

Maria Cristina Morandini

L'EDUCAZIONE NAZIONALE TRA IERI E OGGI:
UNO SGUARDO AI MANUALI DI STORIA

Abstract

This essay retraces, through an analysis of school books relating to the teaching of history, the evolution in Italy of the concept of national education from the Italian unification to our contemporary period. More specifically, it identifies three specific variations that correspond to three models of citizen: 1) the Italian individual in the second half of the nineteenth century; 2) the new individual in the Fascist period, who was a synthesis and natural completion of the tradition of the Risorgimento; and 3) the republican individual, an emblem of the democratic spirit and ideals of the second part of the twentieth century.

Fin dalla metà del XIX secolo, la scuola si configurò come il canale privilegiato attraverso cui promuovere una coscienza e un'identità italiana, espressione del patrimonio di valori e di tradizioni che caratterizzano l'indole e la storia di un popolo. Essa, grazie alla presenza capillare sul territorio, consentiva di raggiungere ampie fasce della popolazione, escluse dai dibattiti che avevano luogo nei circoli intellettuali e sugli organi di stampa. Da allora a oggi l'educazione nazionale ha assunto varie accezioni, corrispondenti ad altrettanti modelli di cittadino: nel secondo Ottocento l'obiettivo prioritario era quello di *fare gli Italiani*, come recita la celebre frase di Massimo d'Azeglio¹; nel Ventennio l'interesse era focalizzato sull'*uomo nuovo* che, emblema del regime, rappresentava, secondo l'ideologia fascista, l'eredità e, al tempo stesso, il compimento e il naturale approdo della tradizione risorgimentale²; all'avvento della repubblica appare evidente l'esigenza di formare gli abitanti della penisola allo spirito e agli ideali della democrazia.

¹ Cfr. G. CHIOSSO, *Nazionalità ed educazione degli italiani nel secondo Ottocento*, in "Pedagogia e vita", 4 (1987), pp. 421-440; U. LEVRA, *Fare gli italiani. Memoria e celebrazione del Risorgimento*, Comitato di Torino dell'Istituto per la Storia del Risorgimento Italiano, Torino 1992, pp. 3-298; G. TURI-S. SOLDANI (a cura di), *Fare gli italiani: scuola e cultura nell'Italia contemporanea*, vol. I: *La nascita dello stato nazionale*, Il Mulino, Bologna 1993.

² Sull'argomento si rimanda a L. PAZZAGLIA, *La formazione dell'uomo nuovo nella strategia pedagogica del fascismo*, in ID. (a cura di), *Chiesa, cultura ed educazione in Italia tra le due guerre*, La Scuola, Brescia 2003, pp. 105-146 e a L. ORNAGHI, *L'Italiano nuovo. La retorica del superuomo nell'ideologia fascista*, in AA. VV., *Studi in memoria di Cesare Mozzarelli*, Vita e pensiero, Milano 2008, vol. II, pp. 1361-1377.

Una preziosa fonte al riguardo è costituita dai libri di testo nell'ambito del recente filone di ricerca che, denominato "cultura materiale" della scuola³, è volto a ricostruire la vita reale e quotidiana all'interno delle aule: i manuali, destinati a circolare nelle classi, offrono, infatti, al pari dei quaderni, ricchi e interessanti spunti per conoscere, nel concreto, l'attività didattica e i contenuti delle discipline. L'attenzione sarà rivolta, nello specifico, alla ricca ed eterogenea tipologia di pubblicazioni relative all'insegnamento della storia.

1. Oltre la prospettiva municipalistica

L'individuazione della scuola come strumento efficace nel processo di *nation-building* risale, almeno in Piemonte, alla fase preunitaria: basta citare, a titolo d'esempio, i provvedimenti in favore dell'istruzione obbligatoria e gratuita per le classi popolari (legge Casati, 1859) e quelli sulla formazione dei maestri, chiamati a essere educatori della nazione (legge Lanza, 1858)⁴. Una consapevolezza che si traduce nella centralità accordata alle materie a forte connotazione nazionale (italiano, storia, geografia) e nell'utilizzo di testi appositi che, approvati dal ministero, veicolano un concetto di patria non più circoscritta ai possedimenti sabaudi⁵. La nascita del Regno d'Italia nel 1861 determina l'estensione di questa sistematica e mirata strategia d'intervento ai territori annessi attraverso scelte di politica scolastica orientate a promuovere la diffusione e l'ampliamento dell'istruzione di base nei ceti meno abbienti (legge Coppino, 1877; legge Orlando, 1904) e una precisa e puntuale definizione dei programmi delle discipline (programmi Coppino, 1867; Gabelli, 1888; Baccelli, 1894)⁶ con particolare riferimento, oltre a quelle già richiamate, "ai diritti e doveri", antesignani dell'odierna educazione civica. All'ambizioso progetto di "fare gli italiani", reso particolarmente arduo da secoli di contrapposizioni municipalistiche e dall'assenza di un unico idioma, può offrire un importante contributo lo studio della storia con la costruzione di una "memoria

³ Per gli studi più recenti cfr. B.A. ESCOLANO, *La cultura material de la escuela*, Berlanga de Duero, Soria 2007; J. MEDA-A. BADANELLI (a cura di), *La historia de la cultura escolar en Italia y en Espana: balance y perspectivas*, EUM, Macerata 2013. Sui quaderni cfr. J. MEDA-D. MONTINO-R. SANI (a cura di), *School exercise books. A complex Source for a History of the Approach to Schooling and Education in the 19th and 20th Centuries*, Polistampa, Firenze 2010, 2 voll.

⁴ Cfr. M.C. MORANDINI, *Scuola e nazione. Maestri e istruzione popolare nella costruzione dello Stato unitario (1848-1861)*, Vita e Pensiero, Milano 2003, pp. 292-310 e 316-329.

⁵ Si pensi, ad esempio, all'adozione delle *Nozioni compendiose di geografia* (1853) di Ercole Ricotti o delle grammatiche di Giovanni Scavia, pubblicate nel biennio 1858-1859. Al primo autore il ministro della pubblica istruzione, Giovanni Lanza, commissiona, nel 1856, la compilazione di una "storia italiana" che, edita l'anno successivo con il titolo di *Compendio di storia patria*, doveva servire come testo unico nelle scuole elementari superiori e in quelle secondarie.

⁶ Cfr. L. PAZZAGLIA-R. SANI (a cura di), *Scuola e società nell'Italia unita: dalla legge Casati al centro-sinistra*, La Scuola, Brescia 2001. Sull'insegnamento della storia nei programmi citati cfr. A. ASCENZI, *Tra educazione etico-civile e costruzione dell'identità nazionale. L'insegnamento della storia nelle scuole italiane dell'Ottocento*, Vita e pensiero, Milano 2004, pp. 93-122.

comune” e con l’illustrazione di “esempi”, noti e meno noti, utili a definire il “carattere” o, per usare un termine più moderno, l’identità degli abitanti della penisola⁷.

I testi utilizzati per tale insegnamento spaziano dai manuali ai compendi, dai sommari agli atlanti storici, dalle raccolte di letture ai racconti di storia patria con uno specifico filone, dalla metà degli anni Settanta, dedicato alle fanciulle, educate allo spirito di sacrificio e alle virtù morali e civili con il ricorso a biografie di celebri e sconosciute figure femminili⁸. Nella maggior parte dei casi, gli autori (insegnanti, direttori didattici, funzionari ministeriali) si limitano a ricostruire, in forma succinta, i principali avvenimenti delle varie epoche storiche, corredati da brevi profili (i cosiddetti “medaglioni”) dei personaggi più rappresentativi: il linguaggio è semplice, evocativo e ricco di aneddoti, destinati a rimanere impressi nella memoria e a suscitare il coinvolgimento empatico dei giovani lettori. Non mancano, a conclusione dei capitoli o delle sezioni, attività di verifica sull’apprendimento degli allievi né spunti per una riflessione sul significato e sui risvolti etico-civili degli argomenti trattati. Nel corso degli anni, si assiste a un graduale spostamento del *terminus ad quem* della narrazione: dalla proclamazione del regno (1861), alla terza guerra d’indipendenza con l’annessione del Veneto (1866), alla presa di Roma (1870), alla morte del re Vittorio Emanuele II (1878), oggetto di numerose biografie a carattere celebrativo⁹. Se all’indomani del 1861 non è infrequente la circolazione di libri scolastici già in uso negli stati preunitari, riproposti talora con modifiche o con l’aggiunta di parti¹⁰, nei decenni successivi la produzione di manuali e compendi di storia si arricchisce di parecchie nuove pubblicazioni, date alle stampe, per la prima volta, in un’area geografica non limitata al Piemonte, alla Lombardia e alla Toscana, come attesta la presenza di tipografi e editori dell’Italia centro-meridionale (Zanichelli di Bologna, Elzeviriana di Roma, Morano di Napoli, Pedone Lauriel di Palermo).

Qual è il contenuto della “memoria comune” veicolato attraverso le pagine dei testi? Un esame attento e puntuale consente di cogliere – come documenta Anna Ascenzi nei suoi studi pionieristici su questo tema – un’evoluzione nell’ipotesi interpretativa della storia nazionale e, nello specifico, di quella del Risorgimento. All’inizio, in linea con le tendenze storiografiche “sabaudiste”, prevale una chiave di lettura moderata che individua nella dinastia regnante il fulcro attorno a cui ruota il processo di unificazione. Nel *Piccolo compendio della storia d’Italia* (1865) di Antonino Parato la presentazione delle

⁷ Cfr. A. ASCENZI, *Metamorfosi della cittadinanza. Studi e ricerche su insegnamento della storia, educazione civile e identità nazionale in Italia tra Otto e Novecento*, EUM, Macerata 2009, pp. 8 e 20.

⁸ Tra le opere più fortunate, oggetto di numerose edizioni, figurano le *Letture per fanciulle: racconti tratti dalla storia d’Italia* (1867) di Anna Pastoris Cometti e *Il libro d’oro delle illustri giovinette italiane. Racconti storici* (1870) di Ignazio Cantù.

⁹ Per un elenco dettagliato dei titoli si rimanda al *Repertorio dei manuali di storia per le scuole elementari e secondarie italiane dell’Ottocento* in A. ASCENZI, *Tra educazione etico-civile e costruzione dell’identità nazionale*, ed. cit., pp. 502-585.

¹⁰ Ricordiamo, in particolare, *Cours complet d’histoire racontée aux enfants et aux petits enfants* di Lamé Fleury, la *Storia d’Italia raccontata ai giovanetti* di Giuseppe La Farina e la *Storia d’Italia raccontata alla gioventù, dai suoi primi abitatori sino ai nostri giorni* di don Giovanni Bosco. Sul testo scritto dal sacerdote piemontese si veda F. TRANIELLO, *Don Bosco e l’educazione giovanile: la “Storia d’Italia”*, in ID. (a cura di), *Don Bosco nella storia della cultura popolare*, SEI, Torino 1987, pp. 81-111.

gesta dei principali esponenti di casa Savoia dal fondatore fino a Vittorio Emanuele II è un chiaro e inequivocabile esempio della centralità riconosciuta ai discendenti di Umberto Biancamano nella determinazione delle sorti italiane, grazie anche alla lungimirante politica condotta tra il 1821 e il 1859 a fronte delle inefficaci e, addirittura, dannose scelte operate dalle sette carbonare¹¹. L'avvento al potere della sinistra storica di Depretis coincide con l'affermazione, nella manualistica, di un modello nazional-popolare con un'apertura al ruolo svolto dalle correnti democratiche e, in particolare, da Garibaldi: compare, per la prima volta, anche Mazzini, presentato, però, senza alcun riferimento al suo "imbarazzante" e "scomodo" credo repubblicano¹². Emblematica, nei *Racconti e biografie di storia patria per le scuole primarie e popolari* di Siro Corti e Domenico Recchi, è la descrizione delle Cinque giornate di Milano come episodio di rivolta cittadina destinata a coinvolgere uomini e donne, vecchi e bambini¹³. Tra gli anni Ottanta e Novanta del XIX secolo il tratto distintivo della produzione scolastica relativa all'ambito storico è dato da una generalizzata tendenza alla sacralizzazione dell'età risorgimentale attraverso l'esaltazione dei "padri della patria", con il ricorso a un linguaggio propriamente religioso, all'interno di un più ampio processo che, volto a promuovere il culto della nazione, caratterizzava la politica di riorganizzazione degli spazi urbani e la nascita delle prime feste di natura civile¹⁴. Non a caso nei titoli dei testi compaiono termini desunti dalla tradizione cattolica: da *I redentori d'Italia* (1888) di Pierina Berri a *I martiri e i fattori dell'unità e dell'indipendenza d'Italia* (1882) di Lorenzo Bettini; figurano, inoltre, concetti come "provvidenza" e "salvezza", cui si affiancano aggettivi come "sacro" e "santo".

2. Identificazione tra idealità nazionale e ideologia fascista

Durante il Ventennio la scuola assume un ruolo prioritario nella propaganda ideologica e nella formazione politica delle giovani generazioni: si tratta di definire il profilo del vero italiano, destinato a coincidere con quello dell'uomo nuovo fascista, educato a un sano e schietto patriottismo, ai più alti valori etico-civili, al sacrificio fino all'eroismo, al culto della religione dei padri, al rispetto e all'obbedienza nei confronti dell'autorità e delle gerarchie. Ancora una volta è la storia a costituire l'ambito privilegiato per la trasmissione di un'immagine del regime come espressione autentica e compiuta

¹¹ Cfr. A. PARATO, *Piccolo compendio della storia d'Italia esposta per biografie contenente la storia romana, del medioevo e moderna ad uso speciale delle scuole elementari*, Paravia, Torino 1865, p. 145.

¹² Sull'argomento si veda A. ASCENZI, *Le metamorfosi di uno scomodo "Padre della Patria". L'immagine di Giuseppe Mazzini nei manuali di storia dall'Unità al fascismo*, in ID., *Metamorfosi della cittadinanza*, ed. cit., pp. 39-63.

¹³ Cfr. S. CORTI-D. RECCHI, *Racconti e biografie di storia patria per le scuole primarie e popolari*, Tip. Elzeviriana, Roma 1800, p. 117.

¹⁴ Cfr. I. PORCIANI, *La festa della nazione: rappresentazione dello Stato e spazi sociali nell'Italia unita*, Il Mulino, Bologna 1997; M. ISNEGHI (a cura di), *I luoghi della memoria. Simboli e miti dell'Italia unita*, Laterza, Roma-Bari 1998; A.M. BANTI, *La nazione del Risorgimento: parentela, santità e onore alle origini dell'Italia unita*, Einaudi, Torino 2000; B. TOBIA, *Una patria per gli italiani: spazi, itinerari, monumenti nell'Italia unita (1870-1900)*, Laterza, Roma 2004.

dell'identità nazionale attraverso il richiamo e l'attualizzazione della missione civilizzatrice dell'Italia nel mondo: a tale insegnamento, infatti, è assegnato il compito di “riannodare i fili con il glorioso passato” a legittimazione del presente nel suo costante sforzo di “rinverdire e riaffermare” l'antico primato degli abitanti della penisola¹⁵. Non sorprende, pertanto, la crescente attenzione riservata all'epoca romana (dalla fondazione della città eterna alla caduta dell'impero), alle vicende risorgimentali, alla narrazione della “Grande Guerra” come “completamento del processo di redenzione nazionale”, all'avvento al potere di Mussolini, l'unico «capace di offrire, dopo gli anni di smarrimento e di disordine post bellico, una nuova vita all'Italia, perché disposto a lottare contro i nemici interni che disprezzano la patria e offuscano la memoria dei cittadini morti per renderla libera, unita, prospera e forte»¹⁶.

Già nel 1923 la commissione centrale incaricata di approvare i libri di testo in uso nelle scuole elementari, presieduta da Giuseppe Lombardo Radice¹⁷, individua nell'ideale patriottico e nell'educazione al sentimento nazionale gli elementi discriminanti nella selezione dei manuali di storia presi in esame; un ideale che non può essere veicolato, come ricorda Prezzolini nella sua relazione, solo attraverso il ricorso a qualche inno o alla “sbiadita ripetizione” di aneddoti e di biografie “non interpretati né vissuti”, tesi a focalizzare l'attenzione su “un motto ardito e arguto” o “sul singolo episodio di valore” a scapito della dimensione spirituale e della valenza etica e educativa del gesto. Altrettanto interessante appare l'invito a valorizzare, accanto alla pittura, alla scultura e all'architettura, spesso circoscritte a semplici elenchi di nomi o di opere, i classici della letteratura, la tradizione cattolica e il patrimonio musicale, indice della volontà di promuovere un'idea di nazione nella molteplicità delle sue espressioni (linguistica, artistica, culturale e religiosa)¹⁸. Nei giudizi delle commissioni successive appare, per la prima volta, un chiaro e diretto riferimento al fascismo, in termini non di rottura ma, come rileva Anna Ascenzi, di “sviluppo” o di «accentuazione dei temi e dei motivi ideologici già emersi».¹⁹ Balbino Giuliano, infatti, nel 1926 associa l'assenza o la scarsità di riferimenti alla realtà del regime a una forma di patriottismo non animato da “autentica fede” e ridotto a “finzione retorica”: anche tra le righe scritte l'anno seguente da Michele Romano non è difficile scorgere un'insoddisfazione per la scarsa incisività dei

¹⁵ Cfr. A. ASCENZI, *Metamorfosi della cittadinanza*, ed. cit., pp. 221-222.

¹⁶ M.C. MORANDINI, *Fascismo e libro di Stato. Il caso dei sussidiari*, in G. CHIOSSO (a cura di), *TESEO. Tipografi ed editori scolastici dell'Ottocento*, Editrice bibliografica, Milano 2003, pp. LXV-LXVI.

¹⁷ Il Regio Decreto dell'11 marzo 1923 stabiliva di sottoporre i libri in uso nel corso primario al vaglio di commissioni regionali e alla successiva approvazione dei rispettivi provveditori agli studi: in via transitoria, limitatamente agli anni scolastici 1923-24 e 1924-25, era previsto il ricorso a una commissione centrale, nominata dal ministro della pubblica istruzione; in realtà tale commissione, rinnovata nei suoi membri, operò fino all'entrata in vigore del libro unico di Stato. Si veda al riguardo il ponderoso volume A. ASCENZI-R. SANI (a cura di), *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)*, Vita e Pensiero, Milano 2005.

¹⁸ Cfr. MINISTERO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE-DIREZIONE GENERALE DELL'ISTRUZIONE ELEMENTARE, *Relazioni sui libri di testo per le scuole elementari e popolari ed elenco dei libri approvati. I. Libri di testo per l'insegnamento della storia e della geografia*, in “Bollettino Ufficiale del Ministero della Pubblica Istruzione” [BUMPI], supplemento 2° al n. 26, 1923, pp. 5-46.

¹⁹ A. ASCENZI, *Metamorfosi della cittadinanza*, ed. cit., pp. 232.

testi nel porre l'accento sul forte e imprescindibile legame tra "educazione patriottica" e "spirito fascista".

In questa prospettiva matura la decisione del 7 gennaio 1929 di istituire il libro unico di Stato che, scritto da "personalità eminenti nel campo della scuola e degli studi", è finalizzato a "promuovere tra i fanciulli una educazione ed una cultura prettamente fascista" nell'intento di formare, in modo efficace, "l'italiano nuovo". A decorrere dall'anno scolastico 1930-31 viene così decretata l'adozione, nelle scuole elementari pubbliche e private, di "un solo testo per la I e II classe" e di "un testo separato per ciascuna delle classi III, IV e V" soggetti a revisione triennale²⁰. Nei sussidiari, utilizzati a partire dalla terza, figura la sezione di storia, soggetta, nell'arco di poco più di un decennio, a significativi cambiamenti: dall'anno scolastico 1936-37 per gli alunni di quinta è previsto, a integrazione del programma, un ulteriore volume sulla politica espansionistica del fascismo (*L'impero d'Italia*). Nelle edizioni date alle stampe fino al 1940 si registrano poche novità, dovute, principalmente, al progressivo ampliamento del quadro cronologico: l'unica eccezione è rappresentata, nel sussidiario di quarta, dall'esclusione del paragrafo sugli ebrei, indice del mutato clima politico conseguente alla promulgazione delle leggi razziali.

Le successive, invece, firmate da nuovi autori, sono totalmente riscritte e riflettono il clima che caratterizza gli ultimi anni della dittatura: si pensi, ad esempio, alla forte accentuazione della componente militare nelle immagini, nella cronaca minuziosa delle battaglie, nei profili di capi dell'esercito o di giovani eroi; oppure alla celebrazione ossessiva della figura del Duce con la citazione di ampi stralci dei suoi discorsi o con l'inserimento, a conclusione di quasi tutte le pagine, di una sua frase in neretto; o ancora al duplice riferimento alla lotta contro il pericolo bolscevico e al rapporto privilegiato con la Germania²¹. Se l'avvento del fascismo continua a essere presentato come esito di un percorso che ha la propria matrice politica e spirituale nel Risorgimento, il modello interpretativo del processo di unificazione nazionale cambia come attesta il passaggio dall'ipotesi di un connubio tra monarchia e popolo a un forte ridimensionamento del ruolo delle masse con una preferenza accordata ai singoli, oggetto delle numerose biografie presentate ai giovani lettori²². Un cenno a parte merita *L'impero d'Italia* che, nel

²⁰ Cfr. Legge 7 gennaio 1929, n. 5 – *Norme per la compilazione e l'adozione del testo unico di Stato per le singole classi elementari*, in BUMPI, n. 4, 1929, p. 226. Per una ricostruzione precisa e puntuale dell'elenco dei libri unici di Stato si vedano i decreti interministeriali, pubblicati ogni anno, nel Bollettino, parte I (Legislazione). Una tabella riassuntiva, limitatamente ai sillabari e ai libri di lettura, si trova in M. BACIGALUPI-P. FOSSATI, *Da plebe a popolo. L'educazione popolare nei libri di scuola dall'Unità d'Italia alla Repubblica*, Pubblicazioni I.S.U. Università Cattolica, Milano 2000 (ristampa anastatica), pp. 232ss. Sull'introduzione del libro unico e sulla revisione dei libri di testo in epoca fascista cfr. J. CHARNITZKY, *Fascismo e scuola. La politica scolastica del regime (1922-1943)*, La Nuova Italia, Firenze 1994, pp. 393-417; A. ASCENZI-R. SANI (a cura di), *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)*, Edizione alfabetica, Macerata 2009.

²¹ Cfr. M.C. MORANDINI, *Punti e virgole, pesi e misure. Libri, maestri e scolari tra Otto e Novecento*, EUM, Macerata 2011, pp. 110-111. Sull'argomento si veda inoltre P. GENOVESI, *Una storia da manuale: la storia del libro unico di Stato (1929-1945)*, Ricerche Pedagogiche, Parma 2005.

²² Alla descrizione delle insurrezioni, narrate nella loro dimensione collettiva attraverso le gesta della "gente comune", si sostituisce, infatti, la tendenza a celebrare le qualità etiche e militari dei singoli: dai "padri della Patria", riletti secondo le categorie fasciste (Garibaldi emblema dell'obbedienza, Cavour

ripercorrere le fasi della politica coloniale di Mussolini, risponde all'esigenza del regime «di perpetuare il mito della romanità, inteso come sintesi tra la potenza delle armi e la forza generatrice di progresso umano e sociale». Se la guerra, affermano i due autori, è condotta contro uno *Stato barbaro e schiavista* la successiva opera di colonizzazione, grazie ad una pluralità d'interventi nei diversi ambiti della vita pubblica (sanità, educazione, trasporti), consente la trasformazione della *primitiva terra in una regione produttiva e civile*²³.

Dai primi anni Trenta «la ricostruzione degli avvenimenti del passato funzionale al progetto di fascistizzazione integrale delle giovani generazioni» caratterizza anche i manuali della scuola secondaria, sempre più inclini «a un esasperato italo-centrismo» e alla «sintesi enfatica e retorica»²⁴.

3. L'educazione alla democrazia nell'Italia repubblicana

La necessità di investire sulla scuola per promuovere nella popolazione italiana un'idea di cittadinanza fondata sullo spirito e sui valori della democrazia appare evidente già all'indomani della caduta di Mussolini: non a caso costituisce uno dei temi fondamentali del dibattito interno alle forze politiche del Comitato di Liberazione Nazionale (CLN). Il primo passo verso l'affermazione di modelli culturali e civili, antitetici a quelli veicolati durante il Ventennio, è rappresentato da un'opera di *defascistizzazione* destinata a interessare anche i testi, in particolare quelli di storia, massima espressione dell'ideologia del regime. È la Sottocommissione per l'Educazione dell'*Allied Military Government* (AMG), presieduta dal pedagogista statunitense Carl Washburne, a stabilire, tra il 1944 e il 1945, i criteri per la revisione dei libri scolastici in uso nelle elementari e nelle secondarie con l'auspicio di poter giungere, entro breve tempo, ad una nuova produzione in linea con il mutato orizzonte politico: il compito di procedere alla selezione, sulla base di tali direttive, spetta a una commissione ministeriale centrale e a una serie di commissioni regionali che, istituite nei territori via via liberati, annoverano tra le loro fila insegnanti e funzionari scolastici²⁵.

Ha così inizio l'esame dei volumi adottati nelle scuole con l'individuazione di tre distinte categorie: *approvati*, *ammessi* con l'obbligo di eliminare le parti o le pagine apologetiche della dittatura, *respinti* perché pervasi dallo spirito del ventennio mussoliniano. Se è vero che l'operazione risulta particolarmente complessa nel ramo inferiore degli studi a causa della presenza del libro unico di Stato (abolito solo il 7 agosto 1945), prodotto fascista per eccellenza, è altrettanto vero che nel successivo

simbolo dell'autarchia), agli autori di “imprese audaci” durante la Grande Guerra e la rivoluzione fascista (Battisti, D'Annunzio, Ciano).

²³ Cfr. L.F. DE MAGISTRIS-G.C. PICO, *L'impero d'Italia*, Libreria dello Stato, Roma 1938, pp. 68 e 87.

²⁴ A. ASCENZI, *Metamorfosi della cittadinanza*, ed. cit., p. 297. Si veda inoltre S. GUARRACINO, *I manuali del consenso. Dalla quarta guerra d'indipendenza alla crociata antibolscevica: trent'anni di storia nei libri di testo nel periodo fascista*, in “I viaggi di Erodoto”, 8 (1989), pp. 170-183.

²⁵ Sulla sottocommissione cfr. S.F. WHITE, *America and Reconstruction of Italian Education 1943-1962*, Garland, New York-London 1991. In merito all'attività di revisione si veda il ricco materiale conservato presso l'Archivio dell'Istituto Nazionale per la Storia del Movimento di Liberazione in Italia di Milano, Fondo CLN Lombardia, alla voce *Commissariato Scuola*.

grado d'istruzione continuano, con il *placet* della commissione, a circolare «alcuni dei più accreditati e diffusi manuali dell'epoca fascista»²⁶, scarsamente modificati. È sufficiente citare, a titolo esemplificativo, *Vita vissuta. Corso di storia per i licei e gli istituti magistrali* di Francesco Calderaro, ristampato da La Nuova Italia fino al 1953. Bisogna attendere la fine del decennio perché le tipografie e le case editrici scolastiche immettano sul mercato nuovi titoli: anche in questo caso, però, le opere appaiono impermeabili alle sollecitazioni e alle sfide della nascente realtà democratica. Come ha giustamente scritto Anna Ascenzi, si tratta di testi caratterizzati da uno «scarso – talora scarsissimo – riferimento all'attualità politica e sociale del Paese, considerata probabilmente da autori ed editori materia delicata e controversa nel clima di elevata conflittualità ideologica che contrassegnava la società italiana di quegli anni»²⁷. Nemmeno la libera scelta dei libri scolastici, riconosciuta agli insegnanti nel 1947, introduce un elemento di novità in tale contesto: né poteva essere altrimenti dato che la classe docente si era formata sotto il regime.

La richiesta di aggiornare i manuali di storia con un ampliamento dei contenuti ai fatti più recenti accomuna, agli inizi degli anni Cinquanta, tutte le forze politiche all'interno del confronto, in Parlamento, sulla legge Scelba relativa alla repressione delle attività neofasciste. Emerge, infatti, chiara la consapevolezza che il senso di appartenenza e l'affezione nei confronti delle nuove istituzioni e dei nuovi ordinamenti politici si collocano nell'ambito di un'opera di promozione della coscienza democratica, fondata sulla conoscenza delle vicende all'origine dello Stato repubblicano. Si fa interprete di questa esigenza il ministro della pubblica istruzione Antonio Segni che nell'ottobre del 1952, durante il dibattito sul bilancio di previsione del suo dicastero, s'impegna a «provvedere con la massima urgenza alla pubblicazione e alla diffusione di un opuscolo che obiettivamente esponga ai giovani delle scuole medie superiori i fatti e le vicende della storia d'Italia dal 1920 ai giorni nostri»²⁸. È il volumetto di Luigi Salvatorelli che, edito pochi mesi più tardi con il titolo *Venticinque anni di storia (1920-1945)*, ricostruisce in modo sintetico ed equilibrato, con il ricorso a toni pacati, eventi e personaggi del passato appena trascorso letti nella più ampia realtà europea ed extra-europea: da un lato descrive, infatti, la salita al potere di Mussolini, la politica del Ventennio, il conflitto bellico e le diverse fasi del processo di Liberazione; dall'altro l'affermazione di un regime totalitario anche in Germania e in Spagna, le trasformazioni in Unione Sovietica successive all'avvento di Stalin, la nascita dei due Blocchi e il Patto Atlantico²⁹. Il testo è destinato a suscitare una “fredda accoglienza”, se non addirittura ostilità, soprattutto negli ambienti d'orientamento marxista poco inclini a condividere la prudenza e il cauto incedere del ministro nella trattazione di una materia che non esitava a definire “scottante” e di “una delicatezza estrema”.

²⁶ A. ASCENZI, *Education for democracy in textbooks: the case of history texts in Italian schools in the years following the Second World War*, in “History of Education & Children's Literature”, II (1/2007), p. 180.

²⁷ A. ASCENZI, *Metamorfosi della cittadinanza*, ed. cit., p. 314.

²⁸ *Intervento di Antonio Segni*, in *Atti parlamentari. Camera dei deputati. Discussioni*, Seduta del 23 ottobre 1952, vol. XXXIV, pp. 41834-41835.

²⁹ Cfr. L. SALVATORELLI, *Venticinque anni di storia (1920-1945)*, Edizioni Scuola e Vita, Roma 1953.

Un passo avanti in tale direzione è rappresentato dall’emanazione, tra il 1960 e il 1963, dei programmi di storia per la scuola media unica e i diversi indirizzi dell’istruzione secondaria; programmi in cui, per la prima volta, viene riconosciuta un’importanza particolare alla resistenza, alla costituzione della repubblica italiana, agli ideali e alle realizzazioni della democrazia. I problemi legati al mancato aggiornamento culturale degli insegnanti, all’assenza di libri di testo conformi alle nuove direttive ministeriali e, non ultimo, al clima di forte contrapposizione ideologica e politica con una crescente strumentalizzazione dell’insegnamento della storia recente hanno inciso sul fallimento del progetto volto a individuare in tale disciplina uno strumento di educazione alla democrazia. Significative al riguardo sono le parole pronunciate da Guido Quazza all’indomani del Sessantotto:

«Che cosa è venuto – si domanda lo storico italiano – da questa considerazione della storia contemporanea nell’ultimo venticinquennio per quanto riguarda i giovani? [...] In particolare la Resistenza è stata utilizzata ai fini degli interessi della parti politiche più contrastanti. I moderati, ad esempio, ne hanno fatto un sacrario di glorie da mummificare, cioè un fatto concluso che non doveva avere più conseguenze dirette nella nostra attività quotidiana. Ma anche le sinistre hanno presentato un concetto di Resistenza che non era quello rispondente realmente alla Resistenza quale fu, cioè non un tentativo di rivoluzione rimasto incompiuto, ma una lotta nazionale fondata su un compromesso politico. Di qui il graduale formarsi di un senso di insoddisfazione verso l’*Italia della Resistenza*, sfociato poi dal 1967 ad oggi nella contestazione giovanile, la quale quindi è stata in primo luogo una crisi di sfiducia nei partiti che si dicevano innovatori o rivoluzionari e in secondo luogo una rivolta contro tutto il sistema dei partiti»³⁰.

A distanza di oltre cinquant’anni è ancora attuale il dibattito, nel nostro paese, sull’assenza di una matura coscienza democratica e del senso di appartenenza a una collettività, fondata su un patrimonio di ideali e di valori condivisi. Come ha evidenziato lo storico Pietro Scoppola, la classe dirigente, postunitaria prima e repubblicana poi, si è rivelata incapace di promuovere la formazione del cittadino italiano, favorendo, invece, nelle classi popolari un processo d’identificazione con modelli particolaristici, alternativi se non addirittura conflittuali: così se nell’Ottocento l’abitante della penisola è definito in virtù del suo essere liberale o cattolico, nel secondo dopoguerra l’adesione alla democrazia cristiana o al partito comunista continua a essere anteposta al riconoscimento di una comune identità³¹.

La società odierna, caratterizzata dal fenomeno della crescente globalizzazione, ripropone in termini nuovi, impegnativi ma al tempo stesso stimolanti, la questione dell’educazione nazionale: l’auspicio è di non dover, in un prossimo futuro, parlare, ancora una volta, di un’occasione mancata.

³⁰ G. QUAZZA, *La storia contemporanea nella scuola italiana*, in AA. VV., *Libri di testo e Resistenza. Atti del convegno nazionale tenuto a Ferrara il 14-15 novembre 1970*, Editori Riuniti, Roma 1971, pp. 26-33.

³¹ Cfr. P. SCOPPOLA, *L’educazione alla cittadinanza dal fascismo alla democrazia*, in L. PAZZAGLIA (a cura di), *Chiesa, cultura ed educazione in Italia tra le due guerre*, ed. cit., pp. 565-585.