



## ***Scuole rurali del Salento in età fascista***

SALVATORE COLAZZO<sup>a</sup>, GIOVANNA BINO<sup>b</sup>

<sup>a</sup> Università Mercatorum

<sup>b</sup> Ministero della Cultura

### *Introduzione*

Dina Bertoni Jovine, nell'aprire il suo fondamentale testo *La scuola italiana dal 1879 ai giorni nostri*<sup>1</sup> propone una riflessione che può senz'altro costituire il punto di partenza delle nostre considerazioni: "Il più grande problema che l'Italia dovette affrontare nel suo costituirsi a Stato moderno fu quello di creare una unità nazionale operante nella coscienza dei cittadini"<sup>2</sup>. E questo compito la classe dirigente affidò alla scuola. Ma esso presupponeva la creazione di condizioni nuove di vita, adeguate all'esercizio di quelle attività che l'istruzione doveva mettere in valore. Invece la miseria, le arretratezze pregresse continuarono ad operare senza che trovassero un reale, profondo impegno a pervenire ad adeguate soluzioni. Per questa ragione, "la scuola non poté trovare terreno adatto per mettere radici e tramutarsi in esercizio di virtù civili, in operosa vita intellettuale"<sup>3</sup>.

Il sistema scolastico organizzato dalla Legge Casati (legge del Regno di Sardegna del 1859, estesa, con l'Unità d'Italia all'intera nazione) aveva un'impostazione elitaria: assegnava pieno valore al ginnasio-liceo, aveva in scarsa considerazione l'istruzione tecnica e limitava il proprio impegno a favore dell'educazione popolare, la quale garantiva (e neanche pienamente) due anni (diventati poi tre con la sua estensione a livello nazionale) finalizzati ad assicurare ai bambini i primissimi rudimenti del leggere, scrivere e far di conto.

Il limite della Legge Casati apparve particolarmente evidente nelle regioni meridionali e centrali dell'Italia, dove l'analfabetismo era molto differente e le condizioni sociali e culturali erano di particolare svantaggio. Si sarebbe dovuto procedere con un piano molto incisivo, ma in realtà così non fu, poiché la scuola "in moltissimi luoghi esisteva solo sulla carta, affidata com'era alla responsabilità di comuni dissestati e retrogradi o dominati da

---

<sup>1</sup> D. Bertoni Jovine, *La scuola italiana dal 1879 ai giorni nostri*, Roma, Editori Riuniti, 1967.

<sup>2</sup> Ivi, p. 11.

<sup>3</sup> *Ibidem*.

fazioni reazionarie”<sup>4</sup> e negli altri, dove esisteva, “si limitava a raccogliere per poche ore al giorno, branchi numerosi di fanciulli privi di tutto”<sup>5</sup>.

Non si coglieva, da parte della classe politica, il nesso tra questione sociale e scuola, sebbene autori come ad esempio Pasquale Villari, mettersero il dito sulla piaga. Riportiamo sempre dal libro della Bertone Jovine, un cenno all’articolo di Pasquale Villari che molto incisivamente pone alcuni quesiti, destinati a rimanere senza risposta:

Che volete che faccia dell’alfabeto colui al quale manca l’aria e la luce, che vive nell’umido, nel fetore, che deve tenere la moglie e le figlie nella pubblica strada tutto il giorno? Se gli date l’istruzione, se gli spezzate il *pane della scienza*, come oggi si dice, risponderà come ho inteso io: “lasciatemi la mia ignoranza, poiché mi lasciate la mia miseria”<sup>6</sup>.

Villari vuole porre all’attenzione delle classi dirigenti la priorità della questione sociale su quella educativa: non si può pensare che il popolo possa essere tratto dalla miseria semplicemente dandogli un po’ di istruzione. Sono necessarie le riforme sociali, solo così l’istruzione popolare potrà avere un senso. Il nodo era qui: “far coincidere [...] la lotta per il progresso scolastico con quella per il progresso democratico”, se ciò fosse stato tenuto in conto avrebbe conseguito “un nuovo concetto di sapere, un nuovo ideale di scienza, un nuovo metodo di insegnamento”<sup>7</sup>.

Il limite della pedagogia dell’epoca come della politica – segnala la Bertone Jovine – è nel non riuscire a tenere assieme rivendicazioni di ordine sociale e proposta educativa: essa attribuì l’inefficacia dell’istruzione popolare all’arretratezza dei metodi di insegnamento, alimentando “quella retorica che costituisce l’ostacolo più serio al risanamento della coscienza educativa”<sup>8</sup>.

### *Maestre rurali*

Nelle regioni meridionali, dove l’economia era prevalentemente agricola, l’istituzione della scuola elementare incontrò notevoli ostacoli. Per superare queste difficoltà, si promosse la creazione di scuole rurali, già previste dalla Legge Casati. Queste scuole erano strutturate per interferire il meno possibile con le necessità delle famiglie contadine, che richiedevano

---

<sup>4</sup> *Ibidem*.

<sup>5</sup> *Ibidem*.

<sup>6</sup> Cit. in Bertone Jovine, *La scuola italiana dal 1879 ai giorni nostri*, p. 16.

<sup>7</sup> *Ivi*, p. 19.

<sup>8</sup> *Ibidem*.

il lavoro dei figli. Di conseguenza, si tollerava una certa elusione dell'obbligo scolastico e si chiudevano gli occhi di fronte alle frequenti assenze.

Nonostante fossero spesso considerate scuole "minori", la loro posizione periferica permise, in alcuni casi, lo sviluppo di interessanti sperimentazioni, sebbene raramente documentate, nate dalle esigenze specifiche del contesto in cui operavano. La scuola rurale era vista come la "Cenerentola"<sup>9</sup> dell'istruzione elementare, come riportato dalle riviste dell'epoca<sup>10</sup>, che spesso si battevano per migliorare le condizioni di queste scuole, trascurate dallo Stato e dai Comuni e poco ambite dai maestri<sup>11</sup> a causa dei bassi salari e dell'isolamento. Le maestre, tuttavia, vedevano in queste destinazioni un'opportunità di emancipazione.

Nelle piccole comunità rurali, le maestre erano soggette a un rigido controllo sociale, tanto da dover ottenere una "patente di moralità" per poter insegnare. Ogni loro comportamento ritenuto troppo "libero" era stigmatizzato, e spesso dovevano subire avances e molestie sessuali, accompagnate dal ricatto del rilascio del certificato di buona condotta.

Le maestre delle scuole rurali<sup>12</sup>, specialmente nel Sud Italia, si trovavano ad affrontare sfide complesse. Oltre alle difficoltà comuni a tutte le insegnanti, dovevano superare la diffidenza delle comunità locali, che vedevano in loro una rappresentante dello Stato e quindi un'istituzione estranea. Il loro compito di diffondere i valori nazionali le poneva in contrasto con le tradizioni e la cultura delle plebi meridionali<sup>13</sup>.

Le loro vite erano un equilibrio precario tra l'orgoglio dell'emancipazione, il senso del dovere verso lo Stato, le difficoltà economiche dovute ai bassi salari, le rigide regole delle

---

<sup>9</sup> *Mali e rimedi della Scuola rurale: la nostra inchiesta fra gli Ispettori scolastici*, "I diritti della Scuola", 7-33, 1907, p. 6.

<sup>10</sup> *La scuola rurale presente in Italia*, "L'Osservatorio scolastico: giornale d'istruzione e di educazione per le scuole elementari, tecniche e normali premiato all'esposizione didattica di Torino nel 1869", 27 (1892-1893), pp.316-317.

<sup>11</sup> La scarsa retribuzione e le inesistenti tutele mortificavano le condizioni dei docenti per cui il personale maschile, laddove poteva, sceglieva di non operare in simili realtà. E così i piccoli Comuni, sguarniti di insegnanti per coprire il fabbisogno delle loro scuole elementari, iniziarono dapprima a reclutare i sotto-maestri, figure di scarso spessore formativo e culturale che non avevano conseguito il diploma. Si diveniva sotto-maestri già all'età di quattordici, sedici anni, ricevendo uno stipendio dimezzato rispetto a quello del maestro.

<sup>12</sup> R. Borrello, *Il classicismo retorico nella scuola italiana*, Cosenza, Pellegrini, 1998, p. 45: "I maestri e le maestre si trovavano a dover fare i conti con gli effetti devastanti di amministrazioni locali tiranne, che non avevano certo come obiettivo per la popolazione un progetto educativo chiaro e ben definito. Una delle difficoltà era anche quella di ottenere il rinnovo dell'incarico; lasciando ai Comuni l'arbitrio di decidere come e chi selezionare, il futuro del docente dipendeva completamente dalle scelte delle amministrazioni locali che non sempre valutavano in base alla validità dell'insegnamento".

<sup>13</sup> A titolo di esempio citiamo il convegno di direttori didattici di scuole rurali della Toscana, del Lazio e della Liguria tenutosi il 21 e 22 marzo 1941 a Siena, alla presenza di Giorgio Gabrielli dell'Ispettorato Centrale Ministeriale delle Scuole Rurali e il primo raduno provinciale di maestri rurali che si tenne nell'aprile 1941 a Torino, aperto dall'intervento del Provveditore che illustrò, secondo la cronaca di una rivista magistrale del tempo, "la modesta, silenziosa ma altissima missione che il Governo Fascista affida alle maestre rurali". *Convegno dei direttori delle Scuole rurali*, "Scuola italiana moderna", n. 18, 10 aprile 1941, pp. 232-233.

piccole comunità rurali e i ricatti dei potenti locali, elementi tipici della società italiana dell'epoca.

La “frontiera” da superare non era solo geografica, ma anche economica, culturale, sociale e politica. L'educazione in queste aree marginali era affidata alle “maestre di frontiera”<sup>14</sup>, figure pionieristiche che svolgevano un ruolo fondamentale nell'istruzione e nell'emancipazione femminile. La loro scelta di intraprendere questa professione, seppur precaria, rappresentava un'opportunità di indipendenza e di crescita personale<sup>15</sup>.

Spesso, queste maestre dovevano affrontare lunghi e difficili viaggi per raggiungere le loro sedi, lontane da casa e dai loro affetti. Lasciavano una condizione di modesto benessere per immergersi in una realtà a loro sconosciuta, dove il loro ruolo andava ben oltre l'insegnamento, diventando un simbolo di progresso e di cambiamento.

È difficile ricostruire la complessità di quel periodo storico, poiché la maggior parte dei documenti giunti fino a noi sono di natura ufficiale e intrisi di retorica. Registri, cronache degli insegnanti e diari di classe riflettono principalmente ciò che lo Stato desiderava sentirsi raccontare: storie di patriottismo e di armonia ideale tra studenti, famiglie, insegnanti e l'intera comunità. Tuttavia, alcuni documenti privati rivelano una realtà ben diversa, mettendo in luce la distanza tra la vita quotidiana delle maestre e l'immagine edulcorata presentata nei documenti ministeriali e in quelli redatti per scopi burocratici. Questi documenti privati, attraverso dettagli piccoli e grandi, ci offrono una narrazione indiretta ma più autentica, svelando problematiche taciute nelle fonti ufficiali e nei resoconti redatti dalle insegnanti per uso lavorativo.

### *Il quadro normativo*

I maestri rurali ricevevano stipendi inferiori rispetto ai colleghi delle scuole urbane, e le donne erano pagate meno degli uomini. Nei piccoli centri agricoli, la retribuzione era proporzionale alla popolazione e alle risorse del comune, il che portava a paghe molto

---

<sup>14</sup> L'impatto con la nuova realtà fu per loro duro, perché il lavoro intellettuale femminile non rientrava nella tradizionale dimensione familiare e perché esse stesse, con la loro autonomia, proponevano un modello femminile al limite della trasgressione. Divenute spesso oggetto di maldicenze, cattiverie, controlli a tutti i livelli, si difendevano adeguandosi il più delle volte alle regole delle piccole comunità rurali. La maestra della scuola rurale comprende ben presto che per quelle piccole comunità dove va ad insegnare, prima viene il lavoro nei campi e poi la scuola. Fa così di necessità virtù: al mattino organizza le lezioni, adeguando l'orario scolastico ai mestieri dei piccoli allievi. Non è solo una giovane maestra che giunge nel borgo, è lo stato che giunge e che, attraverso l'insegnamento, cerca di diffondere una cultura di valori nazionali non sentiti o, peggio, estranei alla gente del posto.

<sup>15</sup> S. Soldani, *Nascita della maestra elementare*, in S. Soldani, G. Turi (a cura di), *Fare gli italiani. Storia e cultura nell'Italia contemporanea*, Bologna, Il Mulino, 1993, vol. I, pp. 67-130; S. Ulivieri (a cura di), *Essere donne insegnanti. Storia, professionalità e cultura di genere*, Torino, Rosenberg & Sellier, 1996.

basse, soprattutto per le maestre alle prime armi. Le classi erano rigidamente separate per sesso e potevano contare fino a settanta alunni, ma nelle scuole rurali questa distinzione era spesso meno rigida e il numero di studenti inferiore<sup>16</sup>.

L'inchiesta Jacini<sup>17</sup> del 1877 evidenziò come l'obbligo scolastico fosse spesso ignorato, in particolare nelle regioni meridionali, dove le famiglie preferivano impiegare i bambini nei campi. Per contrastare questa situazione, lo Stato promosse la diffusione dell'istruzione elementare, incentivando la creazione di scuole in tutto il paese e istituendo corsi serali e festivi per adulti e per chi desiderava approfondire le proprie conoscenze.

Nel 1882, la Legge elettorale Zanardelli estese il diritto di voto, ma lo legò alla capacità di leggere e scrivere, escludendo così gli analfabeti dalla partecipazione politica.

Per promuovere un'effettiva partecipazione democratica, si assistette a un fiorire di iniziative umanitarie, con l'obiettivo di diffondere l'alfabetizzazione e accrescere la consapevolezza politica. In questo contesto, emerse l'idea di favorire la creazione di asili rurali, ispirandosi al modello proposto da Ottavio Gigli e sostenuto dall'Associazione nazionale per la fondazione di asili rurali per l'infanzia<sup>18</sup>. L'intento era quello di introdurre i bambini all'istruzione fin dall'età di tre anni, proseguendo fino ai nove, per consolidare un legame precoce con l'istituzione scolastica e contrastare l'abbandono dell'obbligo scolastico.

Parallelamente, si rafforzò la convinzione che le scuole rurali dovessero essere pensate per formare i futuri lavoratori del settore agricolo. Di conseguenza, si iniziò a dare maggiore importanza agli insegnamenti pratici. Nel 1898, venne introdotto l'insegnamento pratico dell'agricoltura, che prevedeva la coltivazione di un orto scolastico, offrendo agli studenti l'opportunità di acquisire competenze e conoscenze agrarie.

Mentre in precedenza le scuole rurali erano sostenute dai Comuni, si fece strada l'idea che lo Stato dovesse assumersi la responsabilità di supportare le scuole nei borghi più isolati del Regno, al fine di combattere l'analfabetismo e promuovere lo sviluppo delle regioni meridionali. Nel 1906, fu emanata la Legge Sonnino, che prevedeva *Provvedimenti per le provincie meridionali, per la Sicilia e per la Sardegna* con l'istituzione di scuole elementari rurali fino alla terza classe nei borghi, interamente a carico dello Stato, a condizione che vi fossero almeno quaranta alunni obbligati.

---

<sup>16</sup> F. Pruneri, *Pluriclassi, scuole rurali, scuole a ciclo unico dall'Unità d'Italia al 1948*, "Diacronie. Studi di Storia contemporanea", 34, 2018, p. 2.

<sup>17</sup> R.P. Coppini, *L'inchiesta Jacini*, "Quaderni dei Georgofili", I, 2017, pp. 41-59.

<sup>18</sup> A. Ascenzi, R. Sani, *"Un'altra scuola... per un altro paese". Ottavio Gigli e l'Associazione nazionale per la fondazione di Asili rurali per l'infanzia tra lotta all'analfabetismo e Nation-building (1866-1873)*, Macerata, EUM, 2014.

Già in uso nei comuni per le scuole rurali, la pratica della pluriclasse, dove un singolo maestro insegnava a studenti di diverse sezioni riuniti in un'unica aula, fu ufficialmente codificata dalla Legge Daneo-Credaro del 4 giugno 1911. Questa legge sancì un'organizzazione didattica volta a soddisfare i bisogni formativi diversificati degli alunni. L'Archivio storico scolastico di Tricase, in provincia di Lecce, custodisce una preziosa testimonianza della storia delle scuole serali e rurali. I documenti, provenienti anche dai borghi marinari e rurali<sup>19</sup>, offrono uno spaccato autentico della vita scolastica degli studenti, desiderosi di conseguire la tanto ambita 'licenza'. Ad esempio, nella frazione di Depressa, tra i temi proposti, uno invitava gli studenti a descrivere in una lettera le condizioni delle campagne: "le prove scritte (tema, dettato, problema) si fecero nei giorni 2 e 7 maggio, le orali nel giorno 8 [1915]... I temi scelti ed assegnati furono i seguenti: *Un amico mi chiede per lettera come vanno le campagne. Rispondete*"<sup>20</sup>.

Con l'avvento del Fascismo, la scuola italiana subì una trasformazione radicale sotto la guida di Giovanni Gentile, che ne ridefinì l'orientamento culturale in chiave idealista e antipositivista. In questo contesto, Giuseppe Lombardo Radice, direttore generale del Ministero di Gentile, giocò un ruolo cruciale nella riforma dell'istruzione elementare.

Radice si dedicò con impegno alla stesura dei nuovi programmi didattici e alla lotta contro l'analfabetismo, semplificando la complessa struttura delle scuole elementari preesistenti. Introdusse una distinzione tra "scuole classificate", gestite direttamente dallo Stato, e "scuole non classificate", affidate a enti e associazioni con delega statale, con un limite massimo di 40 alunni. Queste ultime potevano avere orari ridotti e offrire solo il ciclo inferiore (dalla prima alla terza classe).

Un aspetto innovativo della visione di Radice era la rivalutazione delle classi pluriclassi, considerate non un "assurdo pedagogico" ma un'opportunità di interazione didattica. L'alunno più grande, aiutando il più piccolo, rafforzava a sua volta le proprie conoscenze, mentre le spiegazioni rivolte ai più piccoli fungevano da ripasso per i più grandi, facilitando la comprensione degli argomenti successivi.

L'organizzazione dei tempi scolastici venne adattata alle esigenze delle comunità locali, in particolare quelle rurali, dove la manodopera infantile era richiesta per i lavori agricoli in determinati periodi dell'anno. In questo modo, il "tempo della scuola" si armonizzava con le necessità lavorative. Ad esempio, a Tricase, l'anno scolastico 1921 iniziò il 5 dicembre

---

<sup>19</sup> Archivio storico scolastico Scuole Elementari di Tricase (ASSET), Scuola mista rurale della frazione di Depressa. Registri di frequenza anni 1914-1926.

<sup>20</sup> Ivi, Scuola mista rurale della frazione di Depressa. Processo verbale degli esami della prima sessione a.a. 1915-1916.

e terminò il 29 aprile 1922, con una frequenza di circa dieci alunni, un numero significativo per un piccolo borgo rurale<sup>21</sup>.

L'organizzazione dell'orario settimanale nelle scuole rurali prevedeva una notevole flessibilità, con un impegno variabile tra 30 e 36 ore, distribuite su cinque o sei giorni. Un aspetto distintivo era l'enfasi posta sulle lezioni pratiche all'aperto, volte a favorire la cura dell'orto scolastico e di piccoli allevamenti di animali da cortile. Alle ragazze, in particolare, veniva affidata la responsabilità della manutenzione degli spazi interni, inclusa la pulizia delle aule e degli arredi.

Il ruolo del maestro in queste scuole trascendeva la semplice trasmissione dell'alfabeto; egli era una figura cardine per l'intera comunità, un punto di riferimento e una guida imprescindibile. Tuttavia, non tutti gli alunni proseguivano il loro percorso scolastico. Emblematico è il caso di Lucia Cerfeda, la cui assenza persistente portò l'insegnante a lasciare ai genitori la decisione finale, come testimoniato dall'espressione: "Stanca di richiamarla [alunna Lucia Cerfeda] a scuola, infine è lasciato agio ai genitori di regolarsi a proprio talento"<sup>22</sup>.

Con l'avvento del regime fascista, la scuola rurale subì una profonda trasformazione. La liquidazione delle associazioni professionali (Legge n. 563 del 3 aprile 1926), la creazione dell'Associazione nazionale fascista della scuola primaria e l'istituzione dell'Opera Nazionale Balilla (Legge n. 2247 del 3 aprile 1926) portarono alla conversione di molte scuole non classificate in Scuole Rurali Opera Nazionale Balilla, un processo che culminò nel novembre 1936 con la nomina di Giuseppe Bottai a Ministro dell'Educazione Nazionale.

Bottai intensificò il controllo sull'istruzione elementare nelle campagne<sup>23</sup>, conferendole un "orientamento rurale" più marcato, in linea con la "Carta della Scuola" che avrebbe ridisegnato l'intero sistema scolastico nazionale. L'atto più significativo fu l'avocazione allo Stato della maggior parte delle scuole rurali italiane, sancita dal R.D.L n. 1771 del 14 ottobre 1938, segnando il culmine della fascistizzazione della scuola rurale.

A partire dal 1° gennaio 1939, un significativo cambiamento investì il sistema scolastico italiano: le scuole, precedentemente gestite dall'Opera Balilla e poi dalla Gioventù Italiana

---

<sup>21</sup> Ivi, Scuola mista rurale della frazione di Depressa. Registro di frequenza, a.a.1921-1922.

<sup>22</sup> Ivi, Specchietto delle medie bimestrali ed annuali, insegnante Olga De Marco, a.a. 1925-1926.

<sup>23</sup> La differenziazione didattica per le scuole rurali persiste, soprattutto durante il fascismo, come confermano diversi giornali di classe risalenti al Ventennio; dal 1936, inoltre, il numero delle scuole rurali aumenta a seguito dell'estensione dello status di "ruralità" a molti istituti, il cui obbligo di frequenza era stato limitato, sempre durante il fascismo, a soli tre anni. Cfr. P. Cantoni, "Oggi s'impara la z per scrivere: sono due mesi di sanzioni, ma noi siamo forti e la vittoria sarà nostra". *La didattica dell'italiano nei Giornali di classe dei maestri (1924-1947)*, "Italiano Lingua Due," 12, 1, 2020, pp. 795-833.

del Littorio (Gil), passarono sotto la diretta supervisione del Ministero. Questa transizione escludeva temporaneamente solo le poche istituzioni rimaste all'Ente Scuole per i contadini dell'Agro Romano, all'Onair e agli enti di bonifica.

Parallelamente, il regime fascista promuoveva la "ruralizzazione", una politica volta a ripopolare le campagne e a ridurre la concentrazione operaia e delle classi meno abbienti nei centri urbani. Tale strategia rispondeva all'esigenza di prevenire potenziali minacce al regime, sfruttando al contempo la capacità delle campagne di assorbire manodopera in eccesso, senza i costi delle infrastrutture sociali necessarie nelle città<sup>24</sup>.

Questo progetto portò a una rapida espansione delle scuole rurali: dalle 170 esistenti al 1° gennaio 1939, si passò a 7.529 nell'anno scolastico 1939-40 e a 8.129 nel 1940-41.

La scuola rurale fu concepita per sviluppare una propria "individualità didattica", distinguendosi nettamente da quella urbana. L'insegnamento doveva ispirarsi esclusivamente all'ambiente rurale, evitando di fornire agli studenti una "cultura disambientata" che li allontanasse dalla loro realtà di vita e di lavoro. In questo modo, il regime intendeva dimostrare la sua particolare attenzione verso l'istruzione nelle campagne, elevandola da questione settoriale a interesse nazionale<sup>25</sup>.

La riforma Bottai attribuì alla scuola rurale un ruolo educativo rinnovato, elevando il campicello a luogo privilegiato per la formazione dell'anima rurale nei giovani contadini. Questa rivalutazione, che vedeva nel campicello un potente strumento formativo, fu ulteriormente rafforzata da una circolare ministeriale del 1942. Emanata in un periodo bellico segnato dalla penuria di cibo, la circolare sottolineava la duplice funzione del campicello: non solo didattica, ma anche di contributo all'autarchia alimentare.

Durante il ministero Bottai, la pubblicistica dedicò crescente attenzione alle problematiche della scuola per i contadini, arrivando talvolta a idealizzarla come modello educativo

---

<sup>24</sup> G. Candeloro, *Storia dell'Italia moderna. IX. Il fascismo e le sue guerre*, Milano, Feltrinelli, 1981, pp. 300-301.

<sup>25</sup> Centrale nel determinare la politica antiurbanistica, che per tutti gli anni Trenta si sforzò di porre delle limitazioni ai trasferimenti dalle campagne alle città, fu il problema degli alloggi e della liberalizzazione dei fitti che erano rimasti congelati dagli anni della guerra. Per poterli sbloccare senza provocare eccessive tensioni sociali, bisognava prima adoperarsi affinché diminuisse nelle città la pressione delle famiglie senza alloggio. In questo senso Mussolini parlò chiaro quando affermò che il "problema della casa" avrebbe continuato a rappresentare un "insolubile problema finché non sarà adottata questa formula: impedire l'immigrazione nelle città, sfollare spietatamente le medesime" (Benito Mussolini, *Cifre e deduzioni. Sfollare le città*, "Il Popolo d'Italia", 22 novembre 1928). Mussolini ammetteva in maniera inequivocabile l'incapacità del regime di affrontare e di risolvere gli ineludibili problemi posti dallo sviluppo industriale. Di fronte alla fondamentale esigenza delle nuove masse urbane legate all'industria, di poter usufruire di tutta una serie di servizi e di infrastrutture, primo fra tutti proprio l'alloggio, il regime non trovava di meglio che proclamare la necessità di un ormai impossibile "sfollamento" dei centri urbani (sulla politica del regime in campo migratorio e sulla questione dei fitti cfr. A. Treves, *Le migrazioni interne nell'Italia fascista*, Torino, Einaudi, 1976).

perfetto. La scuola rurale divenne così un simbolo, celebrato come prototipo di eccellenza nel panorama scolastico.

### *Le fonti archivistiche*

L'architettura scolastica rurale in Puglia, un tema di grande rilevanza storica, ha ricevuto sorprendentemente poca attenzione nella ricerca, soprattutto per quanto riguarda il periodo degli anni Trenta e Quaranta del Novecento. Tuttavia, attraverso l'analisi di una ricca e complessa corrispondenza tra istituzioni quali la Prefettura, la Provincia di Terra d'Otranto, i Comuni e gli organi governativi, è possibile tracciare una mappatura dettagliata delle scuole rurali dell'epoca.

Questa mappatura rivela chiaramente l'importanza che la politica educativa fascista attribuiva all'architettura scolastica, considerandola uno strumento fondamentale per la diffusione dei valori del regime<sup>26</sup>. Infatti, l'impegno politico profuso nell'edilizia scolastica, sia urbana che rurale, era motivato dalla volontà di creare edifici che incarnassero l'ideologia del partito e che fossero in grado di veicolare un'educazione funzionale alla formazione del "nuovo uomo fascista". Come affermava il regime, "l'edilizia scolastica deve avere nel diagramma delle spese un suo posto preciso; e un posto di prima fila. Se, come ho detto, la Scuola è una forza armata nella Nazione, la Scuola-casa, la Scuola edificio, ne è presidio e fortezza"<sup>27</sup>.

Per comprendere appieno come gli orientamenti nazionali in materia di edilizia scolastica rurale siano stati recepiti e attuati a livello locale, l'analisi si concentra su una specifica realtà territoriale, caratterizzata da una forte vocazione agricola. Questo contesto offre un punto di osservazione privilegiato per monitorare lo sviluppo dell'architettura scolastica rurale e per valutare l'impatto delle politiche educative del regime sul territorio.

---

<sup>26</sup> La legge 15 luglio 1906 fu seguita dal Regolamento approvato con R.D. 2 dicembre 1906 n. 703. Il provvedimento contribuì a far crescere il livello di attenzione intorno al tema. All'interno dell'inchiesta sui diversi servizi dell'istruzione elementare e popolare condotta di lì a poco dal Ministero della Pubblica Istruzione, infatti, trovò largo spazio il tema dell'edilizia. I risultati dell'inchiesta contribuirono a innescare un fermento costruttivo a favore dell'edilizia pubblica destinata alle scuole che si accompagnò alla produzione di una serie di studi puntuali sul tema che si tradussero in una normativa illuminata per quei tempi. Dagli studi di tipo tecnico, igienico e didattico condotti, il Ministero fissò i criteri per la costruzione degli edifici, cominciando dalla scelta delle aree, del tipo di fondazione, della qualità dell'illuminazione, della distribuzione delle superfici, dell'esposizione, del colore delle pareti, della dotazione dei locali, etc. La legge del 1911 fu disciplinata dal Regolamento del 12 gennaio 1912 che dettò tutte quelle norme igienico costruttive che gli studi avevano consigliato.

<sup>27</sup> Ministero della Pubblica Istruzione, *A un anno dalla "Carta della scuola": discorso pronunciato alla camera dei fasci e delle corporazioni nella riunione del 6 marzo 1940 da Giuseppe Bottai*, Roma, Tipografia della Camera dei fasci e delle corporazioni, 1940.

In questo contesto, il fondo documentale Genio Civile presso l'Archivio di Stato di Lecce riveste notevole importanza per la storia della architettura ed urbanistica, in particolare per quel che concerne l'edificazione delle scuole rurali, consentendo di indagare quelle pratiche relative alle opere di bonifica<sup>28</sup> che furono compiute nei borghi, negli agglomerati rurali, al fine di destinare luoghi salubri alle erigende scuole. Le fonti mettono in evidenza il rapporto tra la tipologia di alcuni territori bonificati e la costruzione di edifici scolastici che si legano alla realtà circostante e diventano parte integrante del borgo. Per il piccolo agglomerato rurale di Frigole, sottoposta a bonifiche, tormentata dalla malaria e funestata dall'ignoranza, "più della prima letale", già dal 1915 l'istituzione di una scuola rurale si prospetta come inderogabile. Il processo di istituzione della scuola si rivelerà più faticoso del previsto, ci vorranno ben sei anni prima dell'inaugurazione:

Fu rinvenuta, non senza fatica una buona e brava insegnante, che accettò l'incarico con la promessa che la scuola voluta dall'Azienda agricola dell'Opera Nazionale per i Combattenti (subentrata all'Istituto per i Fondi Rustici) potesse ricevere a breve il riconoscimento statale. Il quale tardò a pervenire, sicché la "buona e brava insegnante", avendo ricevuto una proposta di nomina in una scuola statale, a Pisignano, frazione di Vernole, abbandonò Frigole, determinando la rapida chiusura dell'iniziativa<sup>29</sup>.

Questo il commento d'un giornale nazionale dell'epoca: "la scuola dunque è stata chiusa, i bambini rimandati a casa per tornare a vivere nell'ignoranza, e senza avere quei principi necessari di educazione che servono a renderli giovani, buoni cittadini"<sup>30</sup>.

La scuola di Frigole era rimasta aperta poco più di un mese, poi, causa forza maggiore, aveva chiuso i battenti e così circa trenta alunni, "in massima parte orfani di guerra – sono rimasti senza istruzione". La via d'uscita – scrive l'anonimo cronista – era ottenere, per la sinergica collaborazione di tutti i soggetti pubblici interessati, il riconoscimento statale, sì da dare "a quella popolazione agricola il mezzo per poter istruire ed educare i propri figliuoli", tenendo in conto – e qui ritorna la retorica reducistica – che essi sono in gran parte "i figli di chi seppe compiere il proprio dovere di soldato e di cittadino, verso la Patria"<sup>31</sup>.

---

<sup>28</sup> ASLE, Fondo Genio civile, b. 51 fasc.297, "Lavori di manutenzione della bonifica di San Cataldo". Allegati: pianta, planimetria.1938-1948.

<sup>29</sup> Anonimo, *La scuola rurale in Frigole*, "Il Piccolo", 21 novembre 1922, pp. 2-3.

<sup>30</sup> Ivi, p. 2.

<sup>31</sup> Ivi, p. 3.

Nel 1922 finalmente, dopo tante traversie, la lunga vicenda dell'istituzione della scuola di Frigole giunge al suo termine. All'atto inaugurale risultano iscritti ventotto bambini affidati alla cura dell'insegnante Maria Perrone.

Un anonimo articolo<sup>32</sup> pubblicato su "La Provincia di Lecce" loda la maestra Perrone che ha deciso di prestare la sua opera di educatrice "da buona mamma", in un posto sicuramente disagiato, ma che "in un giorno non lontano" rappresenterà "una nuova Lecce, biancheggiante di ville, ricca di giardini fioriti e di fertili orti, cui l'azzurra immensa striscia dell'Adriatico darà una superba cornice di squisita e poetica bellezza". Gli alunni, le maestre e le comunità dei borghi rurali-costieri salentini dovevano fare i conti anche con le condizioni ambientali: aree a più a rischio di malaria<sup>33</sup>, sulle quali era necessario vigilare per verificare lo stato di 'salute'<sup>34</sup> dei terreni individuati per la costruzione di scuole rurali<sup>35</sup>. Negli anni Trenta, la spinta ideologica avvia numerosi cantieri di edilizia scolastica rurale in villaggi, frazioni, borgate: a borgo San Nicola, area extra urbana di Lecce, il progetto prevede la costruzione di un edificio scolastico costituito da due aule e un deposito magazzino. "La popolazione scolastica si compone di circa 90 alunni e che vi difettano le case di abitazione civile, per cui l'edificio deve essere dotato di alloggio per gli insegnanti"<sup>36</sup>.

In linea con i dettami stilistici del movimento razionalista abbracciato dal fascismo, alla scuola veniva richiesta una veste essenziale, scevra di ornamentazioni esteriori, senza

---

<sup>32</sup> Anonimo, *Un villaggio che sorge: Frigole*, "La Provincia di Lecce", 25, 1923, p. 11.

<sup>33</sup> Nella provincia di Lecce (dove ben 79 comuni su 91 erano stati riconosciuti, con regi decreti risalenti quasi tutti al 1905, zone infette, essendovisi accertata la manifestazione simultanea o a brevi intervalli di casi di febbre malarica contratta nel luogo, mentre alcuni di essi si erano verificati per importazione da parte dei lavoratori) fu il preside Nicola Lopez Y Royo che, con decreto numero 442 del 13 maggio 1931, approvato il 29 maggio dalla Giunta provinciale amministrativa, stabilì l'istituzione del comitato provinciale per la lotta antimalarica; oltre ai membri di diritto, vennero chiamati a farne parte l'ufficiale sanitario e i delegati dell'Associazione Nazionale fra i consorzi di bonifica e irrigazione, della federazione provinciale sindacati fascisti dell'agricoltura, del comitato provinciale della Croce Rossa Italiana e dell'Opera Nazionale combattenti.

<sup>34</sup> D. Ragusa (a cura di) *Introduzione all'inventario del Fondo Comitato Provinciale Antimalarico*, Archivio di Stato di Lecce (ASLE): "Per la malaria, si fece ricorso ad un allestimento di maestranze scolastiche, come avvenne nel 1942 a Muro Leccese, dove gli alunni vennero opportunamente istruiti e muniti di attrezzi per i lavori di piccola bonifica; impianto di centri di diagnostica e rilevamento statistico e suddivisione dei comuni della provincia in tre zone - Lecce, Gallipoli e Otranto, quest'ultima sostituita poi da Bagnolo - affidate a tre malariologi, con successivo accorpamento in un'unica zona con sede a Lecce; istituzione di ambulatori comunali per la diagnosi, la profilassi e la cura della malattia, diretti dall'ufficiale sanitario, che in realtà, salvo poche eccezioni, ebbero un carattere puramente nominale in quanto erano annessi a quelli generici ed i dirigenti visitavano gli infermi per la maggior parte nella propria abitazione o a domicilio; propaganda per la formazione di una coscienza antimalarica mediante conferenze nei centri extraurbani e promozione di corsi di aggiornamento per i medici condotti, per le insegnanti delle scuole rurali".

<sup>35</sup> ASLE, Fondo Genio civile, b. 454, fasc. 2223. Il 2 giugno 1931, il Provveditorato alle Opere pubbliche per la Puglia esamina l'area del costruendo edificio scolastico rurale nelle contrade di Frigole.

<sup>36</sup> ASLE, Fondo Genio civile, b. 454, fasc. 2224, a. 1931 "Fabbricati scolastici. Progetto di Edificio scolastico rurale nella borgata Frigole".

ASLE, Fondo Genio civile, b. 454, fasc. 2222, a. 1931 "Fabbricati scolastici. Progetto di Edificio scolastico rurale nella borgata S. Nicola".

particolari architettonici, dove celebrare la gloria del regime e compierne la missione pedagogica. Il corredo dei documenti allegati alle pratiche di edificazione scolastica del Fondo del Genio civile (relazione tecnica, planimetria, prospetti, computo metrico e stima, analisi dei prezzi, capitolato di appalto, calcoli, perizia di stima) offre un campionario di notizie di prima mano funzionale allo studio, alla valorizzazione ed al recupero delle scuole rurali<sup>37</sup> che tra gli anni Trenta e Quaranta sorsero nel Salento; un patrimonio storico da consegnare alle comunità salentine, oggi fortemente motivate a salvaguardare la progettazione architettonica degli spazi scolastici – naturalmente quelli sopravvissuti all'incuria ed usura del tempo.

Nel flusso di dati sono contenute informazioni relative alla localizzazione, alle superfici, alla distribuzione ed all'uso destinato degli spazi negli edifici scolastici rurali; la ricchezza del materiale archivistico offre un altro dato interessante: i nomi delle ditte e dei tecnici professionisti a cui furono assegnati i progetti. Relativamente a questi ultimi elementi, è possibile compilare una short list delle ditte impiegate nella edilizia scolastica della provincia di Lecce: Blandini, Canterulo, Casciaro, De Vitis, Marasco, Quarta, Urso. Dai progetti rilevati per la provincia di Lecce, è evidente la diffusione di schemi progettuali uniformi sia dal punto di vista costruttivo sia stilistico, funzionali alla destinazione d'uso degli edifici. La documentazione esaminata conferma che i dati quantitativi raccolti mostrano che tra il 1932 ed il 1942, il numero delle scuole rurali della Terra d'Otranto crebbe con un notevole impianto di edifici scolastici rurali.

Relazioni tecniche, progettazioni edilizie, carteggi istituzionali concorrono a ricostruire la vita delle piccole comunità, ove saranno edificate le scuole rurali, modello di scuola che per la società post-bellica rappresenterà una situazione marginale dal punto di vista sociale e culturale, “assumendo il carattere di laboratorio di innovazione pedagogica”.

Le carte hanno il potere di collocare il nostro viaggio tra le scuole rurali entro il tessuto della storia dei Comuni della terra salentina:

---

<sup>37</sup> Si cita solo qualcuna delle numerose pratiche amministrative corredate di esaustiva documentazione, relative alla costruzione degli istituti scolastici rurali, consultate presso l'Archivio di Stato di Lecce: Fondo Genio Civile, b. 459, fasc. 2250, “Minervino (frazione Specchia Gallone): progetto (30 giugno 1933) per la costruzione dell'edificio scolastico rurale nella frazione Specchia Gallone; perizia suppletiva (10 febbraio 1938) per variante dei solai. Impresa Urso Giovanni Elia”. Allegati al fascicolo: capitolato speciale d'appalto, analisi dei prezzi, planimetrie, prospetto e prospettive, sezioni e particolari (anni 1933-1938). Fondo Genio Civile, b. 460, fasc. 2251, Minervino (frazione Cocumola): progetto (30 giugno 1933) per la costruzione dell'edificio scolastico rurale nella frazione Cocumola; perizia suppletiva (10 febbraio 1938) per variante dei solai. Imprese Casciaro Arturo Ercolino, Ruggeri Ernesto, Urso Giovanni Elia. Allegati: relazione, analisi dei prezzi, computo metrico e stima, capitolato speciale d'appalto, planimetria, prospetto e prospettive, sezioni e particolari.

Lecce, 7 agosto 1931

Caro Nicola [Nicola Bodini, preside della Provincia di Terra d'Otranto], ti scrivo per una questione che mi sta a cuore, [...] a circa un centinaio di metri dalla masseria San Paolo, trovasi il grande serbatoio dell'Acquedotto Pugliese. Nell'annessa cantoniera ed un agglomerato di piccole case vivono alcuni operai ed il guardiano con le rispettive famiglie, a poca distanza, nelle masserie vicine due famiglie con bambini bisognosi di scuola. Vorrei che considerassi la possibilità di far realizzare una piccola scuola rurale per questi bambini. È così dolorante sentir parlare della impossibilità di condurre i bambini nelle scuole urbane. Spero che tu possa interessarti alla questione. [...] Tuo Ennio Bernardini<sup>38</sup>.

La questione dell'ing. Bernardini fu demandata all'Ente Pugliese di Cultura Popolare, la Provincia di Terra d'Otranto intervenne con un contributo di lire 500, come concorso in spese riservato ad eventi eccezionali.

Specchia Gallone frazione di Minervino, 1934

La media degli iscritti è di 77, per cui sono necessarie due aule della capacità di 50 alunni, anche in previsione di futuri bisogni. Si è progettato un edificio scolastico rurale ad 1 piano, con due aule, nonché corridoio, aule, attrezzi, locale per bidello, latrine e lavabi, con soprastante casa di abitazione dell'insegnante composta da due camere, ingresso, saletta, cucina, cesso e scala per le terrazze. [...] L'area destinata all'edificio è salubre, lontana da espurghi<sup>39</sup>.

E ancora a Montesano Salentino frazione di Miggianno, il direttore didattico del Comune di Miggianno fa presente al sindaco che essendo aumentata "la frequenza degli alunni in questi anni (1927-1932) è evidente la necessità di costruire un edificio a due piani; due grandi aule, due abitazioni per insegnanti di cui uno a piano terra e l'altro al piano superiore costituiti da piccolo ingresso due stanze ed annessa latrina"<sup>40</sup>.

In alcuni casi, le vaste zone di terreno roccioso e quasi sterile sono frazionate e concesse per la costruzione delle scuole rurali, comunque connesse ed interdipendenti alla borgata rurale. Il regolamento, per esempio, in previsione dell'aumento demografico di alcune zone che si sarebbe registrato in seguito all'operazione di bonifica integrale, prevedeva la costruzione dell'edificio in un punto della contrada in cui potesse "raccogliersi il maggior numero di alunni", ma tale che la distanza stradale che gli alunni avrebbero dovuto percorrere "per recarsi dall'abitazione alla scuola" non superasse i due chilometri.

---

<sup>38</sup> ASLE, Provincia di Lecce, b. 70, fasc. 686. "Lettera di E. Bernardini a Nicola Bodini, preside della Provincia di Terra d'Otranto", anno 1931.

<sup>39</sup> ASLE, Genio civile, b. 459, fasc. 2250, Minervino (Specchia Gallone): progetto (30 giugno 1933) per la costruzione dell'edificio scolastico rurale nella frazione Specchia Gallone; perizia suppletiva (10 febbraio 1938) per variante dei solai. Impresa Urso Giovanni Elia. Allegati: capitolato speciale d'appalto, analisi dei prezzi, planimetrie, prospetto e prospettive, sezioni e particolari, anni 1933-1938.

<sup>40</sup> ASLE, Fondo Genio civile, b. 461, fasc. 2224, "Miggianno (frazione Montesano Salentino), Progetto di edificazione scolastica rurale" anni 1932-1937.

Dalle fonti esaminate, appare evidente che le scuole rurali, in sostanza, si caratterizzano come edifici connotati da una intrinseca povertà materiale, speculare alla penuria economica e culturale dell'ambiente in cui erano sorti. Erano, cioè, l'espressione di un'Italia meridionale contadina, dove si massimizzavano le risorse derivanti dal lavoro bracciantile. Nelle scuole rurali bastavano, in fin dei conti, pochi rudimenti, per lo più quelle abilità essenziali ai bisogni di quelle stesse comunità che dovevano accollarsi il costo/opportunità derivante dal far trascorre alcune ore tra i banchi ai bambini altrimenti utili in occupazioni domestiche fuori dall'aula.

Concludiamo il nostro intervento con una riflessione a margine: le fonti ci consentono di avviare la creazione di una rete dei 'luoghi' delle scuole rurali e di immaginare un lavoro di valorizzazione con interventi atti a recuperare, ove possibile, gli edifici che le ospitarono, facendoli diventare luoghi di recupero della memoria delle comunità rurali. In affiancamento si potrebbe pensare a disegnare dei percorsi per far rivivere i tragitti che venivano quotidianamente utilizzati da bambini e maestre<sup>41</sup>, in un tempo storico, memoria di comunità.

---

<sup>41</sup> Archivio storico del Comune di Lecce, b. 9, fasc. 2, "Destinazione di personale insegnante nelle scuole rurali del Comune e concessione d'indennità di vettura alle insegnanti delle scuole rurali", anni 1932-1933.