

## GLI ARCHIVI LOCALI PER LA RICERCA E LA DIDATTICA

PIETRO DI BIASE

La riflessione sulla didattica della storia, che ha animato gli anni Ottanta e Novanta del '900, aveva portato il movimento riformatore, ideologicamente articolato al suo interno, a trovare molti punti di convergenza. Fra questi sono da annoverare: *a*) un diverso uso del manuale, da trasformare in strumento di apprendimento attivo, per esercitare capacità operative; *b*) il curricolo verticale, sulla base dell'idea che, per ogni stadio della formazione (elementari, medie, superiori), la scuola deve proporre un contenuto specifico e non ripetitivo; *c*) la finalità dell'insegnamento, il cui obiettivo è formare negli allievi la capacità di ragionamento e di orientamento storici; *d*) il laboratorio, da intendere sia come "luogo mentale", cioè un modo di intendere l'insegnamento della storia come cooperazione e ricerca comune, come progettazione e sperimentazione, sia come "luogo fisico", attrezzato con strumenti e servizi utili alle esigenze di lavoro e di ricerca degli allievi; *e*) la didattica complessa, che, alla luce anche dei nuovi filoni storiografici, predisponga lungo il corso dell'anno scolastico esperimenti conoscitivi di natura diversa (ora sul manuale, ora sull'ambiente, ora sui documenti); *f*) un docente innovatore, in grado di predisporre esercitazioni, discussioni, materiale di laboratorio, che non racconta la storia, ma la trasforma in problema, in rompicapo per pensare<sup>1</sup>.

Ad arricchire un dibattito già intenso intervenne il decreto del ministro Berlinguer, che rendeva obbligatorio l'insegnamento della storia del Novecento negli anni terminali dei diversi ordini di scuola. L'indicazione ministeriale presentava non poche difficoltà sul piano operativo, legate al livello di complessità notevole di questo periodo, all'assenza di modelli interpretativi consolidati e all'enorme dilatazione delle fonti con cui deve fare i conti una didattica attenta alla dimensione del laboratorio e della ricerca. Ma la sfida andava raccolta, considerando indispensabile lo studio del XX secolo per la formazione storica e civile delle nuove generazioni. Di qui le proposte di un curricolo di storia del '900, imperniate su rilevanze storiografico-formative assunte come chiavi di lettura dell'intero secolo e sulla centralità del laboratorio e dell'uso delle fonti<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> A. BRUSA, *La didattica sotto accusa*, in "I viaggi di Erodoto", n.s., 35, 1998, pp. 42-46.

<sup>2</sup> Cfr. D. BARRA, *Curricolo verticale nell'ottica delle educazioni*, in "Strumenti Cres", 1999, n. 22, Supplemento a "Mani Tese", 1999, n. 360. A. BRUSA, *Storia contemporanea e storia attuale*, *Ivi*. Utili al

Il processo riformatore, quindi, portava a prefigurare una progettazione dell'insegnamento della storia organizzata su due livelli: il primo, nella forma delle grandi sintesi, dei quadri generali, dovrebbe «assicurare un sapere storico comune, condiviso, una sorta di nocciolo duro composto da contenuti ritenuti imprescindibili»; su tale sfondo si collocherebbe l'analisi di temi e problemi più specifici, che costituisce il secondo livello, più flessibile, quello dell'approfondimento<sup>3</sup>.

Quest'ultimo porterebbe gli alunni ad esercitarsi su abilità più specificamente storiografiche e, quindi, non può prescindere dal "laboratorio di storia"<sup>4</sup>. La pratica del laboratorio storico e della ricerca in ambito didattico implica l'utilizzo delle fonti, un materiale grezzo che, selezionato e opportunamente interrogato, fornisce informazioni, rafforza o demolisce le ipotesi di partenza, contribuisce a costruire modelli interpretativi. La conoscenza storica che su questa pratica si elabora perde il suo valore di assolutezza, per acquistare i caratteri della provvisorietà, della problematicità, della interpretazione che può essere continuamente sottoposta a critica e revisione<sup>5</sup>.

In questa dimensione diventa significativo anche l'approccio con la storia locale e le sue fonti, che consentono una territorializzazione delle conoscenze storiche, mettendo lo studente in rapporto con un passato a lui vicino e con la memoria collettiva. Uno studio del territorio non certo fine a sé stesso, ma intrecciato alla storia generale. Partire da un documento "locale", più vicino al vissuto degli studenti, per poi risalire ad un contesto più generale, al fine di capire interamente il senso e la portata dello stesso documento, potrebbe rivelarsi una metodologia utile ad arginare la scarsa motivazione alla studio di tale disciplina da parte di giovani senza memoria, calati in un presente destoricizzato<sup>6</sup>.

Luogo privilegiato, dunque, per questo approccio è il laboratorio, una banca-dati non chiusa in sé e autosufficiente, ma interattiva con i luoghi di conservazione delle fonti, con gli enti del territorio e i loro archivi, che, come

riguardo, fra gli altri, E. HOBBSWAM, *Il secolo breve*, Milano 1996; S. GUARRACINO, *Il Novecento e le sue storie*, Milano 1997.

<sup>3</sup> D. BARRA, *Curricolo verticale nell'ottica delle educazioni*, cit., p. 14.

<sup>4</sup> Cfr. R. LAMBERTI, *Per un laboratorio di storia*, in "Italia contemporanea", 132, 1978; A. BRUSA, *Il laboratorio di storia*, Firenze 1991; A. DELMONACO, *Dove si costruisce la memoria. Il laboratorio di didattica della storia*, in *Dalla memoria al progetto: insegnare oggi*, Seminario di formazione per i docenti, Ministero P. I., Roma 1998.

<sup>5</sup> D. BARRA, *Insegnare storia del '900 nell'ottica delle educazioni*, in "Strumenti Cres", 1999, n. 21, Supplemento a "Mani Tese", 1999, n. 357. L. LAIOLO, *Progetti per imparare la storia del '900: il laboratorio di didattica della storia*, in "Asti contemporanea", n. 7, 1998.

<sup>6</sup> Sul valore formativo, conoscitivo e metodologico dello spazio storico "locale" cfr. Clio '92 – *Tesi per la conoscenza delle storie locali nella scuola – Manifesto del convegno "La storia locale tra ricerca e didattica"* (Treviso, 16-18 marzo 1995), in [www.majorana.latina.it/new/aretusa/doc.20\\_1.htm](http://www.majorana.latina.it/new/aretusa/doc.20_1.htm).

“scrigni della memoria”, dovrebbero essere resi fruibili e dotati di una sezione didattica<sup>7</sup>.

La consultazione, ad esempio, dell’archivio storico del Comune di Trinitapoli mi ha portato a reperire alcune delibere del consiglio comunale, che si prestano per una esemplificazione del percorso locale-generale su riferito.

Ricorrendo quest’anno il 35° della istituzione del Liceo Ginnasio a Trinitapoli, avviato nell’anno scolastico 1970-1971, mi ha sorpreso l’oggetto di una delibera del 1923, relativa alla «Istituzione di Scuola Ginnasiale in questo Comune»<sup>8</sup>. La lettura integrale del documento lascia dubbi e pone interrogativi, invogliando ad una ricerca sulla politica scolastica del governo del tempo e, in maniera mirata, sulla riforma Gentile. Mi sembra opportuno a questo punto riportare per intero la delibera, per poi rifletterci su.

Nel preambolo introduttivo leggiamo che il consiglio comunale si è riunito alle ore 18,30 del 26 settembre 1923 sotto la presidenza del sindaco, il dott. Oronzo Giannattasio. Sono presenti 19 consiglieri, fra i quali vi è anche il canonico Ruggiero Ciccarelli, mentre 11 sono gli assenti.

Dopo la lettura e l’approvazione del verbale della seduta precedente,

*«Il Presidente riferisce che per la riforma Gentile gli alunni frequentanti le classi di scuole medie Governative non possono essere più di 35; da cui consegue necessariamente che, data la attuale popolazione scolastica, molti di essi ne rimarranno fuori e saranno costretti a frequentare una scuola privata o a lasciare gli studi.*

*Ricorda che per la riforma istessa la scuole private sono equiparate a le Governative in quanto gli alunni delle une e delle altre devono presentare a gli esami di Stato.*

*È sorta per tanto un’associazione per la Cultura per la istituzione di scuole private; la quale assume il compito di istituire, con il contributo finanziario e con la fornitura di locali ed arredi da parte del Comune, ogni classe di scuola media che abbia almeno dieci alunni, e a carico delle famiglie dei quali sta la retta da Lire 50 a 100 per ciascuno.*

*Esprime che nell’interesse della istruzione degli alunni di scuole medie di questo Comune, i quali – dato il sistema della legge Gentile,*

<sup>7</sup> Utile L. GIUVA, *Gli archivi: istruzioni minime per l’uso*, in “Iter. Scuola, cultura, società”, n. 6. 1999. C. TORRISI (a cura di), *Didattica della storia e archivi*, Caltanissetta 1987. I. ZANNI ROSIELLO, *Andare in archivio*, Bologna 1996.

<sup>8</sup> Archivio Comune di Trinitapoli (= ACT), *Delibere del Consiglio Comunale*, vol. 17 (1923-1926), delibera n. 86 del 26 settembre 1923.

*sono per rimanere quasi totalmente nella impossibilità di frequentare gli istituti governativi – sono in numero relativamente considerevole, surge il problema della istituzione qui di un Ginnasio, o, se il bisogno collettivo sia predominante verso altri studi, di una qualsiasi scuola media, problema che egli ritiene debba essere risolto positivamente e nell'interesse della educazione intellettuale e morale dei cittadini, e a soddisfazione di un bisogno collettivo assoluto, dopo aver aggiunto che l'associazione su citata è per la istituzione di un Ginnasio e di una speciale scuola mista in cui si abbiano insegnamenti per il corso magistrale e l'istituto tecnico inferiore.*

*Si discorre su la convenienza o meno della istituzione specialmente nei riguardi del sussidio del Comune, che viene chiesto dalla predetta associazione nella misura dalle Lire 10.000 alle Lire 20.000, col chiarimento che la retta degli alunni diminuisce quanto maggiore è il sussidio del Comune e viceversa.*

*Il consigliere Ciccarelli afferma fervidamente che è a realizzarsi la idea, sia pure con spesa di Lire 20.000 da parte del Comune; che quando altro non si ricavi per ciò si sarà compiuta opera doverosa di incremento della civiltà.*

*Addita l'esempio della città di Trani, che festeggia la istituzione di altro ginnasio, e conclude manifestando la opinione che così si apre ai contadini la breccia a la cultura dei propri figli, e che per ciò la spesa rappresenta per il Comune non lusso, ma dovere.*

*Il Consiglio all'unanimità delibera di autorizzare – come autorizza – il Sindaco a continuare la trattativa con la predetta associazione di cultura e la istituzione in questo Comune di Ginnasio e una scuola media mista, in cui gli alunni possono ricevere l'insegnamento per i corsi di istituto tecnico e magistrale inferiori, precisando specialmente il sussidio da parte del Comune».*

Un indizio che emerge dal documento e che va rilevato è la presenza nel consiglio di un sacerdote, il canonico Ciccarelli, il quale si schiera decisamente per la istituzione della scuola, vista come strumento di civiltà e come opportunità per i contadini di istruire i propri figli. Ma quello del Ciccarelli, nello stesso tempo uomo di chiesa e consigliere comunale, non è un caso isolato, dal momento che nel 1918 troviamo nello stesso ruolo l'arciprete Vincenzo Morra<sup>9</sup>.

<sup>9</sup> Cfr. ACT, *Delibere del Consiglio Comunale*, vol. 16 (1917-1921), *Tornata straordinaria del 12 novembre 1918*.

La partecipazione diretta degli ecclesiastici alla vita politica cittadina in quegli anni è un aspetto che andrebbe approfondito.

Da notare ancora che, secondo il regolamento del tempo, la delibera comunale doveva tornare in consiglio per una “seconda lettura”, un secondo passaggio che avviene nella “*tornata*” del 15 ottobre 1923.

In quella sede il sindaco ricorda il precedente voto favorevole del Consiglio alla istituzione «*di scuole medie che, secondo le necessità immediate del momento e del luogo, si concretavano in scuola mista e scuola ginnasiale inferiore*». Tale orientamento della civica amministrazione era una risposta alla riforma Gentile, a causa della quale «*gli alunni non compresi nei trentacinque accolti nei ridotti istituti governativi rimarrebbero senza insegnamento alcuno, ove non sorgano scuole private*»; danni ne verrebbero soprattutto ai piccoli Comuni, privi di istituti statali, i cui giovani sarebbero esclusi dalle scuole dei centri maggiori, poiché la stessa legge di riforma prevede «*come canone di priorità all'accoglimento nelle scuole la residenza nei Comuni in cui ciascuno Istituto esiste*». Ne è prova il fatto che «*gli alunni frequentanti le scuole medie qui residenti sono rimasti fuori dagli Istituti governativi esistenti in altri Comuni*».

Il contributo chiesto al Comune per la istituzione delle scuole predette – continua il sindaco – ammonta a Lire 10.000, mentre sarebbe a carico delle famiglie una retta mensile di 65 lire, una cifra equa paragonata alle 300-400 Lire che mensilmente si spenderebbero avendo un figlio fuori sede, «*senza dire del poco profitto che si ricaverebbe dagli alunni e dall'indiretto danno economico delle famiglie*» se i figli, anziché risiedere in città, facessero i pendolari.

D'altro canto, l'Associazione nazionale per la diffusione della cultura, «*la cui altezza di organizzazione e serietà di finalità*» ha trovato consacrazione nell'elogio dello stesso ministro Gentile, appare un interlocutore altamente affidabile.

Il Consiglio, pertanto, all'unanimità delibera la spesa necessaria per l'istituzione, per l'anno scolastico 1923-1924, di «*una scuola mista in cui possano avere insegnamento i frequentanti l'Istituto tecnico e Magistrale, e di una scuola Ginnasiale inferiore*»<sup>10</sup>.

Alla luce dell'attuale ordinamento scolastico non riesce chiara la terminologia usata nel documento, dal momento che si parla di scuole medie e nello stesso tempo di ginnasio, oppure di istituto tecnico e di magistrale; così come nebulosa appare l'espressione «*gli alunni non compresi nei trentacinque accolti nei*

<sup>10</sup> ACT, *Delibere del Consiglio Comunale*, vol. 17 (1923-1926), delibere n. 102 del 15 ottobre 1923 e n. 103 de 29 ottobre 1923.

*ridotti istituti governativi»*. Necessita, quindi, per una piena comprensione della delibera e delle motivazioni ad essa sottese, uno sguardo alla riforma Gentile, ai principi che l'avevano ispirata e all'assetto della istruzione pubblica italiana che ne era scaturito.

Mussolini, insediato dal Parlamento il 17 novembre 1922, si rese conto che una delle priorità che il suo Governo doveva affrontare era la scuola, dal momento che il fascismo mancava di una classe dirigente; e poi occorreva preparare l'uomo nuovo, il fascista perfetto, confermando l'ambizione di ogni dittatura ad avere una scuola asservita, che provvedesse ad educare secondo la propria ideologia più che ad istruire.

*«Sono cinquant'anni – affermava Mussolini nel 1923 – che si dice che la scuola va riformata e che la si critica in tutti i modi: si è gridato in tutti i modi che bisogna rendere finalmente la scuola seria, formativa dei caratteri e degli uomini. Il Governo fascista ha bisogno della classe dirigente. [...] È quindi necessario che gli studenti studino sul serio se si vuol fare l'Italia nuova. Ecco le ragioni profonde della riforma Gentile: di quella che io chiamo il più grande atto rivoluzionario osato dal Governo fascista in questi mesi di potere»<sup>11</sup>.*

In realtà Mussolini sfruttò per le sue necessità il lavoro portato avanti da alcuni anni da Giovanni Gentile, insieme ad altri liberali e cattolici, i quali nella circostanza non se la sentirono di tirarsi indietro di fronte all'occasione di realizzare ciò che per anni avevano elaborato e propugnato<sup>12</sup>.

Nominato ministro della Pubblica Istruzione, Gentile si mise subito al lavoro e nel corso del 1923, da febbraio a dicembre, si susseguirono dodici Regi Decreti, che disegnarono la riforma. Il suo autore, che pur restava un uomo della destra liberale, era convinto che l'educazione dovesse indirizzarsi, in maniera completa, agli uomini migliori, ai futuri capi e non alle masse. «Poche scuole ma buone, pochi docenti ma di *élite*»: ecco il punto di partenza della non lungimirante pedagogia gentiliana. Una concezione aristocratica della cultura e della scuola, lontana dal prefigurarsi le esigenze della civiltà di massa: la scuola secondaria e la scuola superiore dovevano essere riservate a pochi, ai migliori per intelletto e per censo. Reazionaria e arretrata nelle scelte di fondo, la riforma si adatta perfettamente alle prime urgenti scelte del regime<sup>13</sup>.

Le innovazioni più importanti introdotte nell'ordinamento scolastico furono soprattutto a livello dell'istruzione secondaria, il cui carattere umanistico fu

<sup>11</sup> G. GENOVESI, *Storia della scuola in Italia dal Settecento ad oggi*, Roma-Bari 2004, p. 139.

<sup>12</sup> G. SPADAFORA (a cura di), *Giovanni Gentile. La pedagogia. La scuola*, Roma 1997, p. 18.

<sup>13</sup> E. R. PAPA, *Fascismo e cultura*, Padova 1974, p. 178-179. G. RICUPERATI, *Scuola e politica nel periodo fascista*, in G. QUAZZA (a cura di), *Scuola e politica: dall'Unità ad oggi*, Torino 1977, p. 90.



rafforzato con l'introduzione del latino in tutti i corsi inferiori della scuola media (ad eccezione della scuola complementare) e in tutti i corsi superiori (ad eccezione degli istituti tecnici)<sup>14</sup>. Ma vediamo, schematicamente, l'intero assetto della scuola italiana in versione gentiliana.

**Scuola materna:** è chiamata "Grado preparatorio dell'istruzione elementare" per bambini dai 3 ai 6 anni (non obbligatoria e non gratuita).

**Scuola elementare:** di 5 anni, divisa nel grado inferiore (I, II e III classe) e nel grado superiore (IV e V classe). Il superamento di un esame permette il passaggio da un grado all'altro. Al termine, esame di ammissione per l'accesso a tutte le scuole post-elementari.

**Scuola media inferiore:** 6 tipologie:

1. Corso integrativo delle elementari di 3 anni (VI, VII, VIII classe).
2. Scuola complementare: 3 anni.
3. Istituto Magistrale inferiore: 4 anni. Esame per passare al grado superiore.
4. Istituto Tecnico inferiore: 4 anni. Esame per passare al grado superiore.
5. Ginnasio inferiore: 3 anni. Esame per passare al grado superiore.
6. Scuola d'arte.

**Scuola media superiore:** 5 tipologie:

1. Liceo femminile: 3 anni.
2. Istituto magistrale superiore: 3 anni.
3. Istituti Tecnici superiori: 4 anni.
4. Liceo Scientifico: 4 anni; vi si può accedere, mediante esame, da qualunque scuola media quadriennale.
5. Ginnasio superiore (2 anni) e, dopo esame di passaggio, Liceo Classico (3 anni).

Riepilogando, dopo le elementari vi sono i *corsi integrativi* e la *scuola complementare*, finalizzati al compimento dell'obbligo scolastico, portato, sulla carta, al quattordicesimo anno di età. La *scuola complementare* è stata pensata per gli strati sociali, specie urbani, orientati agli impieghi e ai mestieri più modesti. Non è ancora la scuola per gli operai e soprattutto per i contadini, per i quali ci sono i *corsi integrativi*<sup>15</sup>.

<sup>14</sup> A. L. FADIGA ZANATTA, *Il sistema scolastico italiano*, Bologna 1971, pp. 14-15.

<sup>15</sup> G. RICUPERATI, *La scuola nell'Italia unita*, in *Storia d'Italia. I Documenti*, 5\*\*, Torino 1973, p. 1716.

La scuola media è suddivisa in vari indirizzi, che partono dopo le elementari e durano otto anni, ridotti a sette per il *magistrale*.

Gli istituti tecnici sono di due tipi, riconducibili a quelli che oggi conosciamo come *Ragioneria* e *Geometri*. Quelli di tipo *industriale*, invece, restano fuori della riforma: l'industria non è degna di avere rappresentanze culturali e pertanto dipende dal Ministero dell'Industria.

Il *Liceo femminile*, il più grande insuccesso di Gentile, pensato come una scuola per l'alta borghesia, doveva servire a ridurre la pletera delle giovinette nei licei classici e negli istituti magistrali e ad intrattenerle fino al loro diventare mogli e madri.

Il *Liceo Classico* è la scuola secondaria superiore per eccellenza, da cui si può accedere a qualsiasi facoltà universitaria, pensata per i figli della borghesia e dei *parvenus* fascisti destinati a diventare classe dirigente.

A prescindere dai massicci sbarramenti per e nel liceo classico, Gentile non era stato tenero in materia di esami anche per le altre scuole, convinto com'era che la scuola dovesse soprattutto selezionare. E il calo degli iscritti, che si verificò in tutti i corsi secondari, rispondeva alle aspettative della riforma, che, secondo il ministro, aveva il compito di ridurre la popolazione scolastica.

Sulla base del principio "poche scuole, ma buone", la legge fissava il numero delle scuole superiori, riducendole drasticamente, specie quelle classiche. Il Regio Decreto 6 maggio 1923, n. 1054, infatti, stabiliva che "ogni liceo-ginnasio ha, di regola, un solo corso completo di classi; in non più di un terzo dei licei-ginnasi può essere istituito fino ad un quarto corso completo di classi per il ginnasio, fino ad un terzo corso completo di classi per il liceo" (art. 43).

Uguali restrizioni per l'istituto magistrale: due corsi completi per i primi quattro anni e uno solo per gli altri tre anni; deroga di un corso in più in entrambi i casi limitata a quaranta istituti della penisola (art. 56). A sua volta il liceo scientifico può avere fino a tre corsi (art. 61), mentre il liceo femminile al massimo due (art. 66), con la precisazione che non si possono istituire più di "*venti regi licei femminili in tutto il regno*" (art. 69). Il decreto aveva poi anticipato, all'art. 28, che "*nessuna classe può avere più di trentacinque alunni*".

Da questa riduzione delle scuole pubbliche trasse enorme profitto la scuola privata, tra l'altro equiparata di fatto a quella statale con l'introduzione dell'esame di Stato previsto dall'art. 89 dello stesso regio decreto.

Alla luce di questi elementi diventa più chiaro il contenuto della delibera adottata dalla amministrazione comunale di Trinitapoli. Il dato di partenza era che gli alunni trinitapolesi, non avendo trovato posto nelle scuole dei centri vicini, ridimensionate dalla riforma nel numero dei corsi e delle possibili iscrizioni, rischiavano di vedersi preclusa la possibilità di proseguire gli studi



dopo le elementari. Questa eventualità veniva decisamente scartata dai consiglieri comunali, i quali deliberano la spesa necessaria per la attivazione di due scuole medie che, “*secondo le esigenze immediate del momento e del luogo*”, si andavano ad individuare in una “scuola ginnasiale inferiore” e in una “scuola mista”, con insegnamenti cioè sia dell’istituto tecnico inferiore che dell’istituto magistrale inferiore.

La decisione è motivata dalla convinzione che *«la istituzione delle scuole predette, oltre a rispondere al principio della diffusione della cultura e a un alto principio di educazione nazionale, soddisfa un forte bisogno delle classi lavoratrici»*, ribadendo quanto il canonico Ciccarelli aveva avuto modo di affermare, e cioè *«che così si apre ai contadini la breccia a la cultura dei propri figli, e che per ciò la spesa rappresenta per il Comune non un lusso, ma un dovere»*<sup>16</sup>.

Siamo, evidentemente, agli antipodi della logica aristocratica gentiliana: in periferia, nel microcosmo di un piccolo Comune e dagli amministratori che ne reggono le sorti non appaiono condivise le scelte ministeriali.

D’altra parte la riforma, con la fortissima selezione di classe introdotta come meritocrazia, trascende lo stesso regime che pensava di averla generata; come osserva acutamente Genovesi, «il fascismo, non solo per la scarsa propensione teoretica della sua classe dirigente, ma proprio per le sue stesse finalità di coinvolgimento emotivo delle masse e di mantenimento del potere a prescindere da qualsiasi merito, non comprende e non può comprendere una simile costruzione meritocratica. Accetta e fa propria la riforma perché non ha nessuna alternativa coerente e difendibile»<sup>17</sup>. Ma saranno proprio i fascisti a togliergli quel carattere meritocratico, non perché la cosa non interessasse loro, ma per non esserne esclusi per primi: così «si rendono più facili gli esami e gli stessi corsi del ginnasio-liceo, perché si ha necessità di farvi adire con successo l’aristocrazia fascista che ha meriti più di braccio che di testa»<sup>18</sup>.

Va detto anche che il fascismo, trasformandosi man mano in “regime”, ha sempre più bisogno di una capillare propaganda di massa, per cui vuole che la scuola agisca nell’immediato sui comportamenti, formi il fascista perfetto, dai tratti marziali e pronto a qualsiasi sacrificio per la patria. Ma, come qualsiasi sistema usato impropriamente, la scuola non si rivela efficiente su questo versante, tanto che le stesse gerarchie fasciste se ne lamentano, arrivando ad affiancarle delle istituzioni parascolastiche, come l’Opera Nazionale Balilla (ONB).

<sup>16</sup> ACT, *Delibere* n. 86 del 26 settembre 1923 e n. 102 del 15 ottobre 1923, cit.

<sup>17</sup> G. GENOVESI, *Storia della scuola in Italia dal Settecento ad oggi*, cit., p. 124.

<sup>18</sup> *Ivi*, p. 125.



*Saggio dei Balilla in Piazza del Municipio a Trinitapoli.  
Sulla sinistra si intravede un gruppo di Piccole Italiane.*

Istituita nel 1926 e finalizzata all'inquadramento e alla formazione dei giovani, l'ONB raccoglieva gli iscritti in unità paramilitari per fasce di età: "Balilla" e "Piccole italiane" erano definiti i ragazzi e le ragazze dagli 8 ai 14 anni; "Avanguardisti" e "Giovani italiane" quelli dai 14 ai 18. A questi furono aggiunti più tardi i "Figli della lupa" (dai 6 agli 8 anni). L'opera si proponeva un vasto programma educativo sui due livelli della preparazione fisica premilitare e della formazione ideologica. Alla seconda finalità rispondevano i numerosi doposcuola, istituiti in quasi tutte le città italiane, dove, accanto ad altre attività, avevano luogo i "corsi di cultura fascista". Ma la maggior parte del tempo era dedicato agli esercizi militari, per i quali i giovani venivano periodicamente mobilitati.

Ai fini dell'inquadramento e del controllo sociale il fascismo non trascurò l'organizzazione del tempo libero, per cui nel 1925 aveva visto la luce l'Opera Nazionale Dopolavoro (OND). Le attività dei vari circoli andavano, secondo un programma uniforme per l'intera nazione, dall'istruzione (cultura fascista e formazione professionale), all'educazione fisica (sport e turismo), alla educazione artistica (teatro, musica, cinema, radio e folklore). Naturalmente, ogni dopolavoro aveva un certo margine di libertà nella scelta delle attività sociali, anche a



seconda delle strutture messe a disposizione dall'azienda<sup>19</sup>.

Attraverso queste organizzazioni, quindi, e la loro opera nella gestione del tempo libero e della educazione della gioventù si andò a colmare il vuoto lasciato dal sistema scolastico sul terreno della omologazione ideologica di massa, della "fascistizzazione" degli italiani.

Appare evidente, a questo punto, come l'esigenza di "comprendere" appieno il contenuto di una fonte locale ci abbia condotti ad allargare lo sguardo al contesto generale: un documento di politica scolastica comunale ci ha portati ad indagare la politica scolastica governativa e la filosofia che la animava. È chiaro che un tale percorso si presta, *in itinere*, ad ulteriori approfondimenti di temi e problemi, così come può anche sollecitare un cammino inverso, che vada dalla dimensione "macro" e quella "micro", dal dato generale a quello locale: si potrebbe indagare, ad esempio, sulla presenza e sull'attività dell'Opera Nazionale Balilla e dell'Opera Nazionale Dopolavoro nel nostro paese. Le delibere del Consiglio comunale di Trinitapoli offrono solo dei frammenti al riguardo: ma già questo potrebbe essere la molla per motivare ad un sondaggio in altri archivi<sup>20</sup>.

Nel 1928, dal commissario della sezione del Partito Nazionale Fascista di Trinitapoli viene fatta richiesta al Comune, «*per adibirsi a sede del Fascio*», di un locale a pianterreno al corso Trinità, «*adiacente alla scalinata del Signor Pasquale Converso*», facente parte di un fabbricato già tenuto in fitto dal Comune. La richiesta è accolta<sup>21</sup>.

Contestualmente, «*ritenuto che, in base alle disposizioni emanate dal benemerito Governo Nazionale, occorre che anche in questo Comune vi sia la Casa del "Balilla"*»; *considerato che la gioventù riunita nelle ore di svago quotidianamente in un locale emanazione dell'Opera Nazionale Balilla cresce educata a sentimenti elevati verso la Patria ed il Governo retto dal Duce Magnifico*», si delibera anche di prendere in fitto per tre anni «*una camera a pianterreno messa, di prospetto a mezzogiorno, sulla via Trinità, formante capo strada con la via Caprera*», da adibire a sede dell'Opera Nazionale Balilla<sup>22</sup>.

Nella stessa "tornata" il consiglio comunale esamina anche la richiesta avanzata dal Presidente dell'Opera Nazionale Balilla «*per l'assistenza e l'educazione fisica e morale della gioventù*», tendente a far diventare il Comune socio dell'Opera stessa e, pertanto, a pagare il contributo relativo: in

<sup>19</sup> V. DE GRAZIA, *Consenso e cultura di massa nell'Italia fascista*, Bari 1981.

<sup>20</sup> Utile, ad esempio, la consultazione del fondo *Prefettura* presso l'Archivio di Stato di Foggia

<sup>21</sup> ACT, *Delibere del Consiglio Comunale*, vol. 19 (1928-1929), delibera n. 316 del 27 settembre 1928.

<sup>22</sup> *Ivi*, delibera n. 317 del 27 settembre 1928.

questo caso il consiglio accoglie l'istanza, sia pure dopo varie sollecitazioni, ritenendo che «è operato di retta amministrazione contribuire al mantenimento d'una così filantropica ed umanitaria istituzione, le cui sorti stanno tanto a cuore al benemerito Governo Nazionale»<sup>23</sup>.

Di lì a qualche anno troviamo la delibera di proroga della nomina di Giacomo Lacerenza a maestro della scuola musicale dell'Opera Nazionale Dopolavoro<sup>24</sup>.

Le amministrazioni locali, quindi, devono supportare materialmente ed economicamente le istituzioni create dal governo fascista e sostenerle anche in circostanze particolari, come quando ci fu la visita di Mussolini a Foggia. Era l'8 settembre 1934 allorché «ebbe luogo a Foggia la grande meravigliosa adunata delle forze fasciste e produttive della Capitanata per rinnovare al Duce Magnifico, che onorò di ambita visita la città Capoluogo, la potente offerta di amore e di fede. Rilevato che il raduno, riuscito vibrante manifestazione di popolo, impose al locale fascio di Combattimento inevitabili rilevanti spese, da cui non può rimanere estraneo il Comune, per un alto senso di cameratismo» si delibera di concorrere con un importo



*Trinitapoli, Municipio.  
Da notare il simbolo del fascismo sulla facciata.*

<sup>23</sup> *Ivi*, delibera n. 318 del 27 settembre 1928.

<sup>24</sup> ACT, *Delibere del Consiglio Comunale*, vol. 21 (1933-1935), delibera n. 51 del 16 aprile 1934.

di Lire 2.500, imputabile al capitolo “Spesa per l’assistenza invernale” del bilancio comunale<sup>25</sup>.

Interessante notare come certo linguaggio retorico, usato dai giornali, dalla radio e dai cinegiornali per esaltare il Duce, rafforzandone il mito ed il consenso tra le masse, si ritrovi nella penna del “*Sig. Cav. Balducci Felice*”, segretario comunale, che redige e sottoscrive le delibere.

È sua anche quella relativa al progetto di sistemazione del vecchio edificio scolastico di Via Marconi, al fine di concentrare in un unico stabile di proprietà comunale «*tutte le locali istituzioni igienico-sociali, e particolarmente gli ambulatori medico-chirurgico, dentista-oculista, ginecologico e pediatrico, nonché la sede per il Comitato Comunale della Maternità ed Infanzia*»<sup>26</sup>.

Il riferimento ultimo all’Opera Nazionale Maternità ed Infanzia (O.N.M.I.), istituita nel 1925, riporta all’attenzione il ruolo della donna nel progetto di società del fascismo, che da una parte la esalta come sposa e madre esemplare in un contesto “famiglia” fondato sull’autorità del marito-padre, dall’altra la esclude dalla vita pubblica e sociale tramite percorsi scolastici differenziati e una politica demografico-familiare fatta di assegni familiari, prestiti matrimoniali, premi di natalità, fino alla realizzazione dell’O.N.M.I. per la protezione della maternità e dell’infanzia<sup>27</sup>.

I tentativi miranti ad escludere la donna dalla società e, nello stesso tempo, gli sforzi per coinvolgere le masse femminili nel processo di fascistizzazione della nazione rispondono, nella loro contraddittorietà, all’esigenza di porre le donne italiane a servizio di obiettivi pubblici, senza turbare l’equilibrio sociale fondato sull’autorità maschile<sup>28</sup>.

Un altro elemento dell’ultima delibera citata appare interessante, e cioè il fatto che non compare più il sindaco a capo della civica amministrazione, ma il “*Regio Podestà*”, nella persona del “*Sig. Cav. Marinaro Emanuele*”, il cui nome è seguito dalla seguente annotazione: «*nominato con Reale Decreto in data 21 giugno 1934*». È questa la innovazione più clamorosa apportata dal fascismo nell’ordinamento degli enti locali: non ci sono più elezioni delle amministrazioni comunali, ma, in sostituzione dei sindaci democraticamente eletti, il potere viene assunto da un podestà di nomina regia, assistito da consultori municipali di nomina prefettizia<sup>29</sup>. Ancor prima di rendere puramente

<sup>25</sup> ACT, *Delibere del Consiglio Comunale*, vol. 21 (1933-1935), delibera n. 142 del 1° ottobre 1934.

<sup>26</sup> *Ivi*, delibera n. 20 del 19 febbraio 1935 (anno XIII).

<sup>27</sup> V. DE GRAZIA, *Le donne nel regime fascista*, Venezia 1993, pp. 326-327.

<sup>28</sup> A. DE BERNARDI, *Il fascismo e le sue interpretazioni*, Milano 1998, p. 76.

<sup>29</sup> E. ROTELLI, *Le trasformazioni dell’ordinamento comunale e provinciale durante il regime fascista*, in S. FONTANA (a cura di), *Il fascismo e le autonomie locali*, Bologna 1973.



formali le elezioni politiche, il criterio della elettività delle cariche cominciò ad essere messo al bando a partire proprio dalle amministrazioni locali: la figura del podestà fu istituita per la prima volta il 4 febbraio 1926 per i comuni con meno di 5.000 abitanti, per essere estesa nel settembre dello stesso anno a tutti i comuni italiani.

Il sistema accentratore si perfezionava con la trasformazione del segretario comunale da funzionario del comune a funzionario statale, il cui diretto superiore era il prefetto o lo stesso ministro dell'interno<sup>30</sup>.

E se, infine, consideriamo l'insistenza delle leggi sulla gratuità degli uffici di podestà e di consultore, emerge il processo di restaurazione sociale dei maggiorenti e dei notabili locali, che questa politica autoritaria perseguiva.

Il 23 luglio del 1926, dunque, non essendo stata ancora introdotta la figura del podestà nei comuni con più di 5.000 abitanti, il consiglio comunale di Trinitapoli si riunisce sotto la presidenza del suo sindaco, il "*Sig. Cav. Dr. Oronzo Gianattasio*"<sup>31</sup>. Tuttavia, già dall'anno precedente – dopo il discorso del 3 gennaio 1925, con il quale Mussolini rivendica a sé la responsabilità del delitto Matteotti – ha avuto inizio il nuovo corso del fascismo che sfocerà nella dittatura: tale processo culmina nel novembre del 1926 con le cosiddette «*leggi fascistissime*», mediante le quali, ad esempio, furono sciolti tutti i partiti e tutti i movimenti politici di opposizione.

Tale contesto rende più chiara e giustifica l'iniziativa del consiglio comunale di Trinitapoli, che, in quella seduta del 23 luglio 1926, ha all'ordine del giorno la concessione della "*cittadinanza onoraria a S. E. l'On. Grand'Ufficiale Avv. Giuseppe Caradonna*": in un regime ormai solido, è l'ora dei riconoscimenti per chi si è battuto per la sua affermazione.

In aula sono presenti venti consiglieri su trenta; degli assenti, due sono deceduti e uno è dimissionario. Il consigliere Emanuele Marinaro (che sarà in seguito podestà), assente per impegni professionali, comunica per iscritto la sua "*entusiastica adesione, unendo il suo ai voti dei colleghi tutti nell'approvare e plaudire a tale conferimento*".

Allorché il sindaco prende la parola, «*tutti i consiglieri si alzano in piedi e, unitamente al pubblico ed alle associazioni cittadine intervenute tutte a tale solenne manifestazione, applaudono freneticamente*». Il primo cittadino ricorda che la concessione della cittadinanza onoraria a Giuseppe Caradonna è stata voluta dall'amministrazione comunale e dalla locale sezione del Partito Nazionale Fascista, di cui è a capo, come segretario politico, il notaio

<sup>30</sup> E. RAGIONIERI, *La storia politica e sociale*, in *Storia d'Italia*, 4\*\*\*, Torino 1976, p. 2166.

<sup>31</sup> ACT, *Delibere del Consiglio Comunale*, vol. 17 (1923-1926), delibera n. 43 del 23 luglio 1926.



Pasquale Vincenzo. E così continua: «*Descrivervi ed enumerarvi le benemeritenze di questo nostro amato rappresentante politico lo ritengo superfluo; ricordo a voi l'eroico combattente, il valoroso mutilato, il fascista della prima ora che, guidato dall'ideale più nobile e più puro, sprezzante dei pericoli affrontava, abbatteva e liberava definitivamente dall'idra bolscevica la nostra regione*». A queste parole fanno seguito «*applausi fragorosi da parte dell'intero Consiglio, al quale si associa il pubblico*».

Sulla stessa linea gli altri interventi, come quello dell'avvocato Giuseppe Russo: «*...Vennero i suoi giorni in cui le orde bolsceviche procuravano d'impadronirsi di tutti i poteri, Giuseppe Caradonna, a capo di un piccolo nucleo di uomini di fede affrontò i traditori della nostra patria, affrontò i rinnegati e li vinse. [...] Giuseppe Caradonna liberò la nostra Regione dal bolscevismo: all'unisono con l'idea fascista egli fu nel contempo precursore del Fascismo. La Rivoluzione in provincia di Capitanata era più intensa; egli fu uno dei condottieri della marcia delle camicie nere che ci dette un Governo forte, che sotto la guida dell'amato Duce avviò l'Italia verso i suoi immancabili destini*». Anche questa volta non manca l'applauso fragoroso.

Alla fine il consiglio all'unanimità ed «*entusiasticamente*» conferisce la cittadinanza onoraria al Caradonna, «*quale segno intangibile di riconoscenza, di fede e di gratitudine imperitura*».

Per esplicitare alcune espressioni degli oratori («*liberò la nostra Regione dal bolscevismo*», «*La Rivoluzione in provincia di Capitanata era più intensa*») e saperne di più della persona oggetto della onorificenza, bisogna ancora una volta passare dal dato locale a quello generale, alle condizioni dell'Italia, e della Puglia, alla fine della prima guerra mondiale.

La crisi dell'agricoltura e le penose condizioni di vita dei braccianti determinarono nel dopoguerra un clima sociale di forte tensione. Le leghe dei contadini, sorte in Capitanata e in Terra di Bari sin dagli inizi del secolo, con una prima ondata di agitazioni erano riuscite ad ottenere alcune significative conquiste tra il 1919 e il 1920, come aumenti salariali e riduzione dell'orario di lavoro.

Per fronteggiare il movimento contadino gli agrari si appoggiarono allo squadristo fascista, sostenendone e alimentandone l'azione violenta diretta alla distruzione del sistema delle leghe. Un animatore dello squadristo fascista fu l'avvocato Giuseppe Caradonna, possidente cerignolano. Sotto la sua guida, tra febbraio e marzo del 1921, le «squadre d'azione» di diversi paesi si diedero a spadroneggiare a Barletta, Canosa, Minervino, Spinazzola, Andria, Cerignola, devastando ed incendiando le sedi del partito socialista, delle leghe e delle cooperative di ispirazione socialista. Il tutto con la connivenza delle forze

dell'ordine, come emerge dalla relazione di un ispettore inviato dal Ministero dell'Interno a Cerignola: «Il 26 febbraio mattina, sabato, il Caradonna e gli altri fascisti sono diventati i padroni della piazza imponendo il fermo ai contadini, molti dei quali furono bastonati a sangue...; i fascisti decretarono che nessun deputato socialista sarebbe entrato a Cerignola. Prova più palmare di questa connivenza tra autorità di P.S. e agrari-fascisti non vi poteva essere. Dove il Caradonna vedeva degli aggruppamenti, gridando a squarciagola, imponeva al commissario di P.S. lo scioglimento, dicendo che sciopero non ve ne doveva essere»<sup>32</sup>.

Il 25 settembre del 1921 alcuni squadristi uccidono a Mola di Bari l'onorevole Giuseppe Di Vagno, prestigioso esponente socialista. Il delitto – preannuncio di quello di Matteotti – maturò nella fase più violenta dell'offensiva dello squadristo pugliese, che mirò anche a privare il movimento socialista dei suoi leader. L'omicidio sembra sia stato ispirato e promosso dal Caradonna, che però negò ogni responsabilità<sup>33</sup>.

Protagonista, dunque, dello squadristo regionale, l'esponente cerignolano fu l'unico pugliese a far parte del comitato centrale del partito fascista all'atto della sua costituzione e, pur essendo mutilato, partecipò alla marcia su Roma nel 1922<sup>34</sup>.

Appare chiara ora la motivazione “politica” della concessione della cittadinanza onoraria: il “fascista della prima ora”, anzi colui che “fu nel contempo precursore del Fascismo”, “uno dei condottieri della marcia [su Roma] delle camicie nere che ci dette un Governo forte”, ha liberato la Puglia dal pericolo rosso, “dall'idra del bolscevismo”; “a capo di un piccolo nucleo di uomini di fede” – le squadre d'azione –, ha operato soprattutto in Capitanata, dove “la Rivoluzione era più intensa”, dove cioè il movimento contadino era più forte e la conflittualità con gli agrari più accesa.

Ma c'è dell'altro. La cittadinanza onoraria, concessa anche da altri Comuni della Capitanata, rientra in una strategia di sostegno al leader cerignolano, vuole essere uno schierarsi a fianco di Giuseppe Caradonna, che in quel momento è in difficoltà all'interno del fascismo dauno, tanto che il 17 luglio si era dimesso da segretario della federazione foggiana, dopo aver lasciato anche la presidenza del consiglio provinciale<sup>35</sup>.

Gli elementi emersi da questa microindagine lasciano anche intravedere

<sup>32</sup> Riportata in C. IACOBONE (a cura di), *Puglia. Dal Quattrocento al Novecento*, Bari 2004, p. 233.

<sup>33</sup> V. A. LEUZZI, *Giuseppe Di Vagno (1889-1921). Il gigante buono*, in [www.fondazione.divagno.it](http://www.fondazione.divagno.it).

<sup>34</sup> S. COLARIZI, *Dopoguerra e fascismo in Puglia (1919-1926)*, Bari 1970.

<sup>35</sup> Su tutta la vicenda cfr. R. COLAPIETRA, *La Capitanata nel periodo fascista (1926-1943)*, Foggia 1978, pp. 28 ss.



le problematiche legate all'insegnamento della storia contemporanea, quali il rischio di una strumentalizzazione politica della disciplina e/o la difficoltà della trattazione di argomenti scottanti ineludibili per la comprensione del secolo appena concluso<sup>36</sup>. Nella pratica didattica l'affrontare questioni che dividono le coscienze e le appartenenze potrebbe avvenire fornendo "il massimo possibile di strumenti critici e conoscitivi"<sup>37</sup>, con l'obiettivo di educare ad un sapere che deve continuamente verificare le proprie fonti. L'esemplificazione proposta in queste pagine va in tale direzione.

---

<sup>36</sup> Su tali problematiche cfr. A. CAVALLI (a cura di), *Insegnare la storia contemporanea in Europa*, Bologna 2005.

<sup>37</sup> AA.VV., *L'insegnamento dell'antifascismo e della Resistenza: didattica e fonti orali*, Atti del Convegno di Venezia (12-15 febbraio 1981), Venezia 1982, p. 188.

