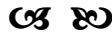


I LIBRI SCOLASTICI COME STRUMENTI DI PROMOZIONE DELL'IDENTITÀ NAZIONALE ITALIANA IN BRASILE NEI PRIMI ANNI DEL FASCISMO (1922-1925)

DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2236-3459/60384>

Alberto Barausse

Università degli Studi del Molise, Italia.



Astratto

All'inizio degli anni Venti del Novecento in Italia, a cavallo tra la crisi delle istituzioni liberali e l'ascesa del fascismo, furono prodotti nuovi libri di testo per le scuole italiane all'estero al fine di sostenere il rilancio della politica per la difesa dell'italianità all'estero. Il contributo intende illustrare le vicende che portarono alla pubblicazione dei libri di lettura per le scuole elementari di Alarico Buonaiuti e di Francesco Pasciuti e Giovanni di Giusto destinati a circolare in Brasile, e un'analisi dei modelli educativi introdotti e proposti attraverso la nuova produzione editoriale veicolata dalle autorità italiane.

Parole-chiave: scuole italiane all'estero, libri scolastici, identità etnica, italianità.

OS LIVROS ESCOLARES COMO INSTRUMENTOS PARA A PROMOÇÃO DA IDENTIDADE NACIONAL ITALIANA NO BRASIL DURANTE OS PRIMEIROS ANOS DO FASCISMO (1922-1925)

Resumo

No início da segunda década do século 20 na Itália, entre a crise das instituições liberais e a ascensão do fascismo, foram produzidos novos livros didáticos para as escolas italianas no exterior a fim de apoiar o relacionamento da política de defesa da italianidade no exterior. O artigo pretende ilustrar os acontecimentos que levaram à publicação de livros de leitura para as escolas primárias de Alarico Buonaiuti, de Francesco Pasciuti e de Giovanni di Giusto destinados a circular no Brasil e uma análise dos modelos educativos introduzidos e propostos através da nova produção editorial transmitida pelas autoridades italianas.

Palavras-chave: escola italiana no exterior, livros escolares, identidade étnica, italianidade.

TEXTBOOKS AS TOOLS TO PROMOTE THE ITALIAN NATIONAL IDENTITY IN BRAZIL IN THE EARLY YEARS OF FASCISM (1922-1925)

Abstract

At the beginning of the 1920's in Italy, between the crisis of liberal institutions and the rise of Fascism, new textbooks were produced for Italian schools abroad so as to support the revival of

the politics for the defence of Italian cultural identity abroad. This contribution intends to illustrate the events that led to the publishing of school books for elementary schools, written by Alarico Buonaiuti, Francesco Pasciuti and Giovanni di Giusto, which were destined to be circulated in Brazil; as well as to provide an analysis of the educational models introduced and proposed by the new editorial production which had been brought about by the Italian authorities.

Key-words: italian schools abroad, school textbooks, ethnic identity, Italian cultural identity, immigrants and descendants

LES MANUELS SCOLAIRES COMME DES INSTRUMENTS DE PROMOTION DE L'IDENTITE' NATIONALE ITALIENNE AU BRESIL AU COURS DES PREMIERES ANNEES DU FASCISME (1922-1925)

Résumé

Au debut des années Vingt en Italie, entre la crise politique du système liberal et l'advent du fascisme, des nouveaux livres furent publiés pour les écoles italiennes à l'étranger pour relancer et défendre la politique et l'idée de la culture italienne à l'étranger. Ma contribution veut illustrer les événements qu'ont mené à la publication des livres de lecture pour les écoles primaires de Alarico Buonaiuti, Francesco Pasciuti et Giovanni di Giusto, destinés à circuler au Brésil, ainsi qu'une analyse des modèles d'éducation introduits et suggérés avec la nouvelle production éditorielle par les autorités italiennes.

Mots-clé: écoles italiennes à l'étranger, livres scolaires, identité ethnique, italianisme-immigrés et descendants.

Premessa

Appare ormai ben consolidato a livello internazionale l'approccio storiografico, a partire dalle note definizioni dello storico francese Dominique Julia (1996) o quelle di Agustín Escolano Benito che fa riferimento alla cultura empirica de la escuela, (Escolano, 2003) e mira a far luce intorno ai complessi processi che hanno accompagnato l'evoluzione delle culture scolastiche (Vinão Frago, 1998). Queste, peraltro, risultano essere estremamente utili anche per una maggiore comprensione delle dinamiche culturali che hanno accompagnato i processi di formazione etnico-identitari all'interno delle colonie di immigrati italiani in Brasile, nel secondo Ottocento e nel primo Novecento. Anche gli studi più recenti prodotti dalla storiografia brasiliana (Kreutz, 2004, 2011; Luchese, 2014) hanno richiamato la necessità di un maggiore approfondimento delle culture scolastiche che connotarono i percorsi di istruzione degli immigrati italiani in Brasile. Si ritiene, tuttavia, indispensabile, una migliore contestualizzazione storica dei progetti e delle iniziative che hanno accompagnato l'evoluzione delle politiche condotte dai ministeri della Pubblica Istruzione e degli Affari Esteri italiani, per comprendere i modelli educativi introdotti e proposti attraverso le letture, suggerite o imposte dalle autorità italiane. Vale la pena richiamare, al tempo stesso, recenti studi prodotti dalla storiografia italiana che hanno sottolineato il valore euristico di una fonte varia e complessa come quella rappresentata dai manuali scolastici (Ascenzi 2013; Sani 2011, Chiosso 2000, Bianhini, 2000).

Sulla base di queste premesse il contributo intende offrire una prima analisi della produzione dei libri scolastici destinati al Brasile, e dei modelli educativi introdotti e proposti attraverso le letture, suggerite o imposte dalle autorità italiane, scegliendo due libri scolastici per la lettura i quali ebbero circolazione in Brasile attraverso il Rio Grande do Sul.

Il contributo vuole analizzare solamente alcune prime tracce di un percorso di ricerca che necessita di indagini e analisi più sistematiche e approfondite e di produrre ricostruzioni più organiche le quali tengano conto di una serie di variabili. Da un lato, infatti, si ha la necessità di una mappa più sistematica della produzione e della circolazione in Brasile dei manuali per le scuole italiane all'estero; dall'altra necessita di analizzare questo tipo di produzione nel contesto sia della evoluzione più complessa della storia dei libri e dell'editoria scolastica che caratterizzarono la storia italiana e brasiliana; sia della evoluzione e degli orientamenti e indirizzi maturati da parte del ministero della Pubblica Istruzione e del ministero degli affari Esteri in materia di libri didattici destinati alle scuole italiane all'estero.

Una nuova parola d'ordine: italianità. Il ruolo delle scuole italiane all'estero in Brasile dopo la fine della 1^a guerra mondiale

Sin dalla loro costituzione le scuole italiane all'estero rappresentarono uno strumento molto significativo della diplomazia italiana per ampliare il raggio d'azione culturale nel mondo (Salveti, 2002). A tal fine, come è noto, la rete delle scuole italiane era stata suddivisa tra le scuole governative, finanziate direttamente dallo Stato e collocate fondamentalmente nel bacino mediterraneo, e le scuole sussidiate, istituzioni scolastiche

statali o private sostenute attraverso i finanziamenti erogati dalle strutture consolari. Tutte le scuole presenti in America, tanto del Nord quanto del Sud, rientravano in questa seconda categoria (Floriani, 1974).

Durante la prima decade del 1900, per intensificare l'azione culturale in America già all'indomani della guerra libica il ministero, a seguito della legge Tittoni, aveva autorizzato maggiori spese alle scuole sussidiate. Un programma che aveva subito una interruzione con lo scoppio del conflitto bellico - Asmae. La guerra aveva inciso naturalmente anche sull'organizzazione scolastica all'estero ma successivamente, sulla scia della ripresa degli accenti nazionalisti, riemersero le esigenze per rilanciare l'identità nazionale fuori dai confini. In una relazione della Direzione Generale delle scuole italiane all'estero - DGSIE - trasmessa al Sottosegretario di Stato per accompagnare la proposta di una Commissione per la riorganizzazione e la vigilanza delle Scuole italiane in America, si legge: "all'indomani di una nuova e più importante vittoria, il patriottismo delle nostre colonie torna[va] con maggiore insistenza a chiedere un rinvigorimento della nostra politica scolastica in America" (Asmae, s.d. ma probabilmente del 1921).

All'inizio degli anni Venti, dunque, dopo le vicende belliche e poco prima dell'ascesa del fascismo, prese corpo la volontà della revisione del progetto finalizzato a promuovere l'identità e la cultura nazionali nelle aree caratterizzate dalla significativa presenza di immigrati italiani. Accanto al ministero della Istruzione Pubblica un ruolo importante venne svolto sia dal ministero delle Colonie sia dal ministero degli Affari Esteri, soprattutto attraverso la Direzione generale delle scuole italiane all'estero. Tra le figure che certamente esercitarono un ruolo significativo ci fu quella di *Ciro Trabalza* che occupò la DGSIE fino al 1928. La figura dello storico della lingua italiana e cultore degli studi regionalisti, (DBE, 2013), è esemplificativa e paradigmatica del più ampio disegno che accomunò alcune componenti della società italiana raccolte intorno agli esponenti del movimento culturale del neoidealismo, mosse dall'aspirazione a realizzare un grande rinnovamento culturale e ed educativo nella società italiana attraverso le strutture dello stato, considerate strumenti prioritari della pedagogia nazionale (Sani, 2011; Chiosso, 2004), sia dentro i confini nazionali sia all'estero, soprattutto all'interno delle comunità di coloni.

Trabalza fu il perno intorno al quale ruotò il progetto di rinnovamento nell'ambito del ministero degli Affari Esteri (Trabalza, 1926), così come Lombardo Radice lo fu, in questo stesso periodo, per il ministero dell'Istruzione Pubblica (Chiosso 1926). E non a caso i due furono molto in contatto durante questo periodo. Intorno alla sua figura maturò un significativo cambiamento di rotta nell'assetto e nella gestione di tutta la DGIE. Quest'ultima, sotto la sua guida, decise di avviare uno studio delle varie questioni e della riorganizzazione sulla scorta delle relazioni che pervenivano sull'andamento delle scuole e "di uno spoglio sistematico dello stato effettivo delle scuole stesse" arrivando alla conclusione che fosse necessario "provvedere a una radicale riorganizzazione e a un sistema efficace di vigilanza delle scuole d'America, sebbene il vasto e vario materiale non sia stato ancora del tutto vagliato". Di qui l'idea di costituire una commissione con il compito di approfondire la situazione e di proporre uno schema di legge (Asmae, s.d.).

Dal punto di vista della DG il problema era triplice: politico, finanziario e tecnico. Da un punto di vista politico la DG rilevava come

occorre spiegare la massima cautela perché non si susciti all'estero, specie in un momento in cui si acuisce la tendenza all'americanizzazione degli emigrati, l'impressione che si voglia far opera di penetrazione politica e in qualunque maniera con intenti nazionalistici di espansione politica e perciò sarà opportuno far rilevare in modo esplicito che intendiamo in linea generica provvedere alla diffusione della cultura italiana, specie laddove è ricercata dagli stranieri e del caso specifico provvedere alla cultura dei nostri connazionali in modo che essi possano divenire ottimi cittadini dello Stato americano conservando la lingua del paese d'origine. (Asmae, s.d.)

Le forze che dovevano coadiuvare il lavoro riorganizzativo nelle diverse forme individuate dovevano essere tutte "senza distinzione di fede politica o religiosa, unica dovendo essere all'estero la parola d'ordine: italianità" (Asmae, s.d.)

Sulla base di queste premesse il ministero istituì il 14 dicembre 1921 una Commissione per la riorganizzazione e la vigilanza delle Scuole italiane nelle Americhe - Asmae.

La Commissione affidò il compito di delineare delle possibili soluzioni a Ernesto Schiaparelli per quanto riguarda gli Stati Uniti, Adolfo De Bosis per l'America Centrale, Vittore Alemanni per il Brasile e il comm. Franzoni per l'Argentina. Proprio quelle di Schiaparelli e di Alemanni furono definite "di capitale importanza" (Asmae, 1923).

Le conclusioni di Vittore Alemanni sono significative per capire gli orientamenti prevalenti e le misure da intraprendere in materia di difesa dell'italianità nello stato brasiliano:

1) che il governo italiano promuova in patria, e precisamente nelle regioni, da cui è stata più intensa l'emigrazione in Brasile, la formazione di maestri, preparati per insegnare in quelle terre, con programma culturale specifico. 2) che contemporaneamente si studi, per le colonie nostre in Brasile, un disegno di studi primari, che dia alle nostre scuole laggiù efficienza così nel campo più propriamente didattico come in quello, più angusto, della conservazione dell'anima nazionale. 3) che tra le condizioni poste dall'Italia, a garantire l'italianità dei suoi immigrati ed emigranti nel Brasile, vi sia anche quella di una razionale libertà di espansione della cultura popolare, ad integrare o a sostituire (e non mai a soppiantare) le provvidenze degli Stati brasiliani in materia. Il futuro programma del lavoro dei nostri maestri in America deve essere di cultura e di civiltà, di difesa dei nostri sentimenti e non di offesa e di trascuranza dei sentimenti; deve essere di ragionevole omaggio alle condizioni del paese. La scuola italiana deve essere e figurare come un mezzo di tutela, di oculata provvidenza, che la madrepatria dispone non a determinare correnti di pensieri e di affetti ostili al paese ospitale, ma invece a creare ospiti più degni. La creazione di un maestro per l'emigrazione brasiliana, e ne sono necessari più di 2000, mentre tanto è ancora da farsi per creare il maestro delle nuove generazioni in Patria, apparirà a qualcuno una anticipazione inopportuna. Ma si può rispondere che la analfabetismo, peggio l'ottundersi del sentimento e dell'anima nazionale, è iattura certo non minore fuori che entro i confini della patria: e che se poi le forze dello Stato dovessero dichiararsi impari a questo sforzo di tutelare spiritualmente, nel solo modo possibile milioni di italiani, pel solo fatto che vivono lontani dal suolo natio, converrebbe allora almeno aiutare in ogni modo le corporazioni, le missioni, e qualsiasi associazione, che dia affidamento di intenti nazionali, specialmente assegnando religiosi italiani alle colonie italiane, e che accetti la tutela e la vigilanza dello Stato. (Alemanni, 1923)

Le osservazioni di Alemanni furono negli anni successivi, arricchite e integrate da quelle provenienti dalle autorità consolari e dagli agenti consolari che tra il 1921 ed il 1925, ebbero modi e occasioni per richiamare preoccupazioni, limiti, difficoltà ma anche iniziative mirate a potenziare la diffusione della parola d'ordine richiamata da Alemanni, "l'italianità". Come quelle espresse dal capitano Seghetti, agente consolare dell'Italica Gens, il quale trascorse due anni in molti stati del Brasile, producendo delle interessantissime relazioni (Relazione Seghetti, 1923, Asmae), o quelle dei consoli che, come quello insediato a Porto Alegre, richiamava il problema sempre più allarmante della "snazionalizzazione delle comunità italiane, con queste parole:

Il procedimento di snazionalizzazione è naturalmente molto più facile nelle città che nelle campagne, ma è un fatto ch'esso va prendendo sempre più piede anche in queste ultime coll'aprirsi di nuove strade e vie di comunicazione, coll'intensificarsi dei rapporti commerciali fra le colonie e i centri abitati e soprattutto in seguito all'opera che vanno svolgendo le Autorità locali, le quali non solo non vedono di buon occhio le scuole straniere per modeste ch'esse siano, ma tentano con ogni mezzo la dove possono di soppiantarle. (Relazione L. Arduini, 1925, Asmae)

Questi documenti meriterebbero un'analisi ben più ampia che non è possibile svolgere in questa sede.

I libri di testo nelle scuole italiane all'estero e nelle colonie tra idealismo e fascismo

All'interno di questo contesto ripresero vigore anche le attività delle commissioni preposte alla valutazione dei libri di testo. Durante il periodo novecentesco prefascista furono diversi i soggetti coinvolti nel processo di approvazione dei libri scolastici all'estero. Da una lato ci si avvale delle iniziative del ministero della Pubblica Istruzione e del ministero degli Affari Esteri e, dall'altro, del ministero delle Colonie per assicurare la produzione sia di libri per le scuole istituite nel bacino mediterraneo nei paesi sotto il diretto controllo coloniale, come la Tripolitania e la Cirenaica, sia di libri da distribuire nelle scuole italiane gestite direttamente dal governo, presenti sempre nel bacino del Mediterraneo, sia infine alle scuole sussidiate oltreoceano. Furono demandate a commissioni particolari l'approvazione dei libri da utilizzare nelle colonie per le quali servivano libri "che, oltre ad essere conformi ai dettami della tecnica pedagogica, siano scritti con riguardo alla speciale forma mentale degli allievi delle scuole coloniali e specialmente di quelli indigeni, ed in vista dei bisogni organici dell'ambiente coloniale" (Contini, 1932, p. 148). Ma le vicende belliche e quelle più specifiche legate alla riorganizzazione dei servizi scolastici delle colonie non permisero il funzionamento della commissione fino al 1921. Durante questa fase si tollerò la scelta fatta nei singoli istituti dai docenti senza un accurato controllo dell'amministrazione.

In seno al ministero degli Affari Esteri il 15 gennaio 1921 fu istituita la Commissione speciale che iniziò a dare le approvazioni in merito ad alcuni libri di testo. In quello delle Colonie, invece, la Commissione speciale per l'esame dei libri di testo fu ricostituita con un decreto il 10 aprile 1921 (Contini, 1932, p. 149).

In quel periodo per sollecitare la produzione di libri più adeguati per le scuole italiane all'estero, le autorità ministeriali, oltre alle commissioni, ricorsero a specifici provvedimenti come i bandi di concorso emanati dal ministero della Pubblica Istruzione per la stesura di nuovi testi da adottare nelle scuole italiane all'estero e in quelle dei territori coloniali. Il primo provvedimento era costituito da un bando di concorso per la scrittura di un testo di storia patria ad uso delle scuole elementari e popolari italiane all'estero seguito da quello per la compilazione di un libro di lettura per le scuole italiane all'estero e un ulteriore bando per la realizzazione di libri di testo nelle scuole primarie della Tripolitania e della Cirenaica (Bumpi, 1922; Barausse, 2008, p. 1331).

Con il primo si voleva favorire la produzione di un libro che da una parte tenesse conto delle disposizioni dei programmi governativi per l'insegnamento della storia nelle scuole elementari e dall'altra alimentasse sin dall'infanzia l'educazione del sentimento nazionale. Un compito non facile come avrebbe dichiarato il relatore della commissione che illustrò le ragioni dell'insufficienza dei volumi presentati. Soprattutto perché, secondo i commissari, si trattava di cogliere in uno sforzo vigoroso di sintesi

tutta l'essenza della storia di nostra gente e di ricomporla ad unità attorno al fantasma della grandezza di Roma; di Roma, che nell'età antica unifica l'Italia, conquista il mondo e gli detta le sue leggi; che nel Medio Evo trasfonde il proprio spirito nella cattolicità della Chiesa e nella tradizione dell'Impero e dei Comuni, e nell'età nuova, rivive nella letteratura, nell'arte, nel diritto sino a suscitare e ad informare di sé tutto il moto del Risorgimento Italiano. (Barausse, 2008, v. II, p. 1331)

Un testo patriottico capace di

dare un'idea adeguata di ciò che il mondo deve all'Italia: non ciarpame di erudizione, ma sì pienezza di informazione, non groviglio di nomi e di date, ma sicurezza di orientazione cronologica, non affastellamento di concetti, ma larga comprensione dei molteplici e complessi elementi della vita storica, non enfasi, ma contenuta fiamma di passione e di fede, sì da stillare nelle tenere menti dei lettori l'orgoglio di essere e di sentirsi Italiani. (Barausse, 2008, v. II, p. 1331)

Il secondo bando, del dicembre 1921, istituiva un premio per promuovere la scrittura di un libro di lettura ad uso delle scuole elementari italiane all'estero. L'opera, da realizzare in cinque volumi, doveva corrispondere ai programmi previsti nelle scuole del Regno adattate alle particolari condizioni locali per offrire motivi di interesse agli alunni indigeni che frequentavano le scuole italiane. Il testo non solo avrebbe dovuto tener conto delle differenze di abitudini e di atteggiamenti tra genere maschile e femminile ma anche degli ambienti distinti "specialmente per le regioni mediterranee e per le americane", specificando soprattutto il

contributo recato dai nostri grandi e dagli umili lavoratori allo sviluppo e all'incremento della civiltà nel mondo in tutti i temi e per tutti i luoghi, per modo che nei fanciulli italiani, viventi in paesi cosivari e lontani tra loro, il sentimento di nazionalità venga alimentato e reso più saldo da una fede cosciente nella grandezza della patria. (Barausse, 2008, v. II, 1335).

Il secondo bando intendeva, invece, promuovere la stesura soprattutto di testi di lettura per le sei classi elementari di tipo italiano da destinare in Tripolitania e Cirenaica, per i quali il ministero indicò dei criteri che esprimevano un nazionalismo piuttosto moderato da un approccio pedagogico che intendeva tener conto delle tradizioni e delle culture locali. Così, ad esempio, gli autori erano invitati a evitare nella compilazione “tutti gli accenni di carattere confessionale ed anche quei giudizi morali o quegli esempi che [avrebbero potuto] urtare sentimenti e pratiche di ebrei e musulmani” così come erano sollecitati a evitare “quelle estrinsecazioni di patriottismo che [sarebbero tornate] inefficaci presso alunni non italiani”; o ancora erano sollecitati nei raccontini illustrare come protagonisti non solo bambini italiani “ma anche talvolta indigeni”, e di instillare negli alunni “il reciproco affetto e rispetto, malgrado le differenze profonde di nazionalità, di razza, di confessione religiosa e di costumi” (Barausse, 2008, v. II, 1335).

Questi ultimi furono provvedimenti che, in qualche modo, anticiparono i mutamenti del clima culturale e pedagogico che avrebbero portato l'anno successivo al rilancio dell'iniziativa ministeriale con l'istituzione della Commissione per la revisione dei libri di testo. La prima, presieduta da Lombardo Radice, avrebbe inaugurato una stagione breve ma intensa che, attraverso il lavoro delle commissioni successive presiedute da Vidari, Giuliano, Romano e Melchiori, accomunate dall'intento di individuare il libro scolastico fascista, avrebbero determinato un cambiamento significativo del panorama editoriale scolastico italiano. (Sani, Ascenzi, 2009; Galfre' 2005)

I nuovi programmi del 1924 per le scuole italiane all'estero

Ma a condizionare la tipologia dei prodotti editoriali destinati alle scuole italiane all'estero sarebbero intervenuti anche i nuovi programmi varati con l'Ordinanza del 1 ottobre 1924 . Essi furono pensati per la funzione specifica della scuola italiana destinata ad assumere una rilevanza fondamentale all'estero, evidenziata nelle parole che accompagnavano le istruzioni per gli insegnanti. Il maestro era definito come la “sentinella avanzata della patria lontana” e il suo compito era quello di “mantenerne viva la memoria e il culto” in contesti segnati da problemi specifici che non sfuggivano al legislatore come le differenze di linguaggio, di religione, la confusione determinata dalla presenza di dialetti originari in seno alle comunità italiane, l'assenza di tradizioni locali alle quali attingere “come a fonti vive di cultura regionale” la necessità di dover convivere con l'insegnamento di altre lingue (Oriani, 1926, p. 86).

La cultura dell'insegnante doveva avere un respiro più ampio dovendo misurarsi anche con la conoscenza dei paesi di emigrazione. Data la specificità dei contesti i nuovi programmi ammettevano la possibilità di una diversa modulazione in caso di necessità per un migliore adattamento. L'insegnamento della lingua doveva assicurare il “più sicuro possesso del nostro patrimonio linguistico ma al tempo stesso doveva essere esercitato ricorrendo all'ampliamento dell'uso dei dialetti perché specifico del carattere nazionale italiano ed evitando l'uso retorico della lingua. Un ruolo fondamentale giocavano proprio i libri di lettura per i quali i programmi davano delle indicazioni ben precise:

La scelta del libro di lettura per le scuole all'estero è quanto mai delicata. Il libro di testo deve avere larghi riferimenti alla vita delle nostre lontane colonie, deve esaltare il sentimento e l'amore della Patria, senza per

questo offendere le altre nazionalità, deve mostrarne le bellezze, i monumenti antichi e nuovi, le forme più grandiose di civiltà e di attività, facendone conoscere gli uomini più rappresentativi, ricordandone lo sforzo immane nella recente guerra nazionale. (Oriani, 1926, p. 93)

Una significativa importanza rivestivano non solo gli insegnamenti artistici, ma soprattutto quelli storico-geografici rispetto ai quali i programmi assegnavano una parte preponderante all'ultima grande guerra e al contributo risolutivo datovi dall'Italia:

I nostri eroi, il nostro immane sforzo, affermazione di saldezza e di potenza, debbono essere degnamente esaltati. In ogni occasione il maestro rievochi la visione del grande cimento, nelle sue fasi caratteristiche, nelle figure dei personaggi che più rifulsero per virtù civili e militari. (Oriani, 1926, p. 109)

Ma altrettanto significativo era l'invito a mettere in rilievo le grandi trasmigrazioni dei popoli le affermazioni culturali ed artistiche, dando un posto preminente alla storia di Roma antica, maestra e dominatrice del mondo. Per sollecitare la fantasia del bambino e avvicinarlo si consigliava di utilizzare le leggende.

Parallelamente per sostenere il valore di un patriottismo moderato, risultava indispensabile anche l'insegnamento di geografia:

solo chi conosce ama, e che il patriottismo più sacro e più duraturo è quello che si costituisce non sulle parole di esaltazione rettorica, ma sulle basi indistruttibili della conoscenza della Patria grande e bella. Ma è indispensabile anche la conoscenza del Paese in cui vive l'alunno, non soltanto per evidenti ragioni pratiche, ma altresì per dargli un senso completo dei suoi doveri di ospitalità e per educarlo alle forme della più corretta e leale convivenza. (Oriani, 1926, p. 108)

Italiani... ma con giudizio: il patriottismo moderato dei libri di lettura per le scuole elementari

Il frutto di questa prima stagione fu contraddistinto dalla produzione di testi che furono o approvati dalla commissione speciale istituita nel 1921 o che vinsero la selezione istituita con i bandi. Tra di essi ci furono testi che trovarono circolazione in Brasile come quelli di Francesco Pasciuti e di Giovanni Di Giusto dal titolo *Cuore lontano*, edito da Mondadori nel 1922 (Pasciuti, Di Giusto, 1922); o quello di Alarico Buonaiuti edito da Bemporad nel 1925 (Buonaiuti, 1925).

Gli autori sono soprattutto figure dell'amministrazione o della dirigenza scolastica con esperienze sulla tematica delle scuole italiane all'estero: Francesco Pasciuti era componente del Consiglio superiore delle scuole italiane all'estero mentre Giovanni Di Giusto era stato il presidente dell'ispettorato centrale, e Alarico Buonaiuti era stato preside del liceo istituito a Costantinopoli. I volumi di Buonaiuti cominciarono ad essere diffusi solo all'inizio della seconda metà degli anni Venti: per arrivare alla conclusione dei lavori dei primi bandi ci vollero ben tre anni. Solo il 2 dicembre 1925, sei mesi dopo la consegna della relazione da parte della commissione, Mussolini annunciava ufficialmente l'esito negativo dei due bandi per il libro di storia e quello positivo per i due volumi di lettura di

Alarico Buonaiuti. L'esito positivo, in effetti, fu il risultato di una approvazione solo parziale dell'opera prodotta dall'insegnante e preside delle scuole di Costantinopoli, originariamente costituita da ben cinque volumi. (Relazione Boselli, s.d. ma del 1924, Asmae)

I libri prodotti in questa prima fase furono orientati a favorire la trasmissione di modelli educativi fondati sull'orgoglio delle tradizioni culturali italiane e, al tempo stesso, sulla capacità di essere buoni cittadini brasiliani. Il loro uso e la loro distribuzione, erano ritenuti indispensabili e fondamentali dalle autorità consolari per il recupero e la conservazione etnico-identitaria, nel momento in cui la tendenza prevalente in Brasile sembrava essere quello della snazionalizzazione.

Associati da una comune struttura narrativa di tipo deamicisiano, entrambi i volumi sviluppavano il filo narrativo di un anno scolastico, arricchito dalla esplorazione dei paesi stranieri contraddistinti dalla presenza di immigrati e coloni italiani, secondo il modello dei viaggi esplorativi. Intorno al sentimento della nostalgia per la patria lontana gli autori intendevano perseguire la formazione etnico-identitaria: "L'amore della mamma, l'amore della propria casa, l'amore del paese natio, l'amore della Patria si sentono tanto più forti quanto ne siamo lontani (Pasciuti, Di Giusto, 1922, v. I, p.138).

Un sentimento che, però, doveva essere accompagnato da un profondo rispetto per la nazione brasiliana, considerata ospitante, non un paese di destinazione definitiva quale, invece, ormai si presentava nella condizione degli scolari di seconda generazione nati in Brasile: "italiani si...ma con giudizio" titolava un paragrafo del racconto di Buonaiuti in cui il maestro elementare riprendeva uno degli alunni per averlo sorpreso per strada vantarsi eccessivamente della sua italianità:

Far pompa della propria italianità innanzi a persone d'altra stirpe, senza bisogno e con esagerazione di modi e di parole, è cosa sciocca ed inutile, ed anzi dannosa - sarebbe come far suonare le armi davanti a gente pacifica e inerme. Ricordati Fondi [...] che ogni uomo ha una sua patria che ama più di ogni altra cosa. Ed ogni nazione, piccola o grande, vecchia o giovane, ha diritto al rispetto delle altre, siano pure dei colossi, ed abbiano accumulato tutte le glorie di questo mondo. (Buonaiuti, 1925, v. I, p. 187)

Già in questi prime produzioni editoriali si registrava, dunque, un primato conferito al sentimento nazionale e al culto della patria, che passava attraverso i ritratti di grandi educatori e patrioti, l'esaltazione di alcuni miti risorgimentali -non ancora del tutto fascistizzati- come Cavour, Verdi e soprattutto Garibaldi, valorizzato per la sua capacità di esportare l'italianità in America del Sud e certificato dalla titolazione al suo nome di una piccola città dello Stato del Rio Grande do Sul; ma anche di figure religiose come San Francesco o San Filippo Neri, funzionali alla diffusione del sentimento della carità.

Entrambi i testi riprendevano luoghi eventi e simboli capaci di suscitare sentimenti di nostalgica fratellanza come i ritratti delle città "della patria lontana" (Pasciuti, Di Giusto, 1922, v. II, pp. 53-55) o di mobilitazione come la bandiera, attraverso molti riferimenti alla grande guerra, richiamata nei suoi momenti e simboli più importanti come l'altare della Patria, Vittorio Veneto; o rappresentavano l'Italia dell'arte e della musica- a partire dai monumenti per ricordare la bellezza della civiltà di Roma o il culto del Nabucco; ma anche momenti di partecipazione alla costruzione dell'identità brasiliana come la data del 21

aprile che congiungeva la nascita di Roma con quella della morte del patriota brasiliano Joaquim José da Silva Xavier più conosciuto come Tiradentes o attraverso la rappresentazione di immagini positive del Brasile come quella di una repubblica “immensa, progredita e fiorente” (Buonaiuti, 1925, v. I, p. 45) alla cui ricchezza aveva, però, contribuito in modo determinante il lavoro degli italiani, opportunamente esaltato.

Questi libri di testo, oltre ad esprimere la concezione di un nazionalismo moderato, esprimevano i valori di un deciso conservatorismo sociale e riflettevano un contesto fortemente classista nonché segnato da una decisa discriminazione razziale. Il sentimento di fratellanza generato dal culto patriottico della bandiera, univa quasi in modo misterioso gli alunni tra i banchi e velava le differenze di status contraddistinte dalla presenza di diversi profili come quelli del figlio del console, del direttore della banca italo-brasiliana, del maestro ardente patriota. Il classismo era accompagnato anche dalla sottolineatura delle differenze di status dal punto di vista razziale mitigate solo dal sentimentalismo pietistico. La popolazione nera occupava gli ultimi posti. Nero era l’accompagnatore di alcuni bambini protagonisti dei raccontini, il quale pur essendo “umile e buono, pareva che credesse di valer tanto meno degli altri”. Il rispetto dei doveri di status (il re, il rappresentante dello stato, delle società economiche ecc.) costituiva la garanzia della stabilità sociale; accompagnato dalla esaltazione dello spirito di rassegnazione nell’accettazione della propria condizione sociale insieme alla convinzione che il valore esclusivamente individuale “[del] la giustizia è[ra] di chi se la merita” anziché nell’esercizio dei diritti di giustizia. I percorsi scolastici costituivano non solo lo strumento per garantire l’italianità ma anche il sistema per assicurare la riproduzione delle differenze di status. Bobino Franchi al ginnasio, “avvocatino in erba”, insieme a Noemi destinata a “scrivere poesie e prose con la penna d’oca”; Pieri al corso popolare per diventare un “bravo e abile operaio” con Ada della Lena e Rita Rigucci per essere “ottime massaie di ottime donnine”; Barini e Bandini alla scuola tecnica: “Così la divisione è completa ma dovunque voi siate, in qualunque scuola voi andrete, per la vostra santa fatica, siete e rimarrete fanciulli italiani (Pasciuti; Di Giusto, 1922, v. II, p. 7). Più raramente erano presenti dei momenti di “realismo sociale” espressi attraverso sentimenti di sofferenza come quelli dettati dalla lontananza della madre o quelli generati dal fallimento delle attività economiche, origine dell’emigrazione; aspetti che, nel caso del libro di Buonaiuti, meno piacquero alla commissione (Relazione Boselli, s.d. ma del 1924, Asmae).

I libri non escludevano momenti narrativi più pedanti legati a forme di moralismo tardo ottocentesco, con brevi testi che esemplificavano la coltivazione dei valori come l’onestà, il rispetto, la cura dell’igiene personale, il contrasto dell’ozio e dell’avarizia, nonché del disordine; o per proporre i modelli educativi femminili della buona madre e della brava sposa, sotto la forma dei consigli della mamma alla figlia, anche se talvolta espressi attraverso delle forme più moderne di introspezione - conosci te stesso.

Conclusioni

L’analisi dei libri di lettura esaminati e prodotti in questi primi anni del fascismo, furono orientati a veicolare nelle scuole italiane in Brasile, e in particolare nel Rio Grande do Sul, un nazionalismo moderato, fondato su un accentuato senso di orgoglio e di appartenenza a una nazione potente, ricca e produttrice di cultura e in un modello di cittadino capace di produrre ricchezza e civiltà anche nel paese ospite. Un senso di

grandezza a partire dal quale si sarebbe definito, di lì a pochi anni e in continuità, uno sviluppo ulteriore del senso di appartenenza a una nazione potente e guerriera in piena espansione.

Bibliografia

ASCENZI Anna, SANI Roberto. *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, 2009.

ASCENZI, Anna, SANI Roberto. *Il libro per la scuola tra idealismo e fascismo: l'opera della Commissione centrale per l'esame dei libri di testo da Giuseppe Lombardo Radice ad Alessandro Melchiori (1923-1928)*. Milano: Vita e Pensiero, 2005.

ASCENZI, Anna. La ricerca sulla manualistica scolastica in Italia: nuovi orientamenti storiografici e prospettive per il futuro. In: MEDA, Juri; BADANELLI, Ana Maria (org.). *La historia de la cultura escolar en Italia y en Espana: balance y perspectivas*. Macerata: EUM, 2013, p. 119-138.

BACIGALUPI, Marcella, FOSSATI, Piero. *Da plebe a popolo: l'educazione popolare nei libri di scuola dall'Unità d'Italia alla Repubblica*. Firenze: La Nuova Italia, 1986.

BARAUSSE Alberto, *Il libro per la scuola dall'Unità al fascismo: la normativa sui libri di testo dalla legge Casati alla Riforma Gentile (1861-1922)*. Macerata: Alfabetica, 2008.

BERTONHA, João F. *O fascismo e os imigrantes italianos no Brasil*. Porto Alegre: PUCRS, 2001.

BUONAIUTI, Alarico. *Italia lontana*. Firenze: Bemporad, 1925.

CHIOSSO, Giorgio. Il rinnovamento del libro scolastico nelle esperienze di Giuseppe Lombardo Radice e dei lombardiani, *History of Education & Children's Literature*, n. 1, 2006, p. 127-139.

CHIOSSO, Giorgio. L'editoria scolastica prima e dopo la riforma Gentile. *Contemporanea*, n. 3, 2004, p. 411-434.

CHIOSSO, Giorgio. La manualistica scolastica in Italia: tematiche, metodologie, orientamenti. In: MEDA, Juri; BADANELLI, Ana Maria (org.). *La historia de la cultura escolar en Italia y en Espana: balance y perspectivas*. Macerata: EUM, 2013, p. 47-59.

CHIOSSO, Giorgio. *Libri di scuola e mercato editoriale: dal primo ottocento alla Riforma Gentile*. Milano: Franco Angeli, 2013.

CHOPPIN, Alain. L'histoire du livre et de l'édition scolaires: vers un état des lieux. *Paedagogica Historica*, n. 1, 2002, p. 21-49.

CONTINI, Fulvio. La questione dei libri di testo nelle scuole della Libia. In: FESTA Andrea. *La scuola italiana e l'opera di conquista morale della Libia*. Tripoli: Maggi, 1932, p. 147-157.

D'ALESSIO, Michela. *Trabalza C. Dizionario biografico dell'educazione*. CHIOSSO, Giorgio; SANI, Roberto (org.). Milano: Bibliografica Italiana, 2013, p. 597.

ESCOLANO, Agustin Benito. Escenografias escolares: espacio y actores. *COLOQUIO NACIONAL DE HISTORIA DE LA EDUCACION*, 12, 2003. Anais ... Burgos: Sedhe, 2003, p. 365-376.

- FLORIANI, Giorgio. *Scuole italiane all'estero: cento anni di storia*. Roma: Armando, 1974.
- FRANZINA, Emilio; SANFILIPPO, Matteo. *Il fascismo e gli emigrati: la parabola dei fasci italiani all'estero (1920-1943)*. Roma: Laterza, 2003.
- GIRON, Loraine Slomp. Colônia italiana e educação. *Hist. Educ.* (Online), Porto Alegre, n. 4, v. 2, 1998, p. 87-106.
- JULIA, Dominique. Riflessioni sulla recente storiografia dell'educazione in Europa. *Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche*, n. 3, 1996, p. 119-147.
- JULIA, Dominique. La culture scolaire comme objet historique. In: Novoa, Antonio, Depaepe, Marc, Johanningmeier Ervin V (orgs.). *The colonial experience in education: historical issues and perspectives. Paedagogica Historica*, supplementary series, I, 1995, p. 353-382.
- KREUTZ, Lucio; LUCHESE, Terciane Angela. Grupos étnicos, pluralidade cultural e políticas públicas na história da educação no Rio Grande do Sul. *Revista Brasileira de História de Educação*, n. 11, n. 1, 2011, p. 179-206.
- LUCHESE Terciane Angela. Em busca da escola pública: tensionamentos, iniciativas e processo de escolarização na região colonial italiana Rio Grande do Sul - Brasil. *Cadernos de História de Educação*, v. 11, n. 2, 2012, p. 667-679.
- LUCHESE, Terciane Angela. *O processo escolar entre imigrantes no RS*. Caxias do Sul: UCS, 2015.
- LUCHESE, Terciane. Angela, Kreutz Lucio. Educação e etnia: as efêmeras escolas etnico comunitarias italianas pelo olhar dos consules e agente consulares. *Hist. Educ.* (Online), v. 14, 2010, p. 227-258.
- ORIANI Alfredo. *La legislazione fascista sulle scuole italiane all'estero*. Torino: Paravia G.B. e C., 1926.
- PASCIUTI, Francesco; DI GIUSTO, Giovanni. *Cuore lontano*. Milano: Mondadori, 1922.
- PETRONE, Pasquale. Italianos e descendentes do Brasil: escola e lingua. In: De Boni, Luis A (org.). *A presença italiana no Brasil*, v. II, Porto Alegre: EST; Torino: Fondazione Giovanni Agnelli, 1990, p. 603-627.
- PRETELLI, Matteo. *Il fascismo e gli italiani all'estero*. Bologna: Clueb, 2010.
- Promemoria para S.E.o Sub-Secretario do Estado *La scuola italiana in America*, 10 de Fevereiro 1923, Asmae, AS 1923-28, b. 702
- Relatorio Alemanni, 1923, Asmae, Arquivo Scuole 1923-28, b. 702.
- Relatorio Boselli, s.d. [mas de 1924], Asmae, Arquivo Scuole 1923-28, b. 69.
- Relatorio da DGSIE, s.d. [mas de 1921], Arquivo Storico Diplomatico del Ministero degli Affari Esteri [da qui para frente Asmae], Arquivo Scuole 1888-1920, b. 437.
- Relatório L. Arduini, 1925, Asmae, Arquivo Scuole 1923-28, b. 595.
- ROSOLI, Gianfausto. Alfabetizzazione e iniziative educative per gli emigrati tra Otto e Novecento. In PAZZAGLIA L (org.). *Cattolici, educazione e trasformazioni socio-culturali in Italia tra otto e novecento*. Brescia: La Scuola, 1999, p. 119-144.
- SALVETTI Patrizia. Le scuole italiane all'estero. In: BEVILACQUA Piero; DE CLEMENTI Andreina; FRANZINA, Emilio (orgs.). *Storia dell'emigrazione italiana: arrivi*. Roma: Donzelli, 2002, p. 535-549;

TRABALZA, Ciro. *Scuola e italianità: problemi della cultura nazionale all'interno e all'estero*. Bologna: L. Cappelli, 1926.

VINÃO FRAGO, Antonio. Por una historia de la cultura escolar: cuestiones, enfoques, fuentes. CONGRESO DE LA ASOCIACIÓN DE HISTORIA CONTEMPORANEA, 3, 1998. Valladolid: Universidad de Valladolid, 1998, p. 167-183.

ALBERTO BARAUSSE é professore ordinario di Storia della Scuola e delle Istituzioni Educative - Dipartimento di Scienze Umanistiche, Sociali e della Formazione - Università degli Studi del Molise.

Indirizzo: Il Edificio Polifunzionale via F. De Sanctis, s.n.c. - 86100 Campobasso - Italia.

E-mail: barausse@unimol.it.

Recebido em 29 de novembro de 2015.

Aceito em 14 de março de 2016.