastica.*

Giovanni Gentile and the reform for a new ruling class

Abstract

The school reform of 1923 was the result of the neo-idealist paradigm of Giovanni Gentile, in order to overcome the positivist school model mixed with the anxiety of Unification of the Risorgimento.

Initially without the conditioning of Mussolini, Gentile completely rebuilt the structure and programs of the school, determined to achieve a political transformation of society through a highly meritocratic school; taking into account the literacy needs of the poorest classes, he directed the efforts of the Italian school towards a very rigorous preparatory high school for the university. Gentile aspired to channel dissent and social discontent to create a new political model and a new historical plot. He

* Università degli Studi Aldo Moro, Bari (Italy).

Civitas educationis, a. XII, n. 2, dicembre 2023 • Mimesis Edizioni, Milano-Udine
Web: universitypress.unisob.na.it/ojs/index.php/civitaseducationis • ISSN (online): 2281-9568
• ISBN: 9791222308678 • DOI: 10.7413/2281-9568079
© 2023 – MIM EDIZIONI SRL. This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC-BY-4.0).

left his position as minister a few days after the disappearance of Matteotti, without ever dissociating himself from fascism. Any attempt to safeguard his reform was in vain, because Mussolini replaced him with the historian Pietro Fedele, his opponent. From then on, the reform was betrayed and the optimism of Gentile's Reason was replaced by the "pedagogy of the baton".

Keywords: *Gentile Reform; Lombardo Radice; fascist school; school reform.*

1. I fondamenti teoretici della riforma Gentile

Giovanni Gentile, liberale indipendente, diventò ministro della pubblica istruzione nel primo governo Mussolini, il 29 ottobre 1922 e fu in quell'occasione stessa che conobbe il duce; parrebbe che il principale indirizzo politico suggerito a Gentile fosse il taglio delle spese scolastiche, che erano aumentate con la legge Orlando del 1904:

> In poco più di un anno (e cioè fino all'aprile 1924) Gentile aveva licenziato 2158 persone, delle quali 1271 dipendenti dell'amministrazione scolastica e 1087 insegnanti e dirigenti, adducendo motivi di salute, di età, di scarso rendimento o incapacità, colpendo non di rado avversari politici; i posti realmente soppressi furono 700 (Santamaita, 2021: 94-95).

Il neoministro chiamò l'amico Giuseppe Lombardo Radice per collaborare alla sua riforma scolastica in qualità di direttore generale per l'istruzione elementare.

Il catanese Lombardo Radice rappresentò emblematicamente il corto circuito che sorse in quegli anni tra socialismo e fascismo; di formazione post-hegeliana, fra il 1907 e il 1910 scrisse *I Saggi di propaganda politica e pedagogica* (1910) in cui fuse la pedagogia idealista con la visione salveminiana, legata a una volontà di emancipazione etico-politica del popolo.

Lombardo Radice, iscritto al Partito socialista italiano (PSI), fondò nella sua città il Fascio delle organizzazioni professionali e politiche democratiche in contrapposizione agli esponenti liberali che la governavano. Contiguo programmaticamente a Gentile, nel 1916 scrisse *L'ideale educativo e la scuola nazionale: lezioni di pedagogia generale fondata sul concetto di autoeducazione*, riecheggiando le posizioni attualiste.

Entrambi studenti alla Normale di Pisa, entrambi allievi del filosofo idealista Donato Jaia, Lombardo Radice e Gentile, benché non fossero coetanei, operarono sinergicamente sin dai tempi della rivista *I nuovi doveri* (Rossi, 2018), rivista sulla quale mostrarono subito la loro *verve* antisistema; senza mezzi termini, con lo pseudonimo di Minimus, Lombardo Radice scriveva:

> I 'Nuovi Doveri' si propongono lo studio sereno dei bisogni della scuola, la ricerca dei rimedi ai mali attuali e combattono, ugualmente, la inettitudine (ovvero la mala volontà) del Ministero e della Burocrazia centrale e provinciale e la impreparazione politica e didattica di quella parte del corpo insegnante, della quale bisogna epurare la scuola (Minimus, 1909: 101).

Nel 1923 il direttore Lombardo Radice diede il suo contributo per l'elaborazione dei programmi nazionali (1937) e trasferì *in toto* il pensiero pedagogico idealista nella riforma della scuola primaria. Egli considerava che la conoscenza fosse la principale leva di formazione morale del soggetto e che l'attività intellettuale determinasse l'interiorità e l'autocoscienza; tale crescita si sarebbe tradotta poi nell'azione reale con la quale l'individuo avrebbe prodotto la sua oggettivazione nella cultura, nella storia, nella società. L'educazione nasceva dal rapporto imprescindibile tra maestro e scolaro: tale rapporto asimmetrico era di stimolo per la coscientizzazione e lo sviluppo della vita spirituale dell'alunno.

In generale, il pensiero idealista considerava che il principio di autorità fosse elemento fondamentale affinché la coscienza del soggetto determinasse *motu proprio* il senso dell'azione condivisa, finalizzata alla crescita della collettività.

Lo sviluppo del giovane doveva essere necessariamente dialettico, ovvero, fatto di contrapposizioni e scontri con gli adulti, di modo che ogni risoluzione e crescita sarebbero state messe ulteriormente in discussione: la cultura era il *work in progress* dello spirito, il misuratore della crescita interiore.

Gli insegnamenti offerti dal maestro dovevano indirizzare il giovane verso la conoscenza in modo critico: questo approccio dava senso all'azione pedagogica. Ogni forma di sapere acquisito era il frutto di una razionalità che sarebbe stata trasposta consapevolemente nella vita reale, per produrre la storia della patria: *ergo*, non sarebbe stata possibile alcuna crescita sociale senza la cultura dei singoli. La sapienza determinava l'universalizzazione dell'uomo, rendendolo superiore nella natura e restituendogli ulteriore potenzialità:

> Il soggetto individuale, in quanto si educa ed educa (= in quanto si fa coscienza), è celebrazione dello spirito universale, della sua umanità vera, per la quale ogni individuo oltrepassa sempre il confine del suo attuale essere […]; per la quale ogni uomo fonda nel suo interesse l'interesse degli altri uomini con cui unifica la sua vita, per raggiungere una comune umanità, cioè una fede in ideali comuni, che si attui nella fraterna collaborazione o reciproca rieducazione (Lombardo Radice, 1916: 16).

Il pensiero pedagogico della riforma del '23 muoveva dall'assunto che l'educazione non poteva essere oggetto di imposizione o erudizione, oppure frutto di una libertà senza scopo, ma un processo di palingenesi continua e di osmosi tra i soggetti, la società e la natura. Per tale motivo, il sapere possedeva insita la sua finalità critica, causa della tensione interiore che il giovane avrebbe continuativamente riprodotto nella relazione educativa.

L'educazione e la didattica inducevano vitalità e continuo ripensamento, per questo motivo la pedagogia dell'attualismo gentiliano era di per sé antidogmatica. La stessa azione educativa del maestro non doveva avere vincoli metodologici poiché era l'espressione della vita stessa che si autoproduce dialetticamente verso il meglio, cultura in atto che corregge da sé i propri errori, spiritualità che si autoalimenta con la continua dialettica; di conseguenza, non avrebbe avuto significato assoggettare l'azione educativa a una metodologia preconcetta, a un'ideologia politica o, peggio, a esigenze umane strutturali – in senso marxiano –.

Il paradigma pedagogico di Gentile e Lombardo Radice è stato assimilato alla cosiddetta pedagogia della *Bildung*, la formazione spirituale del soggetto a cui la pedagogia tedesca tendeva già dal romanticismo.

> Quando nella nostra lingua parliamo di *Bildung*, intendiamo con questo termine qualcosa di più alto e insieme di più intimo, cioè quella peculiare disposizione spirituale che la conoscenza e il sentimento, intesi come atto di tutto lo spirito e di tutta la moralità, producono riflettendosi sulla sensibilità e sul carattere (Humboldt, 1970: 50).

Quel modello fu ricondotto alle esigenze sociali del primo novecento italiano e indirizzato verso un progetto scolastico inedito, una dimensione educativa e didattica che avrebbe dovuto giustificare i conflitti sociali del momento, considerandoli un'opportunità migliorativa.

Lo scontro politico – in atto in quegli anni tra idee e differenti forme di cultura, di ideologia, di soggettività – avrebbe dovuto essere sussunto dal modello pedagogico offerto dalla tradizione filosofica tedesca, che offriva un sostegno teorico più adeguato. Come Gentile, anche Lombardo Radice reinterpretò le tensioni sociali a sé contemporanee considerandole, in chiave dialettica, utili esperienze per la crescita educative.

2. I giovani e la scuola

Lombardo Radice aborriva il maestro che rendeva la scuola noiosa e insopportabile, il maestro saccente con la sua bella lezione preparata a casa, che parlava in modo stereotipato senza considerare chi fosse l'interlocutore, che non ammetteva di essere interrotto; il maestro che assegnava agli scolari il tema che decenni prima aveva fatto egli stesso.

Certamente un insegnante a casa avrebbe dovuto aggiornarsi, leggere molto, crearsi una cultura più aperta possibile e tenere ben presente che gli alunni fossero persone, non sacchi da riempire. In aula, il maestro avrebbe dovuto portare la sua esperienza e i bambini la loro vita: a scuola la vita veniva creata, partendo dalla relazione tra piccoli e adulti[1].

1 In questa sede pare opportuno ricordare la figura di Maria Boschetti Alberti (1879-1951) che anticipò metodologicamente la *scuola serena* già nel 1917 nella sua scuola

La visione scolastica di Lombardo Radice prese il nome di *scuola serena*, poggiata fondamentalmente su tre cardini: a) l'educazione universale, oltre i limiti della famiglia e della scuola; b) la didattica come relazione attiva tra maestro e allievo; c) l'atto educativo considerato processo critico, di ricostruzione del sapere.

Impossibile non confrontare questa tipologia di maestro e di modello didattico con l'austerità e l'inamovibilità, metodologica e contenutistica, che aveva caratterizzato il paradigma scolastico che dall'Unità aveva dettato il processo di formazione dei giovani italiani.

L'istituzione scolastica risorgimentale attraverso i suoi maestri aveva emanato i propri dettami educativi in modo univoco, senza contradditorio, con la velleità di trasformare i soggetti a uso e consumo della patria, tutti sottomessi alla logica della ragion di stato, a cui ogni cittadino avrebbe dovuto convergere; l'insegnamento per dogmi, tipico metodo di insegnamento della religione, era stato riproposto dal modello postunitario per veicolare la nuova fede nazionalista fatta di abnegazione cieca nei confronti dello stato, "siam pronti alla morte l'Italia chiamò…".

Esisteva una editoria scolastica ricca di una "folta e sedimentata serie di interpretazioni e rappresentazioni" (Baioni, 2009: 51-53) che era stato uno strumento educativo funzionale alla costruzione di una coscienza nazionale, mole di testi che la riforma intese sfoltire con una nuova normativa (Marfoglia *et al.*, 2023; Ascenzi & Sani, 2009), poiché nel modello educativo di Gentile e di Lombardo Radice era possibile riconoscere le tracce di quel ribellismo ottimista con cui la cultura extrascolastica del primo novecento aveva costellato la società e la formazione dei più giovani.

L'ammirazione per i monelli della Bemporad, da Ciondolino a Gian Burrasca, gli appelli ai giovani lettori del *Giornalino della domenica*, le grida dannunziane di rivendicazione della libertà edonistica, il *futurismo* castigatore del passato e intento a cantare le *folle agitate*: tali influenze favorirono l'idea che l'educazione fosse finalizzata a esaltare la volontà del singolo col suo valore per la collettività – veniva così giustificata puranche la *marcia* su Roma –.

Gentile considerò l'azione rivoluzionaria del fascismo agli esordi come l'espressione della libertà dello spirito, atto consapevole e capace di criticare ogni tradizione finanche contrapponendosi all'autorità – nel senso di *Aufhebung* –.

Lo spirito vivificatore delle giovani camicie nere, lungi dall'essere mero e caotico anarchismo, era progettualità, miglioramento per la società e per i suoi singoli, capace di rivitalizzare lo stato liberale e – perché no? – la monarchia. La scuola aveva il compito di incanalare tale disordinato e caotico giovanilismo.

di Muzzano, costruendola di fatto parallelamente ai dettami teoretici del Lombardo Radice che incontrò solo nel 1923. Il metodo della Boschetti Alberti fu promosso in seguito sulla rivista *L'Educazione Nazionale* nel 1924; dopo aver conosciuto il Lombardo Radice la maestra denominò *scuola serena* la sua sede di Agno.

> «La scuola oggi più che mai ha bisogno di libertà… e questa libertà il Governo promuoverà nella scuola di tutti i gradi, per gli scolari e per gli insegnanti e per tutte le autorità che governano le scuole»: sono queste le parole in cui il Governo nazionale, pochi giorni dopo la costituzione del gabinetto Mussolini compendiava il suo programma in fatto di politica scolastica (Monti, 5 aprile 1924).

Lo stato avrebbe potuto trarre linfa vitale e rinnovare la sua forza grazie ai suoi giovani, lasciati liberi di interloquire e offrire il proprio spontaneo contributo.

Ecco il senso profondo della riforma di Gentile e Lombardo Radice, definita *fascistissima* poiché giustificava il senso di Mussolini nella storia, trasformando il duce in una reificazione cosciente dello spirito, nuovo individuo cosmico-storico voluto dall'Essere.

> Ora, sono i grandi individui cosmico-storici che afferrano questo universale superiore e ne fanno il loro fine, che traducono in atto quella finalità che è conforme al superiore concetto dello spirito. In quanto tali, essi sono da chiamarsi eroi. Essi attingono il loro fine e la loro missione non dal sistema tranquillo e ordinato, dal consacrato corso delle cose. […] È forse stato duro, per loro, assolvere il loro compito; e, nel momento in cui ciò è accaduto, son morti presto come Alessandro, o sono stati assassinati come Cesare, o deportati come Napoleone. […] Si può chiamare astuzia della ragione il fatto che quest'ultima faccia agire per sé le passioni, e che quanto le serve di strumento per tradursi in esistenza abbia da ciò scapito e danno. Esso è infatti il fenomeno, di cui una parte è nulla e una parte affermativa. Il particolare è per lo più troppo poco importante a paragone dell'universale: gl'individui vengono sacrificati e abbandonati al loro destino (Hegel, 1975: 84-89; 91-92; 96-98).

3. Cultura religiosa e scuola d'Èlite

Come accadeva per i giovani, a maggior ragione anche gli insegnanti, capaci di studio e sapienza, produttori di libertà consapevole, avrebbero restituito migliori fortune allo stato e alla monarchia.

La libertà dello spirito paventata dalla teoresi pedagogica di Gentile, in quanto emanazione della sua filosofia, trovò facilmente una propria vulgata, che inizialmente si contrappose a qualsivoglia progetto governativo di controllo della scuola e dei docenti.

All'indomani della riforma del 1923, la parola d'ordine che nella scuola italiana si fece largo divenne: *chi sa, sa insegnare*; tale assunto andava incontro anche

> […] alla volontà, propria del ministro e di un'ampia fascia di intellettuali e professori, di salvaguardare la libertà della ricerca e dell'insegnamento,

> svincolando l'una e l'altro da finalità estrinseche, di carattere produttivo, e di garantire l'autonomia degli atenei (Santamaita, 2021: 106).

La dinamica libertaria che lo spirito della riforma concedeva alla scuola venne riconosciuta e apprezzata anche dal mondo cattolico:

> La riforma scolastica del ministro Gentile […] attua in qualche parte il principio della libertà d'insegnamento. Essa cioè riconosce alla scuola privata, espressione più diretta del diritto educativo della famiglia, qualche parità di condizioni con la scuola pubblica […] (Barbera, 1923: 428).

Leggendo i benevoli commenti su Gentile scritti dal gesuita Barbera (1926, 1927), il deweyano Lamberto Borghi ritenne che la riforma si fosse resa troppo disponibile alle richieste della Chiesa Cattolica (Borghi, 1975: 293, 309).

In realtà, l'introduzione della religione cattolica pose il ministro Gentile in simmetria con i ceti popolari e liberali moderati, mantenendosi ancora una volta lontano da una base fascista decisamente più oltranzista e anticlericale.

Benché Gentile non fosse filocattolico era convinto che la religione avrebbe potuto rappresentare una *philosophia inferior* ovvero, così come per la tradizione idealista, il passo antecedente alla coscienza metafisica – ribaltando l'assioma della Scolastica medievale, secondo la quale *philosophia ancilla theologiae est* –. La religione si trasformava in uno strumento con cui formare il pensiero astratto e l'autocoscienza morale già nei bambini delle scuole elementari; il ministro riteneva che fosse necessario istituzionalizzare anche la formazione spirituale delle nuove generazioni: la religione con la filosofia sarebbero stati uno strumento capace di garantire la preparazione culturale e, soprattutto, morale con cui formare le classi medio-alte destinate a ricoprire i ruoli di governo.

> A proposito della dimensione spirituale e laica dell'educazione, Croce e Gentile, ma più quest'ultimo, sono all'origine di una serie di equivoci da cui la cultura pedagogica italiana non è ancora riuscita ad uscire. Equivoci dovuti al fatto che i due Filosofi parlavano di uno spiritualismo laico, ma nel medesimo tempo riconoscevano ed auspicavano una formazione religiosa tradizionale fino all'adolescenza […] (Fornaca, 1989: 43).

Nei fatti, la riforma gentiliana accentuò l'attenzione sull'insegnamento della religione nelle scuole (Ambrosoli, 1980) e riportò l'istruzione cattolica nella scuola elementare che, col Concordato del 1929, fu estesa a tutti gli ordini scolastici, malgrado il dissenso del filosofo; il ripristino dell'obbligatorietà favorì l'appoggio formale della Chiesa a una riforma scolastica che perdeva sempre più l'originaria progettualità gentiliana, per trasformarsi nella fucina della spiritualità del fascismo (Cavallera, 1992: 177-192; 1996: 55-58).

Si deve ribadire che la riforma fu assolutamente scevra da ogni velleità perequativa di stampo socialisticheggiante, né immaginava di colmare le lacune tra i giovani italiani, determinate dalle loro differenti estrazioni famigliari. Una scuola resa difficile anche dagli esami che dovevano essere sostenuti al termine di ciascun ciclo scolastico e che garantivano il sugello statale all'avvenuta crescita dei giovani, fino al conclusivo e assai temuto esame di maturità (Tarquini, 2016).

Gentile, benché fosse a conoscenza della necessità di strutturare una scuola di base per alfabetizzare il paese, ritenne che gli sforzi della scuola dovessero concentrarsi per formare la classe dirigente del futuro, selezionata attraverso il severissimo liceo propedeutico all'università.

Prova di tale concezione funzionalista della formazione fu la strutturazione liceocentrica che assunse la scuola gentiliana, scandita da difficoltà crescenti ed esami: l'ingresso al ginnasio, propedeutico al liceo; a sua volta il liceo era criterio di selezione per l'accesso all'università.

Il progetto scolastico gentiliano era scientemente finalizzato a ottenere una trasformazione politica della società attraverso una scuola fortemente meritocratica.

Per i meno capaci era prevedibile solo un immediato futuro verso il lavoro manuale oppure verso l'insegnamento nella scuola elementare: l'affermazione del ministro, "poche scuole ma buone", lasciava presagire che solo una *élite* sarebbe giunta ai vertici (Gentile, 1918).

Il concetto di "scuola giusta" di Gentile non aveva nulla a che vedere con la futura accezione insita nella Costituzione repubblicana; come dice Baldacci:

> […] una scuola giusta deve prima di tutto garantire il diritto all'uguaglianza delle opportunità formative, assicurando a tutti – nell'arco della scuola dell'obbligo – il possesso delle conoscenze e delle competenze fondamentali per iniziare il confronto in condizioni di parità (o almeno contenere per le disparità). Una volta fatto questo il merito, quando è autentico, va difeso e valorizzato (Baldacci, 2014: 141).

Per Gentile, la gerarchizzazione meritocratica della scuola avrebbe dovuto in seguito tradursi in stratificazione sociale, di modo che il ruolo assunto da ogni soggetto all'interno della macchina dello stato avrebbe potuto essere ricoperto con cultura, consapevolezza e valorialità. Soprattutto l'università doveva divenire la fucina delle classi dirigenti idealiste, univocamente obbiettivate alla grandezza della patria.

Insomma, qualcosa di simile al progetto culturale a cui si appoggiò l'intuizione di Bismarck e Guglielmo, padri del secondo *reich*; il progetto di scuola gentiliano, riproponeva *in pectore* il cosiddetto stato etico di matrice hegeliana.

> […] scambiando la causa con l'effetto, la riforma Gentile mira a colpire le conseguenze della disfunzione scolastica, ovvero la popolarizzazione del-

> la scuola ginnasiale e liceale, preparando il terreno ad una politicizzazione dell'insegnamento. Nel concreto, l'estensione dell'istruzione obbligatoria fino al quattordicesimo anno di età risultò fittizia, mentre la quinquennalizzazione dell'istruzione elementare comprese nel sistema le scuole sussidiate, presenti soprattutto in campagna. Si diede origine alla scuola complementare, trasformata in seguito in scuola di avviamento professionale, con indirizzi corrispondenti alle attività lavorative dei più disparati settori produttivi; furono soppresse le scuole tecniche, che avevano un ruolo importante nell'ambito della formazione scientifica e professionale; si accentuò la scissione tra i licei classici e gli istituti magistrali, con la creazione del liceo scientifico e del liceo femminile, con la funzione di impartire un complemento di cultura generale alle giovinette che non aspirano né agli studi superiori né al conseguimento di un diploma professionale. L'esame di maturità e di abilitazione (come del resto quello di ammissione al ginnasio, al liceo, agli istituti tecnici e al magistrale) diventò molto selettivo a salvaguardia della serietà degli studi e dell'accesso all'università […] (Dal Passo & Laurenti, 2017: 34).

La scuola si adeguò immediatamente alla visione gentiliana: già con gli esami di stato del luglio 1924, il primo con la riforma, a Milano il 75% degli studenti fu bocciato; nell'anno scolastico 1924-25 i promossi furono il 59,5% alla maturità classica, solo il 54,9% alla maturità scientifica (Charnitzky, 1999: 207).

4. La distanza da Benedetto Croce

> Come tutto ciò sia accaduto io non riesco a spiegarmi appieno. […] È da credere il vero esser suo, la bestia che era accovacciata nel fondo del suo animo era sconosciuta a se stesso. Quando egli dalla umile e depressa e per più tempo travagliata condizione di insegnante, fu a un tratto sollevato ministro (e con pieni poteri), e provò la gioia dell'ultrapotere, e accolse le adulazioni che circondano il potere, quel peggiore se stesso emerse e si impadronì della sua vita (Franzinelli, 2021: prefazione).

In alcuni documenti scritti di suo pugno, così Benedetto Croce giudicava Gentile sia come uomo politico che per le sue decisioni come ministro, portate avanti in forza di decreti legge; il giudizio negativo si estese anche sulla riforma gentiliana, accusata di essere in sintonia con la fascistizzazione della scuola voluta da Mussolini. Tale giudizio *tranchant* è rimasto nella vulgata contemporanea come un'etichetta che sovrappone, come se fossero sinonimi, i concetti di scuola gentiliana e scuola fascista (Turi, 1995):

> […] la riforma è stata posta al centro di ogni dibattito, come se fosse sempre attuale, senza riuscire a collocarla nella giusta prospettiva di una valutazione comparativa che tenesse conto dei mutamenti radicali intervenuti nella scuola e nella società italiane (Tognon, 2016).

A parere di De Giorgi (2009: 20-21), inizialmente Croce e Gentile considerarono che i loro comuni antagonisti fossero i modernisti italiani; piuttosto, entrambi i filosofi condividevano alcune istanze espresse dal mondo cattolico, idee che cercavano di farsi largo anche attraverso esponenti legati dal 1919 al partito popolare di Luigi Sturzo (Gentile E., 2006: 152).

In verità, la pubblica disputa tra i due idealisti non solo nacque ben prima dell'avvento del fascismo, ma fu sicuramente più feroce della banale contrapposizione di pareri che, in seguito, ebbero in merito ai criteri di educazione dei giovani oppure sulla riforma della scuola.

Già dal 1913, Gentile aveva criticato la *teoria dei distinti* di Croce ed era stato ricambiato con l'accusa di misticismo – riportando alla memoria il burrascoso rapporto tra Schelling e Hegel, con la famosa accusa della "notte nera delle vacche nere" con cui Hegel, nella prefazione alla *Fenomenologia* (1807), demolì la teoria dello spirito assoluto schellinghiano, identità indistinta fra idea e natura –.

In verità, tale la *querelle* tra Croce e Gentile, benché durissima, era conosciuta solo a livello accademico poiché troppo complessa per interessare ed essere capita dal grande pubblico (Croce, 11 dicembre 1913).

Possiamo affermare con certezza che la rottura tra Croce e Gentile rappresentò "la fine della speranza di poter condizionare 'culturalmente' il fascismo" (Turi, 1992: 11).

L'ultimo dispetto lo fece Gentile a Croce con la pubblicazione nel 1939, per i tipi della editrice Sansoni che Gentile dirigeva, del saggio del crociano Francesco Gaeta, *Che cosa è la Massoneria*; si trattava di uno scritto antisemita il cui manoscritto era stato tenuto nascosto da Croce poiché Gaeta lo scrisse nell'ultimo periodo della sua vita, in preda a sintomi di follia, prima del suicidio nel 1927 (Di Porto, 1997: 121-132).

In accordo con Croce, non si può negare che Gentile sia stato l'ispiratore dell'infrastruttura culturale che diede linfa al fascismo, anche prima del *Manifesto degli intellettuali fascisti*, il documento pubblico del 21 aprile del 1925 con il quale il filosofo pose le basi teoretiche del fascismo, un anno dopo l'omicidio di Matteotti. Gentile era convinto che il fascismo rappresentasse un momento di sintesi, culmine razionale della storia che un filosofo idealista avrebbe dovuto riconoscere per vivere il presente da protagonista, accettando anche gli aspetti criticabili dal punto di vista umano e soggettivo (Sasso, 1998).

> […] «tutte le critiche che si vogliono, ma di dentro il fascismo», era il principio di Gentile, convinto che «ogni critica, che viene dal di fuori, è come colpita da sterilità». Tante volte egli [Gentile] avrebbe pensato di romperla – assicurava Russo –, ma ciò valeva come a tagliarsi dal mondo vivo, danneggiando, non tanto se stesso, quanto la vita nazionale. È ciò che egli rimprovera al Croce. Probabilmente le condizioni della cultura e della scuola, senza Gentile nel fascismo, sarebbero assai più gravi ed oscure di quelle che oggi non siano: con Gentile dentro, pur nel torpore

> presente, si vive, non disperando della salvezza. E in questo mi pare la sua funzione migliore. Su questo punto, io sono convinto seguace dell'opera sua di politico (Turi, 1992: 16).

Mussolini, nel discorso che tenne alla Camera il 3 gennaio 1925, con il quale avocò la responsabilità morale dell'omicidio del deputato socialista Matteotti, mostrò di avere attinto ampiamente alla lezione del pensiero neoidealista gentiliano, anzi *attualista*, utile per dare dignità alle violenze del fascismo.

> Quando due elementi sono in lotta e sono irreducibili, la soluzione è nella forza. Non c'è stata mai altra soluzione nella storia e non ci sarà mai (Mussolini, 1934).

Luigi Russo, a proposito della collaborazione di Gentile col fascismo, sottolineò che "[…] il duce, con la sua geniale prontezza del ciarlatano, si era impadronito di quel nome [Giovanni Gentile]" (Coli, 1986: 505).

Neppure Gentile avrebbe immaginato, nel momento in cui organizzava l'assetto della scuola italiana in qualità di ministro, che il suo progetto riformatore si sarebbe appiattito intellettualmente fino a divenire strumento ideologico del fascismo:

> [La] riforma invero non aveva nulla a che fare con lo spirito dannunziano di basso conio che correva nelle vene degli avventurieri fascisti o con quel corrotto positivismo che prosperava nelle menti dei più legnosi faccendieri della cultura italiana (Ibid.: 506).

5. Gentile fascista ma liberale

Il carattere elitario degli studi aveva reso la riforma gentiliana del '23 più consona al pensiero liberale conservatore e meno alle posizioni fasciste che, ancora all'indomani della *marcia* su Roma, avevano quale unica sponda i ceti più umili.

Gentile, all'indomani della nomina a ministro, accettando la tessera *ad honorem* del P.N.F., dichiarò senza remore di considerare Mussolini il suo riferimento culturale e politico, l'unico che avrebbe potuto cambiare le sorti di un paese vessato dai veti incrociati e dalla mancanza di personalità politiche – si rammenti che il re era stato costretto a richiamare il vecchio Giolitti per sanare la questione di Fiume –; Gentile cercò di mettere in connessione l'azione programmatica mussoliniana col pensiero liberale, tentando di costruire una sinergia tra l'etica dell'azione politica di cui il fascismo necessitava e una rinnovata spinta nazionalista che il partito liberale post-risorgimentale aveva perso (Cammarano, 1993: 139-163). Il 31 maggio del 1923, il ministro Gentile dichiarò:

> Caro Presidente, dando oggi la mia formale adesione al Partito Fascista, La prego di consentirmi una breve dichiarazione […]. Liberale per profonda e salda convinzione, in questi mesi da che ho l'onore di collaborazione all'alta Sua opera di Governo e di assistere così da vicino allo sviluppo dei principi che informano la Sua politica, mi son dovuto persuadere che il liberalismo […] della libertà nella legge e perciò nello Stato forte e nello Stato concepito come una realtà etica, non è oggi rappresentato in Italia dai liberali, che sono più o meno apertamente contro di Lei, ma per l'appunto, da Lei. E perciò mi son pure persuaso che fra i liberali d'oggi e i fascisti che conoscono il pensiero del Suo fascismo, un liberale autentico che sdegni gli equivoci e ami stare al suo posto, deve schierarsi al fianco di lei (Gentile, 1989: 94-95).

Nel contempo, con l'avvicinamento al cattolicesimo, il ministro Gentile si pose in simmetria anche con i ceti popolari e moderati: l'inserimento della religione come materia scolastica contribuì a rendere il fascismo più appetibile anche per il pensiero liberale, esasperando la distanza da quella base fascista decisamente più oltranzista e anticlericale che aveva creduto nel *Programma di San Sepolcro* di Mussolini del 23 marzo 1919, velocemente superato dalle contingenze storiche e dalle convenienze partitiche.

La figura del ministro Gentile non fu neppure invisa alla sinistra, parrebbe infatti che la sua candidatura a ministro sia stata suggerita a Mussolini da un sindacalista, Agostino Lanzillo (De Felice, 1966: 376; Turi, 1995: 304).

Gli stessi socialisti che si opposero alla riforma gentiliana non lo fecero in modo sostanziale; si contestava solo l'abolizione della scuola popolare e, soprattutto, il fatto che la legge sulla nuova scuola non fosse stata definita a seguito di un dibattito parlamentare ma con un regio decreto.

Lo stesso Salvemini, benché molto duro, non ebbe parole contro la riforma ma solo verso il metodo di Gentile e nel 1923 scrisse:

> Sono sempre più convinto che non si debba fare alcun atto di adesione al regime mussoliniano. Gentile, cadendo con Mussolini, trascinerà con sé tutti i suoi collaboratori e tutta la sua opera: perché la procedura autoritaria, dittatoria, temporalesca delle sue riforme è sbagliata (Salvemini, 1966: 210).

In generale, Gentile potette godere della stima trasversale dei partiti; ciò gli permise di assumere – in sinergia con Lombardo Radice e con l'avallo di Mussolini – quelli che Croce ebbe a definire gli 'ultrapoteri' in maniera pienamente decisionista, tanto da ristrutturare totalmente e velocemente assetto e programmi della scuola.

6. Conclusioni: una riforma tradita

Possiamo affermare che la riforma della scuola del 1923 non fu pensata da Gentile per favorire l'ascesa del fascismo. Il suo pensiero idealista pretendeva, muovendo dalla scuola, di sussumere le vicende politico-sociali

che avevano favorito il fascismo per trasferirle in una logica di cambiamento in senso liberalconservatore: ne sarebbe scaturita una società capace di pensiero critico e meno appiattita sul passato, più coesa in vista di progettualità future.

L'intuizione politica gentiliana pretendeva di formare il giovane cittadino senza strutturarlo ideologicamente con una cultura passatista, com'era sempre successo con la narrazione risorgimentale e col catechismo cattolico.

La riforma intendeva reindirizzare i giovani e le loro energie verso un modello di patria e italianità meritocratico e gerarchizzato ma, nel contempo, dialogante e libero. A tal riguardo, è emblematica l'abolizione dell'insegnamento dell'educazione civica, considerata dai tempi del *Giannetto* la materia perno della scuola (Parravicini, 1868).

A parere di chi scrive, l'elemento fondamentale della riforma – che necessita di essere interpretato ancora oggi in quanto autentica cartina al tornasole del progetto gentiliano – fu l'insegnamento della storia nei licei; la docenza della storia nei licei fu assegnata ai filosofi in quanto portatori di pensiero critico, affinché ponessero le basi per discutere e rivitalizzare – *attualizzare*, sic! – il passato e consentire agli studenti di razionalizzare i passaggi epocali, per comprendere meglio il proprio presente: occorreva finalizzare pensiero e azione verso una società rinnovata, di cui fossero consapevoli almeno i più capaci, destinati a ruoli di centralità. Inoltre, l'apprendimento della storia e della filosofia avrebbe concesso ai giovani la piena comprensione del significato di cittadinanza e impegno sociale.

Con il suo progetto educativo per i giovani, Gentile si opponeva anche all'autoritarismo messianico e filosoficheggiante (Carlini, 1942), mostrato nel 1922 dallo stesso Mussolini che, parlando della storia di Roma, in occasione del conferimento della cittadinanza onoraria disse: "Mistero è l'origine […] la cosiddetta critica storica può industriarsi a sfrondare la leggenda, ma sempre una zona d'ombra rimane, dove la leggenda, insostituibile dal freddo e spesso assurdo ragionamento, torna superbamente a fiorire" (Mussolini, 1956: 234).

Secondo Gentile, come detto in più occasioni, un vero liberale avrebbe dovuto necessariamente schierarsi con Mussolini (Gentile, 1932); è quindi presumibile che il carattere elitario della sua riforma scolastica avrebbe voluto rendere la scuola più consona al progetto liberale che egli inseguiva, allontanando le nuove generazioni dallo scomposto nazionalsocialismo dell'ideologia fascista della prima ora.

Infine, con l'introduzione dell'insegnamento della religione, il ministro Gentile riuscì ad assecondare gli ambienti cattolici e liberali moderati, volutamente lontani dalle schiere fasciste rivoluzionarie e anticlericali che, con la propaganda profusa durante il cosiddetto biennio rosso-nero (Dorso, 1925), cercavano consensi tra i ceti subalterni.

Eppure, proprio nella destra liberale Gentile ebbe i suoi più tenaci detrattori, come Luigi Credaro e Orso Mario Corbino, come Filippo Tommaso Marinetti che giudicò la riforma "passatista e antifascista", segnandone con quel suo giudizio l'inevitabile cancellazione (Croce, 1924: 190).

La crisi politica sorta in seguito alle violenze che caratterizzarono le elezioni legislative del 6 aprile e la scomparsa di Giacomo Matteotti dal 10 giugno, indussero Giovanni Gentile a lasciare il suo dicastero dal 14 giugno, ufficialmente dal 1° luglio 1924.

> Il 14 giugno 1924, in piena crisi Matteotti, quando le sorti del governo erano in pericolo, Gentile si dimise ma non prese le distanze dal fascismo e meno che mai da Mussolini (Tarquini, 2016).

Solo poche settimane dopo le dimissioni di Gentile già si faceva strada l'ipotesi di modificare il progetto di scuola gentiliano (Monti, 24 luglio 1924).

Lombardo Radice si era dimesso sin dal 6 giugno, anticipando la sua linea di rifiuto morale del fascismo, poi ufficializzata nella sua lettera aperta dal titolo *Accanto ai maestri* (1925), linea politica passata come Aventino pedagogico (Izzo, 1968: 628-640) [2].

Si faceva largo un rifiuto nelle coscienze degli insegnanti che non si tradusse in una totale inazione quanto piuttosto in un ruolo di mediazione con cui la scuola cercò di condizionare la linea politica e culturale dei programmi ministeriali fascisti, guardando più a Croce che a Gentile (Garin, 1974: 137).

Il dissenso culturale non divenne mai una vera resistenza anche perché, nel frattempo, il fascismo era riuscito a costruire una propria piattaforma ideologica indipendente dai presupposti rivoluzionari con cui era sorto: potette così cavalcare lo scontento della piccola borghesia insoddisfatta che nutriva nello stato aspettative di concretezza e utilità (Inzerillo, 1974).

> Quel che avvenne negli anni successivi alla riforma è a tutti noto. Dopo il primo tentativo di limitare l'accesso alla scuola di Stato, la reazione provocata dagli esclusi rivelò il lato debole del sistema. I meno abbienti costretti a mandare i figli in una scuola più costosa e più scadente fecero sentire la loro voce; d'altra parte, le scuole confessionali, ottenuta la tanto agognata parificazione, s'ingrandirono e si professionalizzarono, restando sole sul piano della concorrenza. Lo Stato di fronte alla duplice constatazione, si affrettò ad aprire tutte le porte delle sue scuole e a rinunciare al principio informatore della legge. Intanto, il progresso sociale del dopoguerra faceva moltiplicare il numero dei candidati della piccola borghesia e del migliore proletariato, e sorse il bisogno di una moltiplicazione a ritmo accelerato di istituti, di classi e di alunni per classe. Il vecchio guaio della scuola pletorica s'ingigantì, segnando il definitivo tracollo della riforma (Spirito, 1956: 158-159).

2 Lombardo Radice pur allontanandosi dal fascismo in seguito prestò il giuramento di fedeltà al P.N.F. nel 1931, confessando a De Sanctis: "[…] Coprirò di vergogna tutta la mia opera di scrittore e di pensatore, ma non posso mettere sul lastrico i miei figlioli giovinetti" (Fiori, 16 aprile 2000; Meda, 2021: 61-85; Goetz, 2000).

A Gentile succedette il liberale Alessandro Casati; il famigerato discorso del duce alla Camera del 3 gennaio 1925 sancì la rottura con i liberali moderati e Casati, stimolato da Croce, diede immediatamente le dimissioni. Gentile, che avrebbe voluto salvaguardare la sua riforma, propose quale suo successore il fedele Balbino Giuliano, ma Mussolini delegò al ministero della pubblica istruzione lo storico Pietro Fedele che aveva dalla prima ora contestato la riforma.

La legge del 3 aprile 1926 n. 2247 sancì la nascita dell'Opera Nazionale Balilla, ente autonomo e complementare all'istituzione scolastica che avocava a sé la formazione fascista dei giovani. Nel 1929 il ministero della pubblica istruzione fu soppresso e sostituito dal ministero dell'Educazione Nazionale.

Gentile accentuò inutilmente il suo dissenso dalle riforme scolastiche fasciste; nel 1933, in un discorso inaugurale disse:

> Roma non ebbe mai un'idea che fosse esclusiva e negatrice […] Essa accolse sempre e fuse nel suo seno, idee e forze, costumi e popoli. Così poté attuare il suo programma di fare dell'urbe, l'orbe (Simoncelli, 2013: 207; Aquino, 2017).

Ancora nel 1936, Gentile accusò Cesare Maria De Vecchi, ministro dell'Educazione, di "inquinare la cultura nazionale" (Santarelli, 1991).

> In realtà, ciò che dell'opera di Gentile disturbò le correnti più ideologizzate del movimento fascista era il fatto che le sue premesse culturali erano sostanzialmente estranee, perché più lontane e più alte, al tentativo di mobilitare le masse attraverso la manipolazione del ceto medio (Tognon, 2016).

I dirigenti fascisti, pur non avendo compreso il pensiero di Gentile, intuitivamente non ne condivisero il suo progetto educativo; la riforma del '23 non fu più ricondotta all'auspicata azione pedagogica atta a formare le nuove classi dirigenti liberali. Al contrario, la scuola italiana fu ufficialmente ricostruita con un rigore etico-sociale di ispirazione cattolica, ammantata da moralismi filomonarchici e patriottici; la scuola fascista determinò un'omogeneizzazione sentimentale ed etica – "Dio e patria" divenne la prima regola del *Decalogo del giovane fascista* introdotto dal segretario del P.N.F. Giurati per le sue camicie nere (Giurati, 1930) –.

Benché fosse rimasta organizzata secondo gli schemi amministrativi voluti da Gentile, nella sostanza la scuola veicolò il consenso al regime e fu ancorata a una pubblicistica che esaltava lo 'spirito guerriero' e il lavoro manuale (Castronovo, 1975).

La "pedagogia del manganello" (Franzinelli, 2019) sostituì velocemente quel progetto gentiliano di formare, grazie a scuola e cultura, una *élite* capace di senso critico e autonomia intellettuale che garantisse le sorti del paese.

La riforma Gentile è stata oggetto di ostracismo sia dal fascismo che a causa del fascismo.

Occorre ricordare che la riforma scolastica del '23 ebbe il voto favorevole di Giovanni Giolitti, Benedetto Croce, Luigi Sturzo: la legge gentiliana condivideva, nell'agenda politica dei partiti del tempo, la centralità dell'educazione per il progresso democratico, economico e morale degli italiani. Gentile era altresì convinto che l'educazione dovesse precedere la cultura e che ogni forma di sapere avrebbe potuto contribuire alla crescita economica.

> [Rinverdire gli studi sulla] riforma Gentile nell'Italia del XXI secolo può essere intesa come la premessa per evidenziare la necessità di un indispensabile sommario di strategie e sperimentazioni educative, per la creazione di una necessaria pedagogia della nazione in modo da delineare come il nostro Paese si presenta ai propri cittadini e al mondo (Caligiuri, 2023).

Benché il marchio di scuola gentiliana sia rimasto sino a tempi recenti sulla scuola italiana, possiamo affermare che il progetto del filosofo non è mai stato realizzato.

Studiare ancora oggi la logica sottesa alla riforma Gentile significa porsi il problema della qualità della democrazia: l'accesso a un'istruzione di alto profilo, intesa come scelta libera per tutti, rappresenta la spinta politica più importante per ridurre le disuguaglianze sociali, anche al fine di una coesistenza pacifica e accogliente, (ri)partendo dalla scuola (Zagrebelsky *et al*., 2021).

> La dualità, ripeto, si manifesta quando si educa […]. La dualità rimane quando questa parola [educazione] non trova la strada dell'anima; quando l'educazione non nasce, non c'è. […] la scuola è una fucina di libertà, anche se a dispetto e contro le intenzioni dell'insegnante. La scuola che non è libertà è una scuola senza vita (Gentile, 1920: 63-64).

Bibliografia

Ambrosoli, L. (1980), *Libertà e religione nella riforma Gentile*, Firenze: Vallecchi.

Aquino, P.L. (2017), *Scuola e fascismo, da Gentile a Bottai, un percorso di studio*, Chisinau: Edizioni Accademiche Italiane.

Ascenzi, A. & Sani, R. (2009), *Il libro per la scuola nel ventennio fascista: la normativa sui libri di testo dalla riforma Gentile alla fine della seconda guerra mondiale 1923/1945*, Macerata: Alfabetica.

Baioni, M. (2009), "Cultura fascista e usi pubblici della storia", in *Transalpina*, vol. 12, n. 1, https://doi.org/10.4000/transalpina.2799, consultato il 30 Novembre 2023.

Barbera, M.S.J. (1923), "La riforma scolastica e nuove esigenze di coltura", in *La Civiltà Cattolica*, vol. IV.

Barbera, M.S.J. (1926), "Il senatore Gentile e gli 'allarmi della Civiltà Cattolica'", in *La Civiltà Cattolica*, vol. IV.

Barbera, M.S.J. (1927), "L'esame di Stato, la maturità ed altre questioni scolastiche presenti", in *La Civiltà Cattolica*, vol. IV.

Borghi, L. (1975), *Educazione e autorità nell'Italia moderna* (1951), Firenze: La Nuova Italia.

Caligiuri, M. (2023), "La Riforma Gentile e la necessità di far tornare la scuola al centro del Paese", in *Il Sole 24 Ore*, 30 marzo; https://www.ilsole24ore.com/art/la-riforma-gentile-e-necessita-far-tornare-scuola-centro-paese-AELeKJBD, consultato il 30 Novembre 2023.

Carlini, A. (1942), *Saggio sul pensiero filosofico e religioso del fascismo*, Roma: Ist. Naz. di Cultura Fascista (Biblioteca I.N.C.F.; 2).

Cammarano, F. (1993), "Nazionalizzazione della politica e politicizzazione della nazione: i dilemmi della classe dirigente nell'Italia liberale", in M. Meriggi & P. Schiera (a cura di), *Dalla Città alla nazione. Borghesie ottocentesche in Italia e in Germania*, *Annali dell'Istituto storico italo-germanico*, Bologna: il Mulino.

Castronovo, V. (1975), "Potere economico e fascismo", in *Storia d'Italia*, v. 4, tomo 1, parte I-IV, Torino: Einaudi.

Cavallera, H.A. (1992), "La parte e il tutto. L'immagine della pedagogia attualistica a fine Novecento", in *I problemi della pedagogia*, nn. 2-3, pp. 177-192.

Cavallera, H.A. (1996), "Giovanni Gentile: l'attualismo e la cultura italiana del Novecento", in *Nuova Secondaria*, n. 9.

Charnitzky, J. (1999), *Fascismo e scuola. La politica scolastica del regime (1923-1943)*, Firenze: La Nuova Italia.

Coli, D. (1986), *Il caso storiografico Giovanni Gentile*, in *Studi Storici*, Vol. 27, n. 2, http://www.jstor.org/stable/20565708,consultato il 30 Novembre 2023.

Croce, B. (1913), "Intorno all'idealismo attuale", in *La Voce*, V, n. 50.

Croce, B. (1924), "Fatti politici e interpretazioni storiche", in *Critica*, n. 22.

Dal Passo, F. & Laurenti, A. (2017), *La scuola italiana, le riforme del sistema scolastico dal 1848 ad oggi*, Anzio Lavinio: Novalogos.

De Felice, R. (1966), *Mussolini il fascista*, *La conquista del potere 1921-1925,* Torino: Einaudi.

De Giorgi, F. (2009), *Il Medioevo dei modernisti. Modelli di comportamento e pedagogia della libertà*, Brescia: La Scuola.

Di Porto, B. (1997), "Francesco Gaeta (radiografia di un antisemita)", in *La rassegna mensile di Israel*, Unione delle comunità ebraiche italiane, terza serie, Vol. 63.

Dorso, G. (1925), *La rivoluzione meridionale*, Torino: Gobetti editore.

Fiori, S. (2000), "I professori che dissero NO a Mussolini", in *La Repubblica*, 16 Aprile; https://ricerca.repubblica.it/repubblica/archivio/repubblica/2000/04/16/professori–che–dissero–no–mussolini.html,consultato il 30 Novembre 2023.

Fornaca, R. (1989), *La pedagogia filosofica del '900*, Milano: Principato.

Franzinelli, M. (2021), *Il filosofo in camicia nera, Giovanni Gentile e gli intellettuali di Mussolini*, Milano: Mondadori.

Garin, E. (1974), *Gli intellettuali italiani del XX secolo*, Roma: Editori Riuniti.

Gentile, E. (2006), "New idols: Catholicism in the face of Fascist totalitarian", in *Journal of Modern Italian Studies*, 2.

Gentile, G. (1989), *La riforma della scuola in Italia*, Firenze: Le Lettere.
Gentile, G. (1920), *La riforma dell'educazione. Discorsi ai maestri di Trieste*, Bari-Roma: Laterza.
Gentile, G. (1918), *"Esiste una scuola italiana? Lettera aperta al ministro P.I. Berenini"*, in *Il Resto del Carlino*, 4 maggio.
Goetz, H. (2000), *Il giuramento rifiutato, I docenti universitari e il regime fascista*, Firenze: La Nuova Italia.
Giurati, G. (1930), *Il decalogo del giovane fascista*, Pisa: Tipografia Pacini Mariotti; conservato dalla Biblioteca Fanco Serantini, https://www.bfscollezionidigitali.org/oggetti/19689–il–decalogo–del–giovane–fascista–giovanni–giurati, consultato il 30 Novembre 2023.
Hegel, G.W.F., Calogero, G. & Fatta C. (1975), *Lezioni sulla filosofia della storia* (1837), Firenze: La Nuova Italia.
Humboldt von, W. (1970), *Università e umanità* (1793-1810), a cura di F. Tessitore, Napoli: Guida editore.
Inzerillo, G. (1974), *Storia della politica scolastica in Italia*, Roma: Editori Riuniti.
Izzo, D. (1968), "Accanto ai maestri", in *Scuola e città*, n. 12.
Lombardo Radice, G. (1925), *Accanto ai maestri. Nuovi saggi di propaganda pedagogica*, Torino: Paravia.
Lombardo Radice, G. (1937), *Esame dei programmi per la scuola elementare e testo dei programmi ufficiali del 1923 e del 1924*, Milano: Archivio storico INDIRE.
Lombardo Radice, G. (2016), *Lezioni di pedagogia generale*, Firenze: Edizioni Sandron.
Marfoglia, A., Girotti, E., Ascenzi, A. & Capellini, S.A. (2023), "La riforma Gentile tra modelli identitari e forme letterarie. Letture "premio" della Bibliotechina Aurea Illustrata", in *Nuova Secondaria Ricerca*, n. 10, pp. 237-249.
Meda, J. (2021), "«Saldamente padrone della mia dignità e libertà», la difficile convivenza col regime fascista", in E. Scaglia (a cura di), *Una pedagogia dell'ascesa, Giuseppe Lombardo Radice e il suo tempo*, Roma: Edizioni Studium.
Minimus (Lombardo Radice, G.) (1909), "Ministerialismo, idealismo, socialismo", in *Nuovi Doveri*, III.
Monti, A. (1924), "Libertà della scuola e libertà degli scolari", in *Corriere della Sera*, 5 aprile.
Monti, A. (1924), "La riforma della riforma Gentile", in *Corriere della Sera*, 24 luglio.
Mussolini, B. (1934), *Discorso del 3 gennaio 1925*, in B. Mussolini, *Scritti e Discorsi di Benito Mussolini*, Milano: Hoepli Editore.
Mussolini, B. (1956), *Opera Omnia*, XX, Firenze: La Fenice.
Parravicini, L.A. (1968), *Il Giannetto*, Milano: Maisner.
Rossi, R.A. (2018), *I nuovi doveri, la pedagogia della scuola di Giuseppe Lombardo Radice*, Roma: Anicia.
Salvemini, G., Valeri, N. & Merola, A. (a cura di) (1966), *Scritti sul fascismo*, Milano: Feltrinelli.
Santamaita, S. (2021), *Storia della scuola. Dalla scuola al sistema formativo*, Milano: Pearson.

Santarelli, E. (1991), "Cesare Maria De Vecchi", in *Enciclopedia Treccani on line,* https://www.treccani.it/enciclopedia/de–vecchi–cesare–maria_%28Dizionario–Biografico%29/, consultato il 30 Novembre 2023.

Sasso, G. (1998), *Le due Italie di Giovanni Gentile*, Bologna: il Mulino.

Simoncelli, P. (2013), *"Non credo neanch'io alla razza". Gentile e i colleghi ebrei,* Firenze: Le Lettere.

Spirito, U. (1956), *La riforma della scuola*, Firenze: Sansoni.

Tarquini, A. (2016), "Gentile e Mussolini", in *Enciclopedia Treccani on line*, https://www.treccani.it/enciclopedia/gentile–e–mussolini_%28Croce–e–Gentile%29/, consultato il 30 Novembre 2023.

Tognon, G. (2016), "La riforma Gentile", in *Enciclopedia Treccani on line*, https://www.treccani.it/enciclopedia/la–riforma–gentile_%28Croce–e–Gentile%29/, consultato il 30 Novembre 2023.

Turi, G. (1992), "Luigi Russo, la fortuna di Gentile e il fascismo", in *Belfagor*, Vol. 47, n. 1, pp. 1-29.

Turi, G. (1995), *Giovanni Gentile, una biografia*, Firenze: Giunti.

Zagrebelsky, G. *et al.* (16 giugno 2021), "Manifesto per la nuova Scuola", in *Micromega*, https://www.micromega.net/manifesto-per-la-nuova-scuola/, consultato il 30 Novembre 2023.