

Le origini delle scuole italiane a Buenos Aires in prospettiva transnazionale: un'iniziativa educativa tra bisogno sociale, strumentalizzazione politica e idealità risorgimentale (1867)

Paula A. Serrao
Department of Philosophy and
Education
University of Turin (Italy)
paulaalejandra.serrao@unito.it

The origins of Italian schools in Buenos Aires in transnational perspective: An educational initiative between social need, political instrumentalization and Risorgimento ideality (1867)

ABSTRACT: Through a transnational approach, the research analyzes the origins of the first Italian schools in Buenos Aires, inaugurated in 1867 by the Italian Mutual Aid Association (IMAA) *Unione e Benevolenza* and *Nazionale Italiana*. The article focuses on the following questions: Why were the schools founded? Who supported this project and why? What were the political-educational models of reference? The first part reflects on the migratory and institutional context of the foundations; the second describes «nationalistic» and «instrumental» theories on the origins of the schools, and the third section analyses the issue through hitherto unexplored sources from various Italian and Argentine archives. The foundations are situated at the intersection of the *Risorgimento* ideality of the IMAA founders, their efforts to build a homogeneous «Italian colony» led by them, and the lack of public schools in the city.

EET/TEE KEYWORDS: Italian associationism; Migration; Italian schools abroad; Buenos Aires; XIX Century.

Introduzione

La storia delle scuole italiane all'estero è stata affrontata negli ultimi decenni da numerose ricerche attraverso ricostruzioni di carattere generale, analisi della

politica dello Stato italiano nei loro confronti, studi di caso su diversi contesti migratori e coloniali, ecc.¹. Curiosamente, come segnalato da Barausse², il caso argentino è stato poco studiato³, anche se rappresenta una delle principali mete dell'emigrazione italiana. Tra le molteplici cause del fenomeno possono segnalarsi la difficile accessibilità di buona parte degli archivi, gli elevati costi della ricerca transnazionale, il fragile dialogo tra il campo della storia dell'educazione e quello degli studi migratori e il grande consenso storiografico sulla centralità della scuola pubblica nella scolarizzazione degli immigrati⁴. In effetti, in Argentina, e soprattutto a Buenos Aires, i figli degli italiani frequentarono principalmente la scuola pubblica che, oltre a essere gratuita e in genere ben fornita (almeno da fine Ottocento), alimentava la promessa dell'ascesa sociale. A lungo termine, quindi, la scuola diventò uno dei principali strumenti dello Stato Sudamericano per integrare le cosiddette "seconde" e "terze generazioni" in una «comunità immaginata»⁵ argentina. Tuttavia, all'interno della composta e plurale popolazione di Buenos Aires tale processo originò forti tensioni⁶.

Nel 1867, infatti, le più antiche Associazioni Italiane di Mutuo Soccorso (AIMS), *Unione e Benevolenza* (UB) e *Nazionale Italiana* (NI), inaugurarono le prime scuole italiane di Buenos Aires: due scuole elementari per bambini maschi e un corso serale per adulti. Sulla base di questi esempi, nei decenni successivi altre AIMS istituirono nuove scuole di diverso tipo (professionali, miste, serali, femminili, ecc.), che nel 1882 accoglievano 2828 studenti, ovvero, il 10 % degli alunni della città. Il presente lavoro si sofferma sulle prime scuole cercando di rispondere ai seguenti quesiti: Perché furono fondate? Qual era il loro scopo? Chi sosteneva questo progetto e perché? Quali erano i modelli politico-educativi di riferimento? Attraverso un approccio transnazionale⁷ at-

¹ A. Barausse, «Esportare la lingua e la cultura del Belpaese». *Le scuole italiane all'estero dall'Unità ai primi anni del fascismo (1861-1925)*, «History of Education & Children's Literature», vol. XVII, n. 2, 2022, pp. 89-143; T. Luchese et alii (edd.), *Migrações e História da Educação: saberes, práticas e instituições, um olhar transnacional*, Caxias do Sul, RS: Educus, 2021; D. Castellani, *Scuole italiane all'estero. Memoria, attualità e futuro*, Milano, FrancoAngeli, 2018; P. Salvetti, *Le scuole italiane all'estero*, in P. Bevilacqua et alii, *Storia dell'emigrazione italiana. Arrivi*, Roma, Donzelli, 2002, pp. 535-549. Per una panoramica non esaustiva sui diversi casi di studio cfr. <Educazione, scuola e politica culturale nelle migrazioni italiane (altreitalie.it)> (ultimo accesso: 17.03.2023).

² Barausse, *Esportare la lingua*, cit., p. 90.

³ P. Serrao, *Los estudios históricos sobre la educación de los italianos en la Argentina Temas, abordajes y algunas propuestas*, «Revista Mexicana de Historia de la Educación», vol. IX, n. 17, 2021, pp. 69-93.

⁴ *Ibid.*, pp. 84-87.

⁵ B. Anderson, *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*, México, Fondo de cultura económica, 1993.

⁶ F. Devoto, H. Otero, *Veinte años después. Una lectura sobre el crisol de razas, el Pluralismo cultural y la Historia Nacional en la historiografía argentina*, «Estudios Migratorios Latinoamericanos», vol. 50, 2003, pp. 181-227.

⁷ A. Ascenzi et alii, *History of education and migrations: crossed (or connected or entangled) histories between local and transnational perspective A research «agenda»*, «History of Education &

tento alle connessioni tra saperi, attori e processi socioeducativi tra due sponde dell'Atlantico, si affronta l'argomento usando una letteratura proveniente da diversi approcci e fonti finora inesplorate dell'Archivio dell'Associazione *Unione e Benevolenza* (AAUB), della Hemeroteca della Biblioteca Nacional Argentina (BNA) e dell'Archivio Storico del Ministero degli Affari Esteri (ASMAE). Il lavoro situa la nascita delle scuole all'incrocio tra l'idealità risorgimentale dei dirigenti delle AIMS, i loro sforzi per costruire una «colonia italiana» omogenea e guidata da loro e il bisogno di educazione dei soci, che non trovava risposta nella scuola pubblica.

1. *Il contesto*

1.1 *Le migrazioni*

Anche se l'arrivo degli italiani nell'attuale territorio argentino risale al periodo coloniale, i flussi migratori più consistenti vanno situati nei primi decenni dell'Ottocento con l'arrivo dei liguri, per lo più insediati nel quartiere portuale di La Boca⁸, e con lo sbarco degli esuli fuggiti dopo il fallimento dei moti indipendentisti, soprattutto quelli del 1848/9. I primi esuli arrivarono nel decennio del 1820, spinti da motivi politici e in alcuni casi anche professionali⁹; tra il 1831 e il 1840, con il fallimento dei nuovi moti, altri esuli arrivarono in Sud America scappando dalla prigione: si trattava di politici, militari e avventurieri, spesso garibaldini e mazziniani, appartenenti ai settori urbani medio e medio-bassi di diverse regioni d'Italia. Prima di giungere Buenos Aires, molti fecero una prima sosta a Montevideo, stabilendo stretti rapporti con politici e scrittori argentini esiliati durante il governo di Juan Manuel de Rosas (1829-1832 e 1835-1852). Gli esuli tesero a interessarsi alla politica sudamericana, interpretandola con gli schemi ideologici europei che opponevano l'ideale della libertà a quello del dispotismo: per questo motivo, la gestione del potere di Rosas, riluttante al dissenso e incline all'uso della violenza, era compresa da loro come una nuova espressione dell'autoritarismo conosciuto in Italia. Del resto, come fece lo stesso Garibaldi, molti esuli parteciparono alla *Guerra Grande* (guerra civile uruguayana, 1831-1851) dal lato dei *colorados*, considerati i difensori locali della libertà politica e civile. Dopo la caduta del regime *rosista* (1852), molti esuli si trasferirono a Buenos Aires, partecipando anche alla po-

Children's Literature», vol. XIV, n. 2, 2019, pp. 227-262. E. Fuchs, E. Roldán Vera, *Introduction: The Transnational in the History of Education*, in Idd. (edd.), *The Transnational in the History of Education: Concepts and Perspectives*, New York, Palgrave Macmillan, 2019, pp. 1-47.

⁸ F. Devoto, *Historia de los italianos en Argentina*, Buenos Aires, Biblos, 2006, pp. 27-38.

⁹ S. Candido, *La emigración política italiana en América Latina (1820-1870)*, «Jahrbuch für Geschichte von Sraar Wirtschaft und Gesellschaft Lateinamerikas», vol. 13, n. 1, 1976, pp. 216-238.

litica *porteña* e conservando solidi rapporti con gli ex esuli argentini, sempre più divisi politicamente. Nei seguenti anni sarebbero arrivati anche nuovi esuli, partiti dall'Italia dopo il nuovo ciclo rivoluzionario aperto dall'insurrezione di Milano (1853) e dalla spedizione di Sarpi (1857).

Fino al 1861 (battaglia di Pavón), Buenos Aires costituì uno Stato indipendente che rivaleggiava con la *Confederación Argentina*, formata da 13 province dell'attuale territorio argentino. I due Stati sostenevano una politica economica liberale e promuovevano l'immigrazione europea per aumentare la produzione dei prodotti agricoli richiesti dal mercato internazionale. Per questo motivo, la Costituzione di Paraná del 1853 (a cui Buenos Aires aderì nel 1860) garantiva agli stranieri gli stessi diritti degli uomini nativi, tranne quelli politici. Del resto, la politica migratoria poggiava sul grande consenso dei settori dirigenti in merito all'importanza dell'immigrazione europea, soprattutto quella del Nord, per "civilizzare" la società locale¹⁰.

Nel 1855, il 36 % della popolazione di Buenos Aires era straniera, essendo gli italiani il gruppo etnico più numeroso (10 mila persone, ovvero, l'11 % della popolazione). In genere, si trattava di persone del Nord della penisola trasferite su invito di persone emigrate prima, costituendo le famose catene migratorie. La maggior parte erano maschi tra i 20 e i 40 anni (ogni 263 uomini c'erano 100 donne), di cui più o meno la metà possedeva una famiglia formata in Italia (60 %) o in Argentina (40 %). Il 55 % degli emigranti maggiori di sette anni era analfabeta, cifra abbastanza alta, legata alla scarsa diffusione della scuola in Italia. La maggior parte degli emigranti si inserì nel mercato lavorativo come artigiano o lavoratore qualificato/semi qualificato, ma era anche possibile trovare italiani tra i grandi commercianti, banchieri e professionisti della città. La struttura socioeconomica di Buenos Aires era ancora molto flessibile e gli italiani riuscivano a inserirsi in tutti i settori sociali e in ogni professione. Del resto, essi si distribuivano in tutti i quartieri della città, benché La Boca fosse ancora quello più "italiano"¹¹.

Tra il 1857 e il 1873, circa, il fenomeno migratorio continuò a crescere coinvolgendo 175.726 persone partite per lo più del Nord della penisola (Liguria, Piemonte e Lombardia). Molti, però, ritornarono in patria dopo avere «fatto l'America» (circa 100 mila). Le migrazioni si collegavano alla crescita della popolazione italiana, alla rivoluzione dei trasporti, alla crisi agraria in Italia e alla forte pubblicizzazione sulle opportunità lavorative dell'Argentina attuata dalle compagnie di navigazione e dalle lettere degli emigrati. Nel decennio del 1880, le migrazioni divennero un vero e proprio fenomeno di massa, grazie non tanto alla nuova legge argentina di promozione dell'immigrazione (*Ley de*

¹⁰ T. Halperin Donghi, ¿Para qué la inmigración? Ideología y política inmigratoria y aceleración del proceso modernizador: el caso argentino (1810-1914), in *ibid.*, pp. 468-72.

¹¹ Devoto, *Historia de los italianos*, cit., pp. 64-66.

inmigración y colonización, 1876), quanto al rilancio dell'attività economica del Paese e alla crisi economica delle campagne del Nord Italia¹².

1.2 *Le AIMS*

A metà Ottocento, nell'ambito della rinascita dell'attività politica a Buenos Aires, furono fondate le prime AIMS: UB (1858) e NI (1861). Il fenomeno riprendeva l'esempio delle diverse AIMS nate nel Regno di Sardegna dopo la proclamazione dello Statuto Albertino, che nel 1848 aveva stabilito la libertà di associazione. Sulla base dei principi di solidarietà e di aiuto reciproco, le AIMS della penisola offrivano diversi servizi orientati a contenere la crisi socioeconomica delle famiglie di lavoratori, determinata dalla rivoluzione industriale: assistenza medica, sussidi per malattia e/o vecchiaia, partecipazione a cooperative di consumo e di produzione, educazione elementare e professionale, ecc. Inizialmente, alla guida delle AIMS c'erano gruppi conservatori-liberali, ma negli anni Cinquanta la loro leadership fu contestata dai democratici e dai mazziniani. Questi ultimi si imposero finalmente nel 1861 presso il Congresso di Firenze delle associazioni operaie, iniziando un decennio di egemonia sui sodalizi. Per i mazziniani, le AIMS non dovevano occuparsi solo di questioni economiche, ma anche di formare i soci nei valori dell'unità, indipendenza e della repubblica¹³.

Tra i fondatori di UB si trovavano diversi esuli repubblicani delle rivoluzioni del 1848/9¹⁴: si trattava di un gruppo di 53 uomini di diversi parti d'Italia, la maggior parte artigiani e piccoli commercianti, e alcuni professionisti e impiegati¹⁵. L'associazione era aperta a tutti gli italiani e ai loro figli e offriva sussidi per malattia e servizi funebri, a cui gradualmente si sarebbero aggiunte altre prestazioni. Rapidamente, la società riuscì ad attrarre numerosi soci (nel 1862 erano 2634), soprattutto liguri e lombardi, il cui profilo socioprofessionale è caratterizzato da Cibotti in questi termini: «La inmensa mayoría son marineros que representan casi el 20 % del padrón social. También los comerciantes, empleados y profesionales configuran un número importante en relación a los trabajadores con diferentes grados de calificación, entre los que se destacan

¹² *Ibid.*, pp. 55-58, 97-109.

¹³ E. Papa, *Origini delle società operaie. Libertà di associazione e organizzazioni operaie di mutuo soccorso in Piemonte 1848-1861*, Milano, Lercini Editori, 1867; F. Fabbri (ed.), *Il movimento cooperativo nella storia d'Italia (1854-1975)*, Milano, Feltrinelli Editore, 1979.

¹⁴ E. Cibotti, *Mutualismo y política en un estudio de caso. La sociedad «Unione e Benevolenza» en Buenos Aires entre 1858 y 1865*, in F. Devoto, G. Rosoli (edd.), *L'Italia nella Società argentina. Contributi sull'emigrazione italiana in Argentina*, Roma, Centro Studi Emigrazioni, 1988, pp. 246-247.

¹⁵ Devoto, *Historia de los italianos*, cit., pp. 81-82.

herrereros, carpinteros, albañiles y sastres»¹⁶. Le differenze socioeconomiche tra i soci e la leadership si sarebbero allargate nei decenni successivi¹⁷.

Almeno nei primi anni, i soci erano più interessati alle prestazioni del sodalizio, che al suo orientamento nazionale e repubblicano¹⁸. In questo senso, dobbiamo ricordare che a metà Ottocento la maggior parte degli emigranti era più identificata con il loro paese o la loro regione di nascita che con l'Italia, unificata solo nel 1861. L'immaginario nazionale era ancora poco diffuso e le differenze culturali e linguistiche degli emigranti erano molto marcate¹⁹. Del resto, la distribuzione geografica degli italiani a Buenos Aires e la loro capacità di inserirsi in tutti i settori sociali ostacolava ulteriormente la nascita di una vera comunità.

L'istituzione di UB, infatti, aveva come scopo non solo migliorare le condizioni di vita degli italiani, ma far diventare gli immigrati una vera e propria «colonia italiana» (ovvero, una comunità di italiani che pur abitando all'estero lotta per una patria unita e repubblicana e «conserva» la lingua e la cultura italiana²⁰), che riconoscesse nella dirigenza mutualistica un riferimento politico e culturale²¹. Non a caso il fenomeno preoccupò le autorità diplomatiche italiane che prontamente cercarono di contrastare il progetto. Negli anni Cinquanta, quindi, emersero a Buenos Aires due programmi politici orientati a formare dirigere la «colonia italiana» secondo le linee principali di pensiero dell'unità italiana: da un lato, quella rappresentata da Cavour, la monarchia Sabauda e l'élite piemontese, rappresentata dal console sardo a Buenos Aires; dall'altro, quella simboleggiata da Mazzini, Garibaldi e il Partito di Azione, incarnata dai gruppi repubblicani di UB²².

Nel 1852, arrivò a Buenos Aires Marcello Cerruti, inviato straordinario del Regno di Sardegna, con l'incarico di firmare un trattato di commercio e navigazione, creare un ospedale italiano e costruire una rete consolare che potesse esercitare la sua autorità sugli emigrati. Il progetto di Cerruti fu appoggiato dai ricchi commercianti genovesi, ma non suscitò interesse negli emigranti, che non vedevano nel consolato un'istituzione utile per risolvere i loro problemi

¹⁶ Cibotti, *Mutualismo y política*, cit., p. 253.

¹⁷ S. Baily, A. Scarli, *Las sociedades de ayuda mutua y el desarrollo de una comunidad italiana en Buenos Aires, 1858-1918*, «Desarrollo Económico», vol. 21, n. 84, 1982, pp. 508-510; R. Gandolfo, *Las sociedades italianas de socorros mutuos de Buenos Aires: cuestiones de clase y de etnia dentro de una comunidad de inmigrantes (1880-1920)*, in Devoto, Míguez, *Asociacionismo, trabajo*, cit., p. 313.

¹⁸ Devoto, *Historia de los italianos*, cit., p. 83.

¹⁹ Cfr. T. De Mauro, *Storia linguistica dell'Italia Unita*, Bari, Laterza, 1963, p. 41.

²⁰ H. Sabato, E. Cibotti, *Hacer política en Buenos Aires: los italianos en la escena pública porteña 1860-1880*, «Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana "Dr. E. Ravignani"», III serie, n. 2, 1990, pp. 20-21.

²¹ Cibotti, *Mutualismo y política*, cit., pp. 241-264.

²² F. Devoto, *La primera élite política italiana de Buenos Aires (1852-1880)*, «Studi Emigrazione», n. 94, 1989, pp. 168-193.

quotidiani. Più successo ebbe, invece, il progetto dei repubblicani che tentò di costruire la loro *leadership* attraverso la stampa e soprattutto le AIMS²³.

Le frizioni tra i due gruppi seguirono il ritmo delle alleanze e dei conflitti politici della penisola. Nel 1860, con l'euforia per il successo di Garibaldi nel Regno delle Due Sicilie, l'ostilità diminuì e lo stesso console Cerruti divenne socio di UB. L'anno seguente, però, dopo la proclamazione del Regno d'Italia, il gruppo repubblicano si divise in "moderati", favorevoli a un avvicinamento al Re, e "radicalizzati", contrari alla monarchia. In un clima di agitazione e di accuse di tradimento, il settore radicalizzato assunse la commissione direttiva di UB, iniziando un conflitto aperto con il gruppo moderato, appoggiato dal console. Il conflitto finì con l'uscita di 25 soci del gruppo moderato i quali fondarono, con l'appoggio dei diplomatici, una nuova società, la NI, subito auto-dichiaratasi simpatizzante della monarchia. Il gruppo aveva un profilo socioprofessionale simile a quello dei fondatori di UB, ma le loro origini erano principalmente liguri, fenomeno interpretato da Devoto come indizio della scarsa presenza di esuli politici²⁴.

Il conflitto diventò ancora più complesso con la seconda scissione di UB: a inizio del 1864, il gruppo radicalizzato propose in assemblea di esplicitare l'orientamento ideologico del sodalizio nel suo nome (*Società repubblicana italiana Unione e Benevolenza*), causando l'opposizione di un altro settore che sosteneva l'incompatibilità tra la mutualità e la politica. Secondo Cibotti «la fractura [fue] tan honda que para evitar la escisión se acud[ió] a los tribunales civiles. La justicia determin[ó] la creación de una comisión directiva provisoria y el llamado a nuevas elecciones para el 1 de noviembre»²⁵. Finalmente, nelle elezioni vinse il gruppo contrario al cambio di nome che, secondo il console Astegno, contava sull'appoggio del settore più umile dei soci. La convivenza tra le due fazioni diventò molto difficile e nel 1865 una parte dei radicalizzati abbandonò l'istituzione.

Nei mesi seguenti, UB stabilì nel suo regolamento la neutralità politica del sodalizio, e i toni del conflitto con la NI diminuì. Questo evento segnò la nascita del «mutualismo apolitico»²⁶, meno concentrato sulle lotte ideologiche che sul controllo della comunità italiana. A questo mutamento contribuì la canalizzazione delle lotte politiche attraverso la stampa italiana, che aprì un nuovo spazio di discussione, e il percorso decrescente del mazzinianesimo negli anni Settanta²⁷. Da questo decennio, le AIMS «se colocarían en el marco de un área laico moderada, con una adhesión a la monarquía presente en todas aunque con diverso grado de entusiasmo»²⁸, migliorando anche il rapporto con le auto-

²³ G. Dore, *La democrazia italiana e l'emigrazione in America*, Brescia, Morcelliana, 1964.

²⁴ Devoto, *Historia de los italianos*, cit., p. 86.

²⁵ Cibotti, *Mutualismo y política*, cit., p. 261.

²⁶ Sabato, Cibotti, *Hacer política*, cit., p. 22.

²⁷ Devoto, *La primera élite*, cit., pp. 185-189.

²⁸ *Ibid.*, p. 189.

rità consolari. La politica di convivenza contribuì, quindi, a rinforzare la *leadership* dei dirigenti che, del resto, condividevano valori politici come l'anticlericalismo e, in molti casi, partecipavano alla massoneria italiana a Buenos Aires, contraddistinta da valori laici, liberali e positivisti²⁹. Del resto, in quegli anni crebbero gli accordi sulla necessità di preservare la lingua e la cultura italiana e di difendere il ruolo positivo degli italiani nel progresso dell'Argentina, in quanto portatori di forza di lavoro e di civiltà. Ciò rispondeva allo scarso prestigio degli italiani in Argentina, lontani dall'essere il gruppo migratorio preferito dalla classe dirigente locale, che in genere prediligeva quelli del Nord Europa³⁰.

2. *Storiografia e politica nelle interpretazioni sulle scuole italiane*

Le origini delle scuole italiane contano su due linee interpretative: da un lato, quella sostenuta tra Otto e Novecento da diversi nazionalisti argentini e italiani, dai quali il passato delle scuole italiane è usato per legittimare diversi progetti politici (ovvero, si fa un «uso pubblico della storia»); dall'altro, quella propriamente storiografica proposta dello storico e sacerdote Luigi Favero, più o meno presente anche in altre produzioni sull'argomento³¹.

2.1 *Le teorie nazionalistiche*

Un chiaro esempio di questo approccio sono le relazioni sulle scuole inserite nei volumi pubblicati dalla Camera di commercio e arti per l'Esposizione Nazionale di Torino (1898) e l'Esposizione Internazionale di Milano (1906), scritte da due dei principali sostenitori delle AIMS e dell'educazione italiana a Buenos Aires: il medico Attilio Boraschi, fondatore e presidente del comitato bonaerense della Società Dante Alighieri (1896-1900), e il docente e giornalista Ignazio Martignetti.

Omettendo le divisioni politiche, sociali e regionali degli emigranti, le relazioni sostenevano che già a metà Ottocento gli italiani avevano formato in Argentina una «colonia» che proteggeva la sua lingua e la sua cultura dal processo di «assorbimento» attuato dalla società argentina. A tale fine avevano creato diverse istituzioni etniche come le AIMS, i giornali e, ovviamente, la scuola:

²⁹ P. Salvetti, *La massoneria italiana a Buenos Aires*, «Italia Contemporanea», n. 214, 1999, pp. 43-66.

³⁰ Devoto, *Historia de los italianos*, cit., pp. 70-75.

³¹ S. Baily, *Las sociedades de ayuda mutua*, cit., p. 489; F. Bertagna, *Fare gli italiani all'estero: immigrati e scuole italiane in Argentina*, «Giornale di storia contemporanea», 2012-2013, pp. 44-45.

Era un bisogno, una necessità, che bambini di genitori italiani, nati per buona parte in Italia, potessero ricevere un'istruzione che li avvicinasse di più alla famiglia e che non li facesse stranieri quasi ai padri stessi. Era d'altra parte dovere di patriottismo, procurare di contenere, se non arrestare, quel lavoro di assorbimento esercitato dall'indigeni i quali approfittavano della facilità di assimilazione propria degli Italiani – il che costituisce la loro debolezza – per togliere colla lingua ogni vincolo colla madre patria³².

Quei nostri fratelli, dei quali appena avanza qualche veneranda reliquia, compresero sin d'allora che, senza il palladio della lingua, abbandonati alle influenze stranieri, a poco a poco essi avrebbero perduta la rimembranza della loro origine, e quindi la fierezza e il privilegio del nome italiano, mentre avrebbero veduto a grado a grado distaccarsi da sé i propri figli, assorbiti totalmente dall'ambiente³³.

Quale «mito delle origini», le narrazioni confondevano passato e presente in un *continuum* che parlava meno della storia delle scuole italiane che del progetto socioeducativo dei loro artefici. Le relazioni, in realtà, riflettevano la preoccupazione dell'élite italiana per la forte integrazione sociale degli emigranti in Argentina. Riprendevano in certa misura anche lo spirito della cosiddetta *Legge Crispi* (R.D 6566) del 1889, primo ordinamento integrale sulle scuole italiane all'estero, emanato dallo Stato italiano nell'ambito di una nuova politica estera, che intendeva la tutela e la nazionalizzazione degli emigranti come fattori di una «diplomazia di potenza»³⁴. Infatti, in un contesto segnato dalle ristrettezze del bilancio nazionale, dall'inizio della crisi agraria e dalla concorrenza colonialista tre le potenze europee (in cui l'Italia era in netto svantaggio), le scuole italiane all'estero, fondate spesso da emigranti o da ordini religiose, furono viste come strumenti per migliorare l'istruzione dei compatrioti, rinforzare il loro legame con l'Italia e promuovere la penetrazione culturale e commerciale di Italia all'estero.

L'ipotesi, del resto, si articolava perfettamente con l'interpretazione dei nazionalisti argentini, che vedevano nelle scuole italiane uno strumento per «conservare stranieri» i figli degli emigranti. Il primo a denunciarlo fu Domingo Faustino Sarmiento, ex presidente dell'Argentina e promotore della scuola pubblica. Nel 1881, dopo la celebrazione a Buenos Aires del Primo Congresso pedagogico italiano³⁵, il «Padre del aula» pubblicò un articolo in cui criticò duramente la proposta (non vincente) di alcuni congressisti di «educare italianamente» gli studenti, ovvero di formarli nell'amore patrio attraverso lo studio della lingua e della storia italiana: «¿Qué es eso, pues, de educar italianamente?»

³² A. Boraschi, *Le scuole primarie italiane in Argentina*, in *Los Italianos de la República Argentina*, Buenos Aires, 1898, p. 219.

³³ I. Martignetti, *Le scuole italiane nella Repubblica Argentina*, in *Gli Italiani nella Repubblica Argentina*, Buenos Aires, Stabilimento grafico de la compañía general de fósforos, 1906, p. 299.

³⁴ F. Grassi, *Il primo governo Crispi e l'emigrazione come fattore di una politica di potenza*, in B. Bezza (ed.), *Gli italiani fuori d'Italia*, Milano, FrancoAngeli Editore, 1983, p. 97.

³⁵ L'evento, tenutosi tra il 6 e il 9 gennaio del 1881, fu organizzato dalle AIMS più importanti della città, allo scopo di progettare una riforma per le scuole di Buenos Aires.

¿Conservar o fomentar en el ánimo de un niño el culto de una patria que no conoce, que probablemente no conocerá, apartándolo del sentimiento natural que lo empuja a querer la tierra en que ha nacido?»³⁶. Sebbene il principio dello *ius soli* della Costituzione argentina considerasse argentini i figli degli italiani, Sarmiento si rendeva conto che la nazionalità andava oltre la sfera giuridica.

L'articolo aprì un dibattito con la stampa italiana, in cui Sarmiento definì le scuole italiane come «inutili»³⁷, in quanto a educare i figli degli emigrati c'erano già le scuole pubbliche le quali, oltre a essere gratuite, erano qualitativamente superiori³⁸. Si trattava, comunque, di un'opinione basata non tanto su una conoscenza approfondita sulle scuole italiane, ma su un progetto scolastico che, anche se in fase di creazione, puntava a «fare gli argentini» attraverso l'educazione pubblica. Del resto, la polemica si inseriva in un clima politico segnato dalle preoccupazioni dell'élite per la potenziale «disintegrazione nazionale» prodotta dai grandi flussi migratori (da essa prima promossi) e dalle proposte di alcuni nazionalisti italiani di creare una «più grande Italia al Plata»³⁹ attraverso colonie di emigranti capaci di influire sullo Stato sudamericano.

Nel 1889, con il consolidamento del colonialismo e il generalizzato rifiuto degli emigranti alla cittadinanza argentina⁴⁰, l'interpretazione di Sarmiento fu ripresa dal politico, storico e giornalista Adolfo Saldías, che denunciò il programma dello Stato italiano, volto a usare le istituzioni italiane a Buenos Aires, tra cui le scuole, per re-italianizzare gli emigrati e creare una specie di Stato italiano all'interno di quello argentino⁴¹. La denuncia, del resto, includeva una forte preoccupazione per il fatto che le scuole italiane apparentemente trasmettevano idee monarchiche in un Paese repubblicano.

Nel 1909, nell'ambito del clima nazionalistico per i festeggiamenti del Centenario della *Revolución de Mayo* del 1810 (inizio del processo di indipendenza argentina), la tesi nazionalista emerse ancora più fortemente nel libro *La Restauración nacionalista*, frutto del viaggio in Europa dello scrittore Ricardo Rojas, inviato dal *Ministerio de Justicia e Instrucción Pública* per studiare l'insegnamento della storia all'estero. Rojas affermava che le scuole italiane erano istituzioni finanziate dalla monarchia che mettevano in rischio la nazionalità argentina, motivo per cui proponeva di limitare la libertà di insegnamento per proteggere la «razza», la «lingua» e la «tradizione» argentina. In quegli anni,

³⁶ D.F. Sarmiento, *Las escuelas italianas. Su inutilidad*, *Obras de D. F. Sarmiento. Condición del extranjero en América*, Buenos Aires, Imprenta M. Moreno, 1900, p. 56.

³⁷ *Ibid.*

³⁸ *Ibid.* Cfr. P. Manzioli, *Sarmiento e la questione italiana: una polemica con i giornalisti italiani (1881-1889)*, in V. Blengino, E. Franzina, A. Pepe (edd.), *La riscoperta delle Americhe*, Milano, Teti editore, 1994, pp. 355-377.

³⁹ L.A. Bertoni, *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas. La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX*, México, FCE, 2001, pp. 24-36.

⁴⁰ *Ibid.*, pp. 121-155.

⁴¹ A. Saldías, *La politique italienne au Rio de la Plata. Les étrangers résidents devant le droit international*, Parigi, L. Sauvaire Editeur, 1889.

infatti, parte dell'intellettualità locale minimizzava il contributo degli stranieri alla formazione dell'identità argentina che, a seconda dell'autore, poteva coincidere con la cultura ispanica, *criolla* o, meno frequentemente, indigena, ma mai con quella degli emigranti europei che, dalla loro prospettiva, dovevano assimilarsi alla cultura locale, preesistente al loro arrivo⁴².

2.2 *L'interpretazione di Favero*

A differenza della tesi nazionalista, per Favero l'incursione delle AIMS nell'ambito scolastico non fu naturale o pacifica, visto che essi erano nati con finalità esclusivamente mutualistiche: Boraschi, infatti, segnalava che le prime scuole avevano «violentato»⁴³ l'essenza costitutiva delle AIMS, ovvero, la mutualità. Per questo motivo, lo storico sosteneva che le scuole erano una necessità «contingente»⁴⁴ dovuta alla mancanza di scuole pubbliche che, di fatto, all'epoca potevano solo ospitare circa sei o settemila bambini dei 45.000 in età scolastica: l'obbligo scolastico fu sancito nel 1875 (*Ley provincial de Educación Común*), e la diffusione della scuola pubblica avvenne solo tra Otto e Novecento, dopo l'approvazione della Legge 1420 di *Educación Común* che istituì la natura laica, gratuita e obbligatoria dell'insegnamento elementare (1884). Inoltre, Favero sosteneva che le prime fondazioni erano opera di «persone che con l'istruzione scolastica avevano scarsa dimestichezza»⁴⁵, ma che erano interessate a offrire ai loro figli un'educazione elementare (sapere leggere, scrivere e fare calcoli semplici) e/o le basi di un mestiere. L'ipotesi si fondava sulla relazione di Boraschi, che segnalava che «le scuole italiane in Buenos Aires, favorite dall'elemento popolare, non trovarono né allora, né poi, nella parte colta e facoltosa della colonia, quel favore a cui potevano aspirare»⁴⁶, e su un articolo giornalistico (senza data), citato da Martignetti, che affermava che le scuole furono «concepite e nate da operai»⁴⁷. Per Favero, solo in un secondo momento a queste «esigenze primarie» si sarebbero sovrapposte le «motivazioni colte» di un gruppo di «intellettuali e professionisti», «che si coinvolsero nell'organizzazione delle scuole (quasi sempre perché vi furono chiamati in un secondo momento)»⁴⁸. Questa piccola élite, formata da personalità come Bo-

⁴² M. Svampa, *El dilema argentino: civilización o barbarie*, Buenos Aires, Aguilar, 2010, pp. 107-146.

⁴³ Boraschi, *Le scuole primarie*, cit., p. 219.

⁴⁴ L. Favero, *Le scuole delle Società Italiane di Mutuo Soccorso in Argentina 1866-1914*, «Studi Emigrazione», vol. XXI, n. 75, 1984, p. 350.

⁴⁵ *Ibid.*, p. 351.

⁴⁶ Boraschi, *Le scuole primarie*, cit., p. 219.

⁴⁷ Martignetti, *Le scuole italiane*, cit., p. 300.

⁴⁸ Favero, *Le scuole delle Società*, cit., p. 351.

raschi e Martignetti e dagli esuli risorgimentali, avrebbe sostenuto le polemiche sulle scuole italiane (come quella con Sarmiento), i dibattiti sui contenuti pedagogico-didattici e, soprattutto, il valore della lingua italiana come strumento per rafforzare il legame con la patria lontana e per l'espansione dell'Italia all'estero. Il gruppo, comunque, avrebbe avuto risonanza solo presso i «convegni e celebrazioni in cui venivano prese solenni deliberazioni», mentre le decisioni operative sarebbero state prese dai consigli direttivi, interessati alle «finalità più concrete» delle scuole e alla costruzione di buoni rapporti con le autorità argentine e con il consolato italiano⁴⁹. Gli intellettuali e i professionisti, invece, avrebbero avuto un rapporto più stretto con i rappresentanti dello Stato italiano, ricevendo funzionari e intellettuali arrivati dall'Italia.

Dopo le prime fondazioni, altre AIMS tentarono di aprire scuole per imitazione o per aumentare i loro soci. Tuttavia, era frequente che le scuole non prosperassero e chiudessero rapidamente a causa delle ristrettezze economiche dei sodalizi e delle lotte personali e politiche dei dirigenti che, del resto, ostacolavano i tentativi di federazione o di unificazione tra le scuole. Tra Otto e Novecento, con la diffusione della scuola pubblica e la crisi finanziaria delle AIMS, la situazione peggiorò e molti soci proposero di chiudere o di ridurre l'offerta formativa per destinare le risorse alle funzioni tradizionali delle AIMS. La base sociale delle mutue si era allargata, coinvolgendo anche contadini e braccianti del Meridione, apparentemente poco interessati ai richiami idealistici delle scuole⁵⁰. Per loro, la scuola pubblica era un'opzione ragionevole, in quanto non erano emigrati per esportare la lingua italiana (che spesso non parlavano), o per contribuire all'espansione della nazione, «essendo la legge della sopravvivenza (e non quella degli affari e del commercio) la ragione del loro emigrare»⁵¹.

In ultimo, Favero segnalava che le scuole si trovavano sotto un «duplice tentativo di normalizzazione»: quello dello Stato argentino, interessato a nazionalizzare i figli degli emigranti⁵², e quello del consolato italiano, «preoccupat[o] di far rientrare nell'alveo 'costituzionale' associazioni a carattere mazziniano-repubblicano e a dettare criteri di uniformità sul piano didattico con i programmi scolastici svolti dalle scuole in patria»⁵³.

⁴⁹ *Ibid.*, p. 353.

⁵⁰ *Ibid.*, p. 347.

⁵¹ *Ibid.*, p. 376.

⁵² I controlli argentini diventarono più sistematici con la creazione della *Inspección general de escuelas particulares* (1909).

⁵³ Favero, *Le scuole delle Società*, cit., p. 365.

3. Nuove fonti, domande e approfondimenti

Da un approccio transnazionale, la prima cosa da segnalare è che la nascita delle scuole italiane a Buenos Aires avvenne contemporaneamente a quelle fondate dalle AIMS della penisola. Anche se le ricerche sul tema sono poche, sappiamo che da metà Ottocento i sodalizi italiani istituirono numerose scuole serali, elementari e festive per ragazzi e per adulti, biblioteche e scuole professionali per maschi e femmine⁵⁴. Molte AIMS, infatti, si denominavano «di mutuo soccorso» e «di mutuo insegnamento», in quanto la questione educativa era cardine nella loro ideologia⁵⁵. Non a caso, già negli anni Cinquanta, i primi Congressi delle AIMS si dichiararono a favore dell'obbligo scolastico, della diffusione dell'istruzione nei ceti popolari e soprattutto di quella professionale e tecnica⁵⁶. Tale sensibilità rispondeva, da un lato, al vuoto lasciato dalla pubblica amministrazione, che faceva fatica a istituire scuole elementari in tutti i comuni del Paese ed era assolutamente indietro nell'educazione degli adulti e, dall'altro, alle nuove idee sull'educazione emerse a metà Ottocento.

In primis, come segnalato da Chiosso⁵⁷, nell'Ottocento si assiste a un grande mutamento nella percezione sociale dell'educazione, con radici nell'Illuminismo e nella Rivoluzione francese: l'analfabetismo passò dall'essere un fenomeno normale a grave problema per l'evoluzione sociale, economica e civile. L'alfabetizzazione, infatti, si impose come valore fondamentale della nascente società borghese (diffusa nelle AIMS attraverso i dirigenti), legato al progresso, alla modernità e alla civiltà. In secondo luogo, presso le AIMS laiche, dirette dalla piccola borghesia, l'istruzione iniziò a essere vista come «la condizione primaria e indispensabile» per «conseguire il pieno inserimento dell'operaio nella vita sociale»⁵⁸, attraverso la trasmissione di un determinato mestiere o di un'etica del lavoro percepita come la base «una nuova civiltà costituita sulla scienza»⁵⁹ (e non dalle credenze religiose). L'esaltazione della tecnica e della scienza si articolava con la trasmissione di valori laici e borghesi come il *self-helpismo*, il risparmio, l'ordine, la ragione, indispensabili per l'elevazione morale del popolo. In terzo luogo, l'educazione fu vista da alcuni dirigenti, soprattutto i mazziniani, quale strumento per la preparazione politica delle masse e per la formazione della loro coscienza nazionale (non di rado, infatti, le AIMS tenevano corsi di storia patria): lo stesso Mazzini aveva sostenuto in *Dei doveri*

⁵⁴ B. Gera (ed.), *Un insegnamento per tutti. Centocinquanta anni di mutua istruzione nelle Società operaie piemontesi*, Torino, Centro di Studi piemontesi, 2000.

⁵⁵ F. Susi, *Dibattito intorno all'educazione nelle società operaie di mutuo soccorso*, «I problemi della Pedagogia», vol. XIX, 1973, p. 535.

⁵⁶ Papa, *Origini delle società operaie*, cit., pp. 162-164, 182-186, 209-211.

⁵⁷ G. Chiosso, *Le vie dell'alfabeto tra Otto e Novecento*, in Gera (ed.), *Un insegnamento per tutti*, cit., p. 9.

⁵⁸ G. Verucci, *L'Italia laica prima e dopo l'unità 1848-1876*, Bari, Laterza, 1996, pp. 88-89.

⁵⁹ *Ibid.*, p. 90.

degli uomini l'importanza dell'educazione quale mezzo per formare il sentimento del dovere, la solidarietà, il sacrificio personale e i valori dell'unità.

Le scuole italiane a Buenos Aires, quindi, furono fondate in questo clima pedagogico: infatti, viste le origini geografiche nord occidentali di buona parte dei soci, non è improbabile che prima di partire per l'Argentina molti fossero in contatto con le iniziative educative delle AIMS della penisola. In ogni caso, oltre ai punti di riferimento esteri, l'iniziativa scolastica si inseriva in dinamiche locali che, nel caso dei dirigenti, erano segnate dai loro sforzi per diventare la *leadership* di una colonia italiana, ancora in formazione. In questo senso, Devoto segnala che l'interesse educativo della dirigenza si collegava non solo alla matrice mazziniana di una parte degli esuli, ma al suo progetto di conservare «l'italianità» degli emigranti, «lo que respondía tanto a la ideología nacional-patriótica que los animaba como al propio interés de preservar en sus manos un espacio de mediación entre la sociedad y las élites italianas y los mismos emigrantes, espacio del que derivaban su poder y su prestigio»⁶⁰. Le nuove fonti non solo confermano quell'obiettivo, ma anche suggeriscono che, oltre a preservare tale potere, le scuole contribuirono a costruirlo.

L'analisi della fondazione della prima scuola maschile di NI conta, purtroppo, su poche fonti, in quanto l'archivio dell'associazione si è perso alcuni anni fa in un'inondazione. Per questo motivo, la ricostruzione può solo servirsi delle relazioni istituzionali prodotte per le Esposizioni del 1898 e del 1906, che, comunque, offrono un'informazione importante: dopo il 1867, il sodalizio non fu in grado di affrontare le spese della scuola, e un ristretto gruppo di soci si fece carico dei costi⁶¹. Probabilmente, il gruppo apparteneva al settore dei benefattori o dei soci benestanti e/o professionisti, gli unici in grado di affrontare tali spese. Questi ultimi, del resto, di solito facevano parte dei consigli didattici delle mutue, le cui cariche erano *ad honorem*. Tra il 1868 e il 1870, per esempio, quello di UB fu costituito da quattro professori universitari, un medico farmacista, un ingegnere e due persone per le quali non ci sono indicazioni circa la professione⁶².

Per il caso di UB contiamo, invece, su un interessante opuscolo pubblicato dal sodalizio nel 1867, nel quale viene descritta la riunione in cui fu annunciata l'apertura delle prime scuole. La fonte racconta che il 25 marzo del 1867 si radunarono nel salone dell'edificio sociale numerosi soci, «altre distinte persone»⁶³ e moltissimi fanciulli «desiderosi d'istruzione»⁶⁴. Dopo aver sentito «l'ar-

⁶⁰ *Ibid.*, p. 188.

⁶¹ *Società Nazionale Italiana*, in *Los Italianos de la República Argentina. Exposición grafica*, cit., p. 529.

⁶² Unione e Benevolenza, *Rapporto della presidenza all'Assemblea trimestrale di gennaio 1888*, Buenos Aires, 1888, pp. 13-25.

⁶³ *Apertura delle scuole delle società italiana d'Unione e Benevolenza*, Buenos Aires, Tipografia de Mayo, 1867, p. 3.

⁶⁴ *Ibid.*

monia dell'inno nazionale ed altri pezzi perfettamente eseguiti di Filarmonici della Società»⁶⁵, il presidente G. Salvarezza, medico genovese, annunciò che il consiglio scolastico era pronto ad aprire le scuole. Subito dopo, il vicepresidente e ispettore delle scuole, Achille Maveroff, ricco commerciante milanese e futuro fondatore del Banco de Italia y Río de la Plata (1872), lesse le disposizioni del consiglio, ovvero: l'istituzione di una scuola elementare per bambini e di un'altra serale per adulti; la gratuità delle scuole per i soci e i loro figli (gli italiani non associati dovevano pagare venti *pesos mensili*); la creazione di un concorso per scegliere un maestro elementare, un assistente e un maestro di disegno che insegnasse «elementi di geometria, di ornato, e di disegno lineare, due volte la settimana»⁶⁶ e, in ultimo, l'inizio delle lezioni, fissata per il 1° aprile. Di seguito, a prendere la parola fu Giovanni Ramorino, naturalista genovese e membro del consiglio scolastico. Secondo l'opuscolo, il suo discorso commosse tanto la radunanza che questa, «non soddisfatta d'averlo applaudito, ne chiese la stampa perché sia fatto di pubblica ragione»⁶⁷.

Nel suo discorso, Ramorino compì tre operazioni: attribuì la paternità del progetto scolastico ai soci, affermando che essi avevano «manifestato»⁶⁸ l'idea a un'assemblea a gennaio; presentò il consiglio scolastico come un mero esecutore di quell'idea e, in ultimo, descrisse il progetto scolastico come un'opera patriottica della colonia italiana. Le tre “mosse”, però, rappresentavano solo parzialmente gli effettivi processi sociali e politici che avevano originato le scuole. In realtà, sembra che il discorso (non a caso pubblicato da UB) cercasse di creare consensi sul progetto scolastico. Del resto, le parole di Ramorino imponevano un'interpretazione sui ruoli assegnati ai soci e ai dirigenti: i primi dovevano interessarsi alla preservazione dell'italianità e al benessere della collettività in quanto membri della colonia; i secondi dovevano rappresentare e mettere in pratica quella volontà popolare in quanto *leadership* della collettività. Il discorso iniziava così:

è con senso di gioia, o miei amici, ch'io vengo a trattenervi alcuni istanti in questo giorno, che credo dei più solenni per gli Italiani, che dimorano nelle regioni del Plata. Non è a consigliarvi, tanto meno a persuadervi, che io vi parlo; l'opera vostra che avea di mira il benessere materiale e morale, di una tanto grande parte della popolazione forastiera di questa città, fu così spontanea, così efficace, che, quando pur fossero stati necessari consigli e persuasioni, tardi giungerebbero oggi, in cui quest'opera sta per essere coronata. È per ringraziarvi in nome della Società, in nome, dirò anche, della patria nostra, cui sempre devono essere rivolti i nostri pensieri, di quanto avete fatto, e di quanto ci proponete fare.

⁶⁵ *Ibid.*

⁶⁶ *Ibid.*, p. 4.

⁶⁷ *Ibid.*, p. 14.

⁶⁸ *Ibid.*, p. 7.

No, non si dimenticherà giammai questo giorno in cui si manifesta il potere della popolare iniziativa, accompagnata dall'amore della civiltà e del progresso. L'esempio che Voi daste è sì bello che commuove in rammentarlo: poi provate il bisogno della fratellanza, e lasciate in disparte le gare che tanto danno faceano là nel nostro paese, ricordandovi solo d'essere figli d'una stessa terra, dedicati tutti ad uno stesso scopo [...]»⁶⁹.

La fondazione delle scuole, quindi, era presentata come un'idea «popolare» e «spontanea», frutto di una colonia affratellata che lasciava da parte le divisioni politiche. Tuttavia, lo stesso Ramorino affermava che la «manifestazione» dell'assemblea era stata influenzata da certi «consigli e persuasioni». L'archivio di UB non conserva i verbali delle assemblee e delle sedute del consiglio direttivo del 1867, ma è probabile che a consigliare e persuadere l'assemblea fossero i membri del consiglio scolastico, ovvero i soci coinvolti nel progetto educativo. A quel consiglio partecipavano lo stesso Ramorino e altri intellettuali come Emilio Rossetti e Bernardino Speluzzi⁷⁰, con percorsi migratori e professionali simili a quello dell'oratore: ricordiamo che Ramorino era un naturalista laureato presso l'Università di Torino, che nel 1866 fu assunto dalla Universidad de Buenos Aires per tenere la cattedra di *Ciencias Naturales*, grazie alla mediazione del medico milanese Paolo Mantegazza, che aveva anche facilitato la contrattazione degli ingegneri Rossetti e Speluzzi. A Buenos Aires, tutti collaborarono con le AIMS e con il periodico «La Nazione Italiana» (1868-1871), proprietà di Maveroff e rappresentativo del settore repubblicano, anche se con una «linea oscillante»⁷¹.

L'ipotesi sull'influenza esercitata dai dirigenti trova conferma nel rapporto di UB del 1898, in cui si afferma che il progetto scolastico era nato in una seduta del consiglio direttivo tenutasi a settembre del 1866⁷². Sebbene le fonti non permettano di approfondire di più la paternità del progetto, indicano che la dirigenza partecipò sin dalle origini alla sua elaborazione ed esecuzione. Del resto, il discorso di Ramorino evidenzia l'esistenza di un approccio educativo che andava oltre la logica «strumentale». Esso, infatti, non era centrato sui benefici dell'istruzione per il futuro lavorativo degli studenti, ma sui pregi dell'educazione per la formazione dell'uomo e per il progresso civile della colonia e della società tutta. Da una prospettiva di pensiero umanista, l'oratore contrapponeva i concetti di sapere-civiltà-libertà a quelli di ignoranza-miseria-tirannia, in sintonia con la tradizione risorgimentale, liberale e mazziniana del sodalizio:

Edotti da una, pur troppo, lunga esperienza nel nostro paese, conoscevate, che la miseria è figlia dell'ignoranza, sapevate che gli asili di mendici, gli ospedali, le carceri, eran più popolate nei paesi, ove tirannico potere, o subdole azioni di un partito avverso alla civiltà,

⁶⁹ *Ibid.*, p. 5.

⁷⁰ ASMAE, Archivio scuole [AS.]1888-1920, b. 217, *Lettera del Consolato di S. M. il Re d'Italia alla sua eccellenza al S.E il Sig. Ministro degli Affari Esteri*, Buenos Aires, 02.06.1868.

⁷¹ Devoto, *Historia de los italianos*, cit., p. 90.

⁷² *Unione e Benevolenza*, in *Los Italianos*, cit., p. 525.

avevano impedito lo sviluppo dell'intelligenza e del sapere. Gran parte di voi aveva lasciato la patria in tempi in cui disgraziatamente signoreggiavano questi nemici del bene; dirò di più, tra Voi scorgono molti che con quell'abbandono facevano una protesta alle infelici condizioni in cui fino a questi ultimi tempi era tenuta l'Italia nostra; e perché vi trovaste nella terra della libertà, unanime fu il vostro disegno, rimediare tra Voi al male che avevate fuggito, non sperando forse che in così breve tempo anche nella nostra patria sarebbe sradicato⁷³.

Di seguito, Ramorino segnalava che nell'Italia unita il male dell'ignoranza non esisteva più, in quanto «colà bastava una sola parola di chi stava al governo dei Municipii e della Nazione perché da ogni lato sorgessero scuole, asili, e biblioteche»⁷⁴. L'affermazione non era vera, ma permetteva di sottolineare i progressi sociali portati dall'unità e di ricordare che in Argentina gli emigranti avevano trovato da soli «la volontà e i mezzi»⁷⁵ per le fondazioni: essi, infatti, avevano iscritto i loro figli a scuola prima che il progetto «potesse avere esecuzione»⁷⁶. La scuola, del resto, sembrava confermare che, come segnalato dalla stampa italiana dell'epoca, gli italiani portavano in Argentina non solo braccia per il lavoro, ma anche civiltà. Per Ramorino, infatti, l'iniziativa scolastica di UB avrebbe avuto ricadute positive per i soci, per la colonia italiana e anche per l'Argentina, in quanto il sapere non «*ispande* i suoi vantaggi, con gelosa cura, solamente sopra alcuni individui perché restino loro retaggio, ma fa che in breve tempo l'utile di uno diventi utile comune»⁷⁷.

Si trattava, del resto, di un approccio con una forte carica morale. Per Ramorino, l'educazione era in grado di allontanare i bambini dai «pericoli di una vita d'ozio»⁷⁸, motivo per cui affermava che il genitore che non inviava i figli a scuola «spegnendo le sue forze fisiche e morali in un lavoro sterile e al disopra di sua possa», doveva essere «scacciato del nostro seno», in quanto «nemico della civiltà»⁷⁹. Anche nel caso degli adulti la scuola poteva «impedire molti mali cui produce la fatale e pur comune illusione di ricercarne negli stravizi un compenso ad un lungo e spesso ingrato lavoro»⁸⁰. Nulla diceva, invece, sul valore della formazione professionale.

In ultimo, l'educazione aveva per lui un significato fortemente patriottico, in sintonia con la visione educativa di Mazzini, motivo per cui l'oratore celebrava la fondazione della biblioteca sociale (inaugurata sempre in quell'anno), che avrebbe permesso ai soci di «cercare quelle dolci emozioni che ci son porte dagli immortali scrittori della lingua del sì»⁸¹. La conservazione e l'insegnamen-

⁷³ *Ibid.*, pp. 6-7.

⁷⁴ *Ibid.*, p. 7.

⁷⁵ *Ibid.*

⁷⁶ *Ibid.*, p. 8.

⁷⁷ *Ibid.*

⁷⁸ *Ibid.*

⁷⁹ *Ibid.*

⁸⁰ *Ibid.*, p. 10.

⁸¹ *Ibid.*

to dell'italiano, «[l']unico vincolo un giorno tra le famiglie italiche»⁸², aveva un'importanza fondamentale per la coesione della colonia e per «spandere al mondo la fama cui s'acquisterà la redenta nazione»⁸³.

Da parte sua, la storia, intesa come storia della nazione italiana, era chiamata a esercitare anche un ruolo patriottico. Ramorino, infatti, sosteneva che era «dovere d'ogni italiano il conoscere per quali vicende abbia passato la patria, pria di giungere alla gloriosa epoca in cui si trova»⁸⁴. I tesori della nazione e le gloriose pagine del passato italiano non dovevano essere trascurate, motivo per cui il naturalista chiedeva ai soci di non dare retta a quelli che vedevano in quel tipo di insegnamento un danno che risvegliava «un sentimento di superbia, ed una soverchia confidenza in noi stessi»⁸⁵. La sua proposta, però, si nutrivava della certezza della superiorità culturale italiana nei confronti delle altre nazioni, e in particolare dell'Argentina: «D'altronde havvi forse popolo che posseda un'idioma più gentile, una storia più nobile? E vorremo noi dunque sprezzarle ed anche chiedere ad altra letteratura e ad altro popolo, quelle emozioni e quei vantanti che ci sono invidiati?»⁸⁶. Tale approccio può aiutare a capire perché le prime scuole non insegnavano (almeno formalmente) lo spagnolo e la storia argentina.

Lo studio della storia doveva avere ricadute concrete sul presente, rinforzando, per esempio, l'orgoglio di appartenere alla terra di Colombo, protagonista del «grandioso fatto della scoperta di questo paese che abbiamo scelto per la seconda patria»⁸⁷, di Galileo Galilei, sostenitore della «eterna guerra a quella setta perversa che tanto danno fece e continua a nostro paese, e che nascondendosi sotto il manto dell'amore del vero odia fino alla morte colui che tenta smascherare la libidine di un potere adoperato a mal fare»⁸⁸, e dei protagonisti del risorgimento, come Garibaldi, l'eroe dei due mondi. Il passato sembrava capace di suscitare l'amore per l'Italia ma anche la critica a quelle istituzioni che, come la Chiesa, avevano ostacolato la sua unificazione. Intesa da questo punto di vista, l'educazione doveva impedire che «gli italiani dimoranti in queste contrade dimentichino giammai il loro paese natio»⁸⁹.

Per finire il suo discorso, Ramorino auspicava l'unione degli emigranti, in quanto riflesso dell'affratellamento delle correnti politiche dell'unità ed elemento di forza all'estero:

come il nostro paese riuscì ad essere rispettato e forte, solo quando, cessarono affatto le divisioni fraterne, che tanto tempo l'avevano straziato, quando tutti, dal Re che diede il

⁸² *Ibid.*

⁸³ *Ibid.*

⁸⁴ *Ibid.*

⁸⁵ *Ibid.*, p. 11.

⁸⁶ *Ibid.*

⁸⁷ *Ibid.*

⁸⁸ *Ibid.*, p. 12.

⁸⁹ *Ibid.*, p. 13.

nobile esempio di perigliare vita e corona in vantaggio della patria, all'ultimo popolano che generosamente accorse alla sua chiamata, furono animati da un solo scopo, da un solo desiderio; così pure noi, staccati per lunga distanza dalla patria nostra, saremo felici se legati da quei vincoli. L'insegna della nostra Società, e le sue istituzioni spero varranno a persuadere tutti gli Italiani a radunarsi intorno ad essa, e si mostrerà così ancora, come non vi ha forza senza Unione, né Unione senza Benevolenza.

Purtroppo, le fonti non permettono di sapere come fu ricevuto il discorso dal pubblico. Sappiamo, però, che nonostante la resistenza che la scolarizzazione suscitava all'epoca nelle famiglie operaie (l'obbligo scolastico non c'era ancora e l'economia familiare richiedeva il lavoro dei figli), a metà degli anni Settanta le scuole accoglievano già più di 1000 alunni⁹⁰. Del resto, anche i corsi per adulti e la biblioteca di UB⁹¹ facevano passi in avanti, in una città con poche strutture simili: a fine degli anni Settanta gli adulti erano circa il 30 % degli studenti e la biblioteca dava in prestito 1319 libri all'anno, di cui più della metà catalogate come «opere letterarie» e «opere storiche e geografiche»⁹².

Da un punto di vista pragmatico, è possibile pensare che i soci e i loro figli frequentassero le scuole e la biblioteca per approfittare dei nuovi “servizi”, oppure perché le scuole pubbliche erano poche. Tuttavia, è da considerare che forse anche loro vedessero nell'educazione uno strumento di civiltà e di progresso in grado di allontanare i bambini (e se stessi) dalla miseria, i vizi e le disgrazie: alla fine, si trattava di famiglie emigrate per migliorare le loro condizioni di vita. Del resto, i soci erano regolarmente esposti ai discorsi nazionalistici dei dirigenti e all'influenza della stampa etnica, nonché allo sguardo degli argentini, che già da metà Ottocento consideravano tutti *italianos*.

In ogni modo, capire con esattezza la «comunità immaginata» dai soci è un compito molto complesso. Infatti, alcune fonti degli anni Ottanta segnalano che per alcuni di essi la lingua italiana era intesa quale strumento per conservare il legame culturale non tanto con Italia, ma tra i membri della famiglia emigrata. Nel 1881, nell'ambito del dibattito giornalistico tra Sarmiento e la stampa italiana, una lettrice italiana inviò una lettera al giornale repubblicano «L'Amico del popolo» segnalando che «a parte le opinioni che io o altri possano avere sulla nazionalità dei nostri figli, dirò che idioma materno, quello imparato colla ninna nanna vuol dire qualcosa di più caro che idioma patrio, e per noi genitori italiani quell'idioma che è insieme materno e patrio ci è talmente caro che non so come possiamo rassegnarci a sentirne parlare un altro nel santuario della

⁹⁰ ASMAE, AS. 1888-1920, b. 217, *Stato delle scuole gratuite della Società Italiana “Unione e Benevolenza” in Buenos Aires nell'anno scolastico 1875; Relazione scolastica Nazionale Italiana 1879.*

⁹¹ *Regolamento e catalogo della biblioteca della Società italiana di Unione e Benevolenza*, Buenos Aires, Tipografia italiana, 1872.

⁹² ASMAE, AS. 1888-1920, b. 217, *Movimento della biblioteca durante l'anno 1880*, 15.07.1881.

famiglia»⁹³. Da parte sua, nel 1884, un rapporto sulle scuole italiane scritto dal giornalista A. Rigoni Stern dietro richiesta dello Stato argentino, affermava che il carattere «patriótico» delle scuole italiane generava «simpatía»⁹⁴ nei soci: esse «[educaban] a los hijos de los socios en el idioma de sus padres, con el objetivo de inspirarles más respeto del que generalmente tenían hacia los que les dieron el ser», in quanto «sucedió con frecuencia que los hijos educados en las escuelas públicas, trataban a sus padres de gringos y los ridiculizaban porque no hablaban tan bien el castellano como ellos»⁹⁵. La fonte, del resto, ci ricorda lo scarso prestigio della comunità italiana in Argentina e i tentativi delle scuole italiane per riscattarlo.

In ultimo, per quanto riguarda il rapporto con il consolato, le fonti evidenziano che nei primi anni della sua esistenza UB tenne un atteggiamento ambiguo con le autorità. Anche se il discorso di Ramorino parlava positivamente del Re, nel 1869 il console affermava in una lettera al MAE: «A tenore della raccomandazione fattami dall'eccellenza vostra io non mancherò d'appoggiare [...] nel miglior modo che mi sarà possibile, ambedue le Società qui esistenti in tutto ciò che si riferisca alle Scuole; però devo far noto all'Eccellenza Vostra che la Società d'Unione e Benevolenza si mantiene in un'attitudine tanto ostile al R. Governo, che nemmeno si degnò d'invitar mai ne il Regno Ministro, ne me a visitare le sue scuole»⁹⁶. Negli anni Settanta il rapporto migliorò grazie all'emergere del mutualismo «apolitico», e UB iniziò a ricevere sussidi dal MAE. Con la NI, invece, i rapporti furono felici fin dall'inizio: nel 1868, infatti, il MAE premiò la sua opera scolastica con una medaglia e, almeno dal 1869, iniziò a inviarle sussidi⁹⁷.

Conclusioni

Per rispondere le domande iniziali, la ricerca si è confrontata con le interpretazioni già esistenti sull'oggetto di studio, concludendo che mentre la tesi nazionalistica costituisce un uso pubblico del passato, quella di Favero, di natura storiografica, presenta una serie di problemi legati alla trascuranza della dimensione transnazionale del fenomeno e delle dinamiche politiche in cui erano coinvolte le fondazioni. Esse, infatti, avvennero in contemporanea alle iniziative scolastiche delle AIMS d'Italia: anche se non sono stati trovati rimandi diretti

⁹³ «L'Amico del Popolo», Buenos Aires 25/12/1881, citato in P. Manzioli, *Sarmiento e la questione italiana*, pp. 374-375.

⁹⁴ A. Rigoni Stern, *Colaboración. Cuadro estadístico de las escuelas italianas en la capital*, in «El monitor de la Educación común», vol. 123, n. 9, 1888, p. 100.

⁹⁵ *Ibid.*, pp. 99-100.

⁹⁶ ASMAE, AS. 1888-1920, b. 217, *Lettera del Consolato a Buenos Aires al MAE*, 14.12.1869.

⁹⁷ *Ibid.*

a tali esperienze, le origini regionali degli emigrati permettono di ipotizzare che fossero conosciute, o che almeno si trovassero in contatto con quel clima pedagogico. In ogni modo, l'importanza attribuita da molte AIMS della penisola all'educazione tecnica e professionale sembra essere diminuita in Argentina a favore di un modello più centrato sulla trasmissione della lingua e della cultura italiana. Tale mutamento può collegarsi alla matrice risorgimentale e mazziniana delle AIMS, al contesto migratorio in cui nacquero le scuole e agli sforzi dei dirigenti per costituirsi come leadership di una «colonia italiana».

In effetti, le nuove fonti evidenziano che i dirigenti erano fortemente coinvolti nel primo progetto scolastico. Anche se, come segnalato da Favero, l'educazione fosse stata un desiderio o una necessità dei soci legata alla mancanza di scuole pubbliche, la dirigenza (già composta da intellettuali e professionisti) sembra di avere capitalizzato quel bisogno per i propri fini, collegati alla costruzione di una «colonia italiana» coesa, disciplinata, rispettata e guidata da loro. Inoltre, è probabile che le scuole rientrassero nella concorrenza tra i due sodalizi per attirare più soci e per imporre la propria rappresentazione dell'italianità: in questo senso, però, le fonti non offrono informazioni su eventuali differenze nei programmi scolastici di UB e NI. In ogni modo, la politica di convivenza tra le AIMS e l'accettazione (e richiesta) dei sussidi del MAE suggeriscono la graduale adozione di un atteggiamento ideologico moderato.

Per quanto riguarda i soci, la loro adesione alle scuole non sembra basata solo su un approccio strumentale. Esposti regolarmente ai discorsi patriottici e idealistici dei dirigenti, è probabile che anche loro vedessero la scuola come un mezzo per allontanare i bambini (e se stessi) dai vizi, la miseria e l'ignoranza, e come uno strumento per trasmettere loro la lingua e la cultura italiana (o una interpretazione su di essa), in modo da rinforzare il legame culturale tra i membri della famiglia emigrata. Evidentemente, le cose cambiarono con la diffusione della scuola pubblica, la crisi delle AIMS e il processo di integrazione degli italiani in Argentina. Ma quello è un altro contesto storico.