

---

## Un antirazzismo mancato? Classe e razza nel dibattito di area comunista su bambini meridionali e classi differenziali negli anni Settanta

Grazia De Michele\*

Uno degli elementi caratterizzanti le migrazioni interne verso le città del triangolo industriale negli anni Cinquanta e Sessanta del Novecento è stato il razzismo antimeridionale. Nelle scuole elementari molti tra i figli dei nuovi arrivati vennero immessi nelle cosiddette classi differenziali anche grazie al supporto scientifico offerto da psichiatri, psicologi e assistenti sociali che, nello stesso periodo, definirono i bambini di origine meridionale come disadattati, in ragione di una supposta incapacità di adattarsi a un ambiente più progredito. Negli anni Settanta, il fenomeno venne sottoposto ad aspre critiche, ma il razzismo che l'aveva alimentato non fu riconosciuto come tale. L'articolo analizza i limiti del dibattito sviluppatosi tra educatori e intellettuali di area comunista, che lessero la discriminazione nei confronti degli alunni meridionali esclusivamente in termini di classe sociale secondo i dettami di un marxismo tipicamente eurocentrico.

**Parole chiave:** Antirazzismo, Migrazioni, Meridionali, Razza, Classe sociale, Partito Comunista Italiano

### *An Unfulfilled Anti-Racism? Class and Race in the Debates Concerning Southern Children and Special Education Classes in 1970s Communist Cultural Circles*

Anti-Southern racism was one of the most distinctive features of internal migrations towards the industrial triangle in the 1950s and the 1960s. Many newly arrived primary school children from the Southern regions were referred to special education classes with the scientific support of psychiatrists, psychologists and social workers. The latter defined children of Southern origin as “maladjusted” as a result of their supposed inability to adapt to a more developed environment. In the 1970s, the phenomenon was strongly criticized, but the racism supporting it was not recognized as such. The article analyses the limits of the debate among Communist educators and intellectuals, who read the discrimination towards Southern pupils exclusively in terms of social class, following the precepts of a typically Eurocentric Marxism.

**Key words:** Anti-Racism, Migrations, Southern Italians, Race, Social class, Italian Communist Party

Saggio proposto alla redazione il 30 gennaio 2021, accettato per la pubblicazione il 25 ottobre 2021.

\* Università degli studi di Genova; graziademichele@gmail.com

## Introduzione

Il 19 agosto 1977 il “Corriere della Sera” pubblicava in prima pagina un articolo di Romano Prodi che, l’anno successivo, sarebbe diventato ministro dell’Industria nel quarto governo presieduto da Giulio Andreotti. Il pezzo, intitolato *L’Italia è diversa e mancano i negri* e ispirato dal fenomeno, descritto come nuovo, del reclutamento di migranti stranieri da parte di imprese italiane, offriva un’analisi dell’assetto del mercato del lavoro italiano nel secondo dopoguerra

L’Italia è stato l’unico paese dell’Occidente a dover gestire il proprio sviluppo senza il determinante contributo di lavoratori stranieri. Detto in linguaggio più semplice l’Italia è stato l’unico paese dell’Occidente a mandare avanti una società industriale senza “negri”, che negli Stati Uniti erano negri nel senso letterale della parola. Nel Nord Europa erano invece emigranti italiani, spagnoli, turchi o nordafricani.

La presenza di migranti stranieri avrebbe, secondo Prodi, consentito ai paesi nord-europei di “scaricare [su di loro] le professioni che stanno in coda alla gerarchia sociale”. In Italia, al contrario, il mercato del lavoro sarebbe stato caratterizzato da una forte coesione al Nord come al Sud e anche tra i migranti meridionali al Nord e gli abitanti del luogo:

Dopo tre giorni passati a Torino l’operaio siciliano non solo è già sindacalizzato, ma tende a dimostrare la propria definitiva appartenenza alla classe operaia spingendosi verso i limiti più estremi della militanza sindacale.

Il reclutamento di lavoratori stranieri, che si stava verificando a causa dell’assenza di manodopera italiana, nonostante “difficoltà economiche [e] disoccupazione crescente”, avrebbe comportato, secondo Prodi, il rischio di aggiungere “ai problemi che abbiamo anche quelli di una difficile convivenza razziale”<sup>1</sup>.

Qualche giorno dopo, Guido Bolaffi, sociologo, allora presso l’Ufficio studi della Cgil, rispondeva a Prodi dalle colonne dell’“Unità”. Pur dissentendo da Prodi su alcuni punti, Bolaffi concordava sul fatto che

l’Italia, a differenza di *tutti* gli altri paesi dell’occidente capitalistico, è l’unico in cui una parte, spesso rilevante e certamente la più ingrata, della produzione industriale, agricola e dei servizi non è frutto del lavoro di immigrati stranieri.

Una peculiarità che, a detta dell’autore,

ha fornito, come ulteriore specificità del “caso italiano”, una concreta fondazione alla strategia del sindacato nel senso che non si registra una sovrapposizione tra le differenziazioni, pur presenti all’interno della classe lavoratrice, con quelle di tipo razziale e nazionalistico<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Romano Prodi, *L’Italia è diversa e mancano i negri*, “Corriere della Sera”, 19 agosto 1977.

<sup>2</sup> Guido Bolaffi, *È la struttura dell’economia che produce il “lavoro da negri”*, “L’Unità”, 21 agosto 1977. Cenni sulla biografia di Guido Bolaffi sono reperibili sul sito della rivista “West”, di cui attualmente è direttore: [www.west-info.eu/it/redazione](http://www.west-info.eu/it/redazione) [ultimo accesso 25 giugno 2021].

Prodi e Bolaffi descrivevano le relazioni tra i lavoratori originari del Sud dell'Italia, che nel secondo dopoguerra si erano trasferiti nelle città del Nord-Ovest, e quelli locali come esenti da qualsiasi forma di razzismo, grazie all'intervento provvidenziale dei sindacati e alla comune adesione alle lotte e ai valori della classe operaia. Un'immagine, ancora molto diffusa, che, tuttavia, diverse testimonianze e resoconti rendono più sfumata.

Un caso emblematico è quello dei cosiddetti fatti di Piazza Statuto verificatisi all'inizio degli anni Sessanta a Torino e su cui Dario Lanzardo tornò a riflettere nel 1979<sup>3</sup>. Nel luglio 1962, la firma di un accordo separato da parte della Uil nel corso di agitazioni e scioperi degli operai metalmeccanici che, per la prima volta dopo anni, avevano investito anche la Fiat, fece da detonatore per gli scontri tra forze dell'ordine e manifestanti che avevano circondato la sede della Uil in Piazza Statuto. Il bilancio dei disordini fu di 1.200 fermati, 200 denunciati e più di 90 arrestati. La responsabilità dell'accaduto venne addossata dall'allora ministro degli Interni Paolo Emilio Taviani al Partito Comunista (Pci) che, da parte sua, si difese sostenendo che la vicenda era da leggerci come un tentativo di screditare il movimento operaio da parte del padronato. Quest'ultimo avrebbe, infatti, assoldato dei provocatori tra gruppi di giovani disoccupati meridionali con la complicità delle forze politiche conservatrici.

In effetti, le caratteristiche demografiche di molti dei presenti in Piazza Statuto corrispondevano a quelle dei responsabili indicati dai comunisti. Tuttavia, la tesi della provocazione messa in atto da individui prezzolati reclutati tra i migranti meridionali che in quegli anni si trovavano nella città sabauda non convinceva del tutto. Una chiave di lettura alternativa della vicenda avrebbe dovuto tenere in conto la difficoltà di raggiungere e farsi portavoce delle istanze di questi soggetti da parte del sindacato e dello stesso Pci, alle cui griglie teoriche di riferimento sembrava sfuggire la complessità dei mutamenti sociali in atto. Secondo alcuni osservatori dell'epoca — tra cui Goffredo Fofi, autore di un'inchiesta che ha fatto da punto di riferimento sul tema per decenni —, al loro arrivo a Torino, soprattutto negli anni del miracolo economico, i giovani meridionali trovavano lavoro nell'edilizia o in fabbriche di piccole e medie dimensioni in cui i sindacati non erano presenti<sup>4</sup>. Inoltre, le loro condizioni di vita erano influenzate negativamente dal razzismo diffuso tra la popolazione locale — torinese di nascita o anche recentemente inurbata dalle campagne circostanti — che li riteneva incapaci di adeguarsi agli usi e costumi di una metropoli industriale a causa della presunta arretratezza dei loro luoghi di origine. Un razzismo che si manifestò successivamente anche nelle grandi fabbriche, dove la cosiddetta aristocrazia operaia continuò a considerare i meridionali non avvezzi alla disciplina che le lotte sindacali in corso richiedevano, e

<sup>3</sup> Dario Lanzardo, *La Rivolta di Piazza Statuto. Torino, luglio 1962*, Milano, Feltrinelli, 1979.

<sup>4</sup> Goffredo Fofi, *L'immigrazione meridionale a Torino*, Milano, Feltrinelli, 1964.

che era diffuso in altri ambiti della vita associata come, per esempio, la scuola<sup>5</sup>. Negli anni Cinquanta e Sessanta era, infatti, prassi piuttosto consolidata che i figli dei migranti provenienti dalle regioni del Sud Italia che frequentavano le scuole elementari — a Torino e in altri centri del triangolo industriale — venissero collocati nelle cosiddette classi differenziali. Il fenomeno, negli anni Settanta, costituì oggetto di dibattito da parte di intellettuali, psicologi ed educatori legati al Pci i quali, tuttavia, ne offrirono una lettura monodimensionale che non assegnava alla razza l'importanza dovuta.

Scopo di questo articolo è, dunque, la disamina dei limiti di tale dibattito che consistono prevalentemente nel determinismo e riduzionismo economicistico caratteristici del marxismo europeo e che hanno impedito il riconoscimento della “*materialità* culturale ed economica di razza e razzismo come dispositivi non solo di sfruttamento capitalistico, ma anche di *governo* delle popolazioni moderne”<sup>6</sup>. La classe sociale rappresentava, infatti, il cardine dell'analisi della discriminazione subita dagli alunni di origine meridionale, mentre al razzismo di cui quest'ultima era espressione non venne conferito il dovuto rilievo. L'analisi della storia dell'antirazzismo in Italia nel secondo dopoguerra, a cui questo numero monografico intende contribuire, implica doversi confrontare con una serie di occasioni mancate, ovvero con le difficoltà, più o meno accentuate, da parte dei partiti e delle culture politiche dell'arco costituzionale, di tematizzare il razzismo e introdurre risposte adeguate.

Prima di passare al tema centrale dell'articolo verrà ricostruita brevemente la storia delle classi differenziali all'interno dell'ordinamento scolastico italiano e i suoi intrecci con quella delle migrazioni dal Sud al Nord-Ovest dell'Italia nel secondo dopoguerra. Si tratta, infatti, di un tema alquanto trascurato, a dispetto della sua rilevanza storica. Una mancanza di interesse che riflette le lacune interpretative della storiografia e, più in generale, della pubblicistica sulle migrazioni così come del movimento antirazzista che le ha ispirate. La nuova stagione di studi storici sulle migrazioni apertasi all'inizio del nuovo millennio rispondeva alla necessità di contrastare il razzismo istituzionalizzato di cui le persone arrivate negli ultimi decenni in Italia da paesi ex coloniali o dall'Europa dell'Est sono state fatte oggetto<sup>7</sup>. Tuttavia, questi studi si sono concentra-

<sup>5</sup> Sull'atteggiamento dell'aristocrazia operaia cfr. Salvatore Palidda, *Mobilità umane. Introduzione alla sociologia delle migrazioni*, Milano, Raffaello Cortina, 2008. A proposito del rapporto tra migranti meridionali a Torino e partiti e sindacati di sinistra, Fabio Levi ha sottolineato come “soprattutto nelle organizzazioni più forti, [...] le posizioni di maggior peso sono in gran parte rimaste a figure di origine settentrionale”. Cfr. Fabio Levi, *Torino, o cara... Dove va la città della Fiat*, “Meridiana”, 1993, n. 16, p. 141.

<sup>6</sup> Miguel Mellino, Andrea Ruben Pomella, *Disattivare la piega bianca del marxismo*, in Miguel Mellino, Andrea Ruben Pomella (a cura di), *Marx nei margini. Dal marxismo nero al femminismo postcoloniale*, Roma, Edizioni Alegre, 2020, p. 22.

<sup>7</sup> Tra i contributi principali: Matteo Sanfilippo, *Problemi di storiografia dell'emigrazione italiana*, Viterbo, Settecittà, 2003; Donna Gabaccia, *Italy's Many Diasporas*, London, University College of London Press, 2000; Piero Bevilacqua, Andreina De Clementi, Emilio Franzina (a

ti in maniera pressoché esclusiva sulla *e*-migrazione degli italiani all'estero e sull'ostilità di stampo razzista che questi ultimi hanno dovuto fronteggiare nei luoghi di arrivo. Ne è risultata l'affermazione di una visione binaria dei fenomeni migratori come movimenti prima in uscita e successivamente in entrata, che non ne restituisce la complessità. La storia delle migrazioni degli italiani all'estero è stata, inoltre, investita di un intento pedagogico atto a evitare che quanto accaduto ai nostri connazionali venisse perpetrato, questa volta dagli italiani, ai danni dei migranti stranieri nella penisola<sup>8</sup>. Un proposito di questo genere mostra come si continui a fare leva su una concezione del razzismo come pregiudizio — da correggere attraverso adeguati strumenti educativi — anziché come elemento strutturante della modernità.

La sovrapposizione tra storia delle migrazioni e storia dell'emigrazione all'estero ha finito, inoltre, con l'oscurare i movimenti migratori interni alla penisola<sup>9</sup>. Anche quando le migrazioni interne, come quelle che hanno interessato milioni di abitanti delle regioni meridionali spostatisi nelle aree industrializzate del Nord-Ovest in epoca repubblicana, hanno costituito oggetto di studio, la razzializzazione che le ha caratterizzate non è stata ritenuta degna di nota<sup>10</sup>. Un'omissione che stupisce se si considera che la costruzione discorsiva di un Meridione "altro" rispetto al resto del paese e dei suoi abitanti come inferiori rappresenta uno dei pilastri dell'edificazione dello stato unitario e uno dei tratti salienti dell'identità nazionale italiana<sup>11</sup>. Questo approccio, ignorando l'esi-

cura di), *Storia dell'emigrazione italiana*, vol. I, *Partenze*, Roma, Carocci, 2001; Piero Bevilacqua, Andreina De Clementi, Emilio Franzina (a cura di), *Storia dell'emigrazione italiana*, vol. II, *Arrivi*, Roma, Carocci, 2002; Michele Colucci, *Lavoro in movimento. L'emigrazione italiana in Europa 1945-57*, Roma, Donzelli, 2008; Sandro Rinauro, *Il cammino della speranza. L'emigrazione clandestina degli italiani nel secondo dopoguerra*, Torino, Einaudi, 2009.

<sup>8</sup> Enrica Capussotti, *Sognando Lamerica. Memorie dell'emigrazione italiana e processi identitari in un'epoca di migrazioni globali*, "Contemporanea. Rivista di storia dell'800 e del '900", 2007, n. 4, pp. 633-646.

<sup>9</sup> Sulle migrazioni interne nel secondo dopoguerra e anche nei periodi precedenti la bibliografia è piuttosto scarsa. Un punto di riferimento imprescindibile rimane il volume di Anna Treves, *Le migrazioni interne nell'Italia fascista. Politica e realtà demografica*, Torino, Einaudi, 1976. Per il secondo dopoguerra si rimanda a Enrica Capussotti, *Migrazioni interne, razzismo e inclusione differenziale nel secondo dopoguerra a Torino*, in Anna Curcio, Miguel Mellino, (a cura di), *La razza al lavoro*, Roma, Manifestolibri, 2012, pp. 141-161; Enrica Capussotti, *Arretrati per civiltà. L'identità italiana alla prova delle migrazioni interne*, "Zapruder", 2012, n. 28, pp. 41-56.

<sup>10</sup> Franco Ramella, *Immigrazione e traiettorie sociali in città: Salvatore e gli altri negli anni Sessanta*, in Angiolina Arru, Franco Ramella (a cura di), *L'Italia delle migrazioni interne. Donne, uomini, mobilità in età moderna e contemporanea*, Roma, Donzelli, 2003, pp. 339-384; Anna Badino, *Tutte a casa? Donne tra migrazione e lavoro nella Torino degli anni Sessanta*, Roma, Viella, 2008; Anna Badino, *Strade in salita. Figlie e figli dell'immigrazione meridionale al Nord*, Roma, Carocci, 2012; Stefano Gallo, *Senza attraversare le frontiere. Le migrazioni interne dall'Unità a oggi*, Roma-Bari, Laterza, 2012.

<sup>11</sup> La storiografia sul tema è molto ampia. Si rimanda, a titolo di esempio, a Robert Lumley, Jonathan Morris (a cura di), *Oltre il Meridionalismo. Nuove prospettive sul Mezzogiorno d'Italia*, Roma, Carocci, 1999; Nelson Moe, *Un paradiso abitato da diavoli. Identità nazionale e immagini del Mezzogiorno*, Napoli, L'Anchoredel Mediterraneo, 2004.

stenza di “confini interni” alla nazione, ha contribuito a reiterare l’immagine di un Paese in cui il razzismo odierno sarebbe un portato della presenza dei migranti stranieri dopo un iato di quasi mezzo secolo<sup>12</sup>. Un fenomeno che sarebbe, quindi, relativamente recente rispetto al resto dell’Europa occidentale, dove l’inferiorizzazione dei lavoratori migranti e delle loro famiglie attraverso dispositivi giuridici e istituzionali ha posto le basi della prosperità dei tre decenni successivi alla Seconda guerra mondiale<sup>13</sup>. Enrica Capussotti, invece, ha guardato alle migrazioni dal Sud al Nord nel dopoguerra

attraverso la lente del razzismo che storicamente ha prodotto non solo l’approccio dei ‘sette-  
trionali’ verso i ‘meridionali’, e viceversa, ma i contenuti stessi che danno significato a queste due entità, naturalizzando in termini culturali differenze spaziali o geografiche.

Tale inquadramento risulta — sottolinea Capussotti — particolarmente interessante in quanto in epoca repubblicana

la razzializzazione dei lavoratori meridionali non si costruisce infatti esplicitamente su presunte “differenze bio-zoologiche”, ma ripropone la centralità nel razzismo italiano delle caratteristiche culturali e della loro essenzializzazione<sup>14</sup>.

<sup>12</sup> Sui confini interni della nazione si rimanda a Michele Nani, *Ai confini della nazione. Stampa e razzismo nell’Italia di fine Ottocento*, Roma, Carocci, 2006.

<sup>13</sup> Su questo punto cfr. lo studio sul lavoro salariato imbrigliato, come lui stesso lo definisce, di Yann Moulier-Boutang, *De l’esclavage au salariat. Économie historique du salariat bridé*, Parigi, Presses Universitaires de France, 1998. La bibliografia sulle migrazioni intraeuropee e da paesi ex coloniali nel dopoguerra verso l’Europa occidentale è estremamente vasta. Per una visione d’insieme si rimanda a Rita Chin, *The crisis of Multiculturalism in Europe. A History*, Princeton, NJ, Princeton University Press, 2017; Peter Gatrell, *The Unsettling of Europe. The Great Migration, 1945 to the Present*, London, Allen Lane, 2019; Wendy Pojmann (a cura di), *Migration and Activism in Europe since 1945*, New York, Palgrave Macmillan, 2008. Particolarmente interessanti sono i contributi di Laure Pitti: *La main-d’oeuvre algérienne dans l’industrie automobile (1945-1962), ou les oubliés de l’histoire*, “Hommes&Migrations”, Settembre-October 2006, pp. 47-57; *Catégorisations ethniques au travail. Un instrument de gestion différenciée de la main-d’œuvre*, “Histoire&Mesure”, 2005, n. 3-4, pp. 69-101.

<sup>14</sup> Enrica Capussotti, *Migrazioni interne, razzismo e inclusione differenziale nel secondo dopoguerra a Torino*, in Anna Curcio, Miguel Mellino (a cura di), *La razza al lavoro*, Roma, Manifestolibri, 2012, pp. 143-144. Cfr. inoltre Enrica Capussotti, “Nordisti contro Sudisti”. *Internal Migration and Racism in Turin, Italy. 1950s and 1960s*, “Italian Culture”, 2010, n. 2, pp. 121-138; Enrica Capussotti, *Arretrati per civiltà. L’identità italiana alla prova delle migrazioni interne*, “Zapruder”, 2012, n. 28, pp. 41-56. Sul sincretismo tra la corrente biologista e quella culturalista nel razzismo italiano si rimanda a Francesco Cassata, *Molti, sani e forti. L’eugenetica in Italia*, Torino, Bollati Boringhieri, 2006.

Michele Nani ha individuato nella stampa torinese di fine Ottocento un luogo di costruzione di un senso comune razzista nei confronti dei meridionali che facilitò la legittimazione di “strumenti eccezionali con cui i diversi governi gestirono le situazioni di crisi nel Mezzogiorno (come lo stato d’assedio e la militarizzazione) [facendo balenare] l’idea di abolire nelle regioni meridionali il pur pallido decentramento amministrativo postunitario, o di radicalizzarlo in senso autoritario, con ‘regimi speciali’ per il Sud”. M. Nani, *Ai confini della nazione*, cit., p. 235.

## Le classi differenziali

Le prime classi differenziali sorsero agli inizi del Novecento, dapprima, nel 1906, all'interno della Scuola Magistrale Ortofrenica di Roma su iniziativa di Giuseppe Montesano e, successivamente, presso la scuola elementare "Principessa Jolanda" nella stessa città. Le classi erano destinate ad accogliere i cosiddetti "alunni tardivi", il cui rendimento scolastico, cioè, era giudicato inadeguato dai loro insegnanti<sup>15</sup>. Dopo la prima guerra mondiale, le classi differenziali entrarono a far parte di quella che Sante De Sanctis definiva "l'organizzazione scientifica del lavoro mentale", che consisteva nell'applicazione dei principi del taylorismo alle scuole, in modo che queste ultime potessero contribuire al benessere e al prestigio nazionali. La selezione e la separazione degli alunni con capacità intellettuali e morali non ritenute nella norma erano quindi essenziali<sup>16</sup>. Secondo De Sanctis, le classi differenziali dovevano servire per la rieducazione dei cosiddetti "falsi anormali", ossia bambini la cui anormalità, che si traduceva in scarso rendimento scolastico, era dovuta a "fattori esogeni, come la malnutrizione, la sordità, la povertà o l'ambiente familiare", ma che, dopo un certo periodo trascorso sotto la guida di insegnanti formati a provvedere ai loro bisogni specifici, avrebbero potuto fare ritorno nelle classi normali<sup>17</sup>.

Fu durante il fascismo, tuttavia, che le classi differenziali fecero il loro ingresso ufficiale nell'ordinamento scolastico italiano. La Riforma Gentile stabiliva che "ad una delle Facoltà mediche del Regno" sarebbe stato affidato l'incarico di

promuovere gli studi relativi alla morfologia, fisiologia e psicologia delle varie costituzioni umane in rapporto alle anomalie della crescita infantile [e di proporre] al Ministero dell'Istruzione le norme per l'assistenza ai fanciulli anormali e la organizzazione delle classi differenziali<sup>18</sup>.

Il Regolamento generale sui servizi dell'istruzione elementare, emanato nel 1928, stabilì che

<sup>15</sup> Maria Teresa Rovigatti, *Le classi differenziali in Italia*, "Infanzia anormale", 1954, n. 5, pp. 65-82.

<sup>16</sup> Sante De Sanctis, *Igiene Mentale* (estratto dal primo volume della "Collana di conferenze d'igiene scolastica" pubblicata dall'Associazione Italiana per l'Igiene), Torino, G.B. Paravia & C., s.d., pp. 6-7, cit. in F. Cassata, *Molti sani e orti*, cit., p. 136.

<sup>17</sup> Giovanni Pietro Lombardo, Stewart Cenci, *La concezione differenziale di Sante De Sanctis negli studi di psicologia applicata*, in Guido Cimmino, Giovanni Pietro Lombardo (a cura di), *Sante De Sanctis tra psicologia generale e psicologia applicata*, Milano, FrancoAngeli, 2004, p. 198.

<sup>18</sup> Disposizioni sull'obbligo dell'istruzione, R.D. 31 dicembre 1923, n. 3126. La scelta ricadde nel 1925 sull'Università di Genova, dove era stato da poco trasferito l'endocrinologo Nicola Pende. Cfr. Guido Arcamone, *L'Istituto biotipologico-ortogenetico di Genova. Annali dell'Istruzione Elementare*, 1930, vol. V, n. 2, pp. 35-49.

quando gli atti di permanente indisciplina siano tali da lasciare il dubbio che possano derivare da anormalità psichiche, il maestro può, su parere conforme dell'ufficiale sanitario, proporre l'allontanamento definitivo dell'alunno al direttore didattico governativo o comunale, il quale curerà l'assegnazione dello scolaro alle classi differenziali che siano istituite nel Comune o, secondo i casi, d'accordo con la famiglia, inizierà pratiche opportune per il ricovero in istituti per l'educazione dei corrigendi<sup>19</sup>.

La questione delle classi differenziali sembrava dunque essere stata trattata dal regime alla stregua di un problema di ordine pubblico, in maniera non molto diversa da quanto si era verificato nel 1904 con la legge sui manicomi<sup>20</sup>.

Nel secondo dopoguerra, la legislazione di epoca fascista non solo non venne modificata ma, con la scolarizzazione di massa e l'aumento della spesa per l'educazione speciale, le classi differenziali conobbero un'espansione senza precedenti<sup>21</sup>. Anche la legge che istituì la scuola media unica nel 1962 prevedeva la creazione sia di classi di aggiornamento per "alunni bisognosi di particolari cure per frequentare con profitto la prima classe di scuola media [e] alunni che non [avessero] conseguito la licenza di scuola media perché respinti" sia di classi differenziali "per alunni disadattati scolastici". Sul passaggio di questi ultimi nelle differenziali doveva esprimersi una "commissione [composta] da due medici, di cui almeno uno competente in neuropsichiatria, in psicologia o materie affini, e un esperto in pedagogia"<sup>22</sup>.

Il disadattamento infantile era al centro proprio in quegli anni degli interessi di neuropsichiatri, psicologi e assistenti sociali. Un'ampia gamma di esperti, la cui professionalità trovò riconoscimento nell'istituzione dei cosiddetti Centri Medico-Psico-Pedagogici preposti, almeno in teoria, alla selezione precoce e allo smistamento degli alunni che necessitavano di frequentare le classi differenziali o di altre forme di educazione speciale. Una definizione univoca e chiara di disadattamento non esisteva. In un articolo del 1960, pubblicato sul periodico "Infanzia anormale", Giovanni Bollea, figura di riferimento della neuropsichiatria infantile italiana del dopoguerra, definiva il disadattato come un individuo incapace di "assimilare la realtà esterna [e, allo stesso tempo], di modificare sia se stesso per assecondare la realtà esterna, sia la realtà esterna per adattarla a se stesso". Della categoria faceva parte, secondo Bollea, una pluralità di soggetti affetti da un ampio campionario di anomalie:

dai disturbi della psicomotricità al vasto campo delle insufficienze mentali, dalle lievi irregolarità della condotta al campo delle asocialità e antisocialità in genere e a quello del-

<sup>19</sup> Regolamento generale sui servizi dell'istruzione elementare, R.D. 26 aprile 1928, n. 1297.

<sup>20</sup> Massimo Moraglio, *Dentro e fuori il manicomio. L'assistenza psichiatrica in Italia tra le due guerre*, "Contemporanea. Rivista di storia dell'800 e del '900", 2006, n. 1, pp. 15-34.

<sup>21</sup> Legge 24 luglio 1962, n. 1073, *Provvedimenti per lo sviluppo della scuola nel triennio dal 1962 al 1965*; Legge 31 ottobre 1966, n. 942, *Finanziamento del piano di sviluppo della scuola nel quinquennio dal 1966 al 1970*.

<sup>22</sup> Legge 31 dicembre 1962, n. 1859, *Istituzione e ordinamento della scuola media statale*.



la delinquenza minorile in specie, da tutta quella piccola patologia nervosa del bambino, alle personalità abnormi, alle nevrosi, alle psicosi, alle demenze infantili, dai disturbi della lateralizzazione cerebrale alle dislessie, alle disortografie, al grave fenomeno della ripetenza, dallo ospitalismo ai multiformi esiti di carenze affettive<sup>23</sup>.

Tuttavia, il neuropsichiatra individuava “il problema numero uno del nostro secolo” in una particolare forma di disadattamento che si manifestava prevalentemente in bambini con scarso rendimento scolastico, in “giovani delinquenti, teddy boys e ladruncoli” attraverso “anormalità della condotta e del carattere”. Il disadattamento trovava dunque espressione nelle aule scolastiche e nella società nel suo complesso. Proprio le rapide trasformazioni che l’Italia stava attraversando avevano portato a un “aumento preoccupante di queste sindromi”, rendendo cruciale il ruolo del neuropsichiatra all’interno di un sistema di smistamento degli alunni in classi adeguate al loro livello di disadattamento<sup>24</sup>. Alle classi differenziali andavano destinati coloro che potevano essere reimmessi in quelle normali, una volta recuperato lo svantaggio rispetto ai loro coetanei.

L’utopismo tecnocratico di Bollea e dei suoi colleghi non si tradusse, però, in interventi legislativi. Aspettative e proposte rimasero quindi disattese. Se, da una parte, la spesa per l’educazione speciale raggiunse livelli senza precedenti, dall’altra mancò un’azione di programmazione e coordinamento delle iniziative che vennero, invece, delegate ai privati e agli enti assistenziali<sup>25</sup>. Una situazione di vuoto politico, in cui ciascuno agiva sulla base delle proprie necessità contingenti e che portò lo stesso Bollea a definire successivamente le classi differenziali “un’accozzaglia disperata di elementi eterogenei” che finiva, nella pratica, con lo screditare “uno strumento ortopedagogico degno della più alta considerazione e assolutamente necessario”<sup>26</sup>. Necessità corroborata da stime secondo le quali, se si prendeva in considerazione l’intera popolazione infantile italiana, il numero di disadattati si aggirava intorno ai tre milioni, mentre, registrando il campo ai soli frequentanti le scuole elementari, la cifra scendeva, pur rimanendo comunque cospicua, a un milione<sup>27</sup>.

<sup>23</sup> Giovanni Bollea, *Evoluzione storica e attualità della neuropsichiatria infantile*, “Infanzia anormale”, 1960, n. 37, p. 151. Su Bollea e la neuropsichiatria infantile in Italia in particolare nel secondo dopoguerra cfr. Matteo Fiorani, *Giovanni Bollea (1913-2011). Per una storia della neuropsichiatria infantile in Italia*, “Medicina&Storia”, 2011, n. 21-22, n.s., pp. 251-276.

<sup>24</sup> G. Bollea, *Evoluzione storica e attualità della neuropsichiatria infantile*, cit., p. 160.

<sup>25</sup> Ministero della Pubblica Istruzione, *Relazione della commissione d’indagine sullo stato e sullo sviluppo della pubblica istruzione in Italia*, vol. I, *Testo della Relazione*, Roma, 1963.

<sup>26</sup> Giovanni Bollea, *Il medico scolastico come psico-igienista*, “Igiene mentale”, 1962, n. 2, p. 418.

<sup>27</sup> Franco De Franco, *Per una legislazione organica in materia di igiene mentale infantile*, “Igiene Mentale”, 1962, n. 2, pp. 285-307; Giovanni Bollea, *Le pedagogie speciali nelle scuole elementari. Problematiche del ‘dépistage’ e del trattamento dei disadattati*, “Annali della Pubblica Istruzione”, 1964, n. 12-13, pp. 285-296.

## Sud e migranti meridionali nel dopoguerra

La diffusione senza precedenti del disadattamento infantile derivava, secondo gli esperti, dai cambiamenti che stavano interessando la società italiana negli anni Cinquanta e Sessanta del Novecento. Tra questi, le migrazioni dalle regioni del Sud Italia verso il cosiddetto triangolo industriale Milano-Torino-Genova rivestivano un ruolo di primo piano, attirando l'attenzione degli addetti ai lavori e, più in generale, dell'opinione pubblica. I figli dei migranti meridionali diventarono i disadattati per eccellenza, in quanto presumibilmente impossibilitati ad adattarsi a un ambiente più progredito rispetto a quello di origine, delle cui stimate, impresse nella mente e nel corpo, non riuscivano a liberarsi, finendo con l'andare male a scuola, farsi bocciare e ingrossare le fila della delinquenza. Tra gli addetti dei Centri Medico-Psico-Pedagogici non mancò chi propose di istituire classi differenziali per bambini disadattati di origine meridionale, con insegnanti anch'essi meridionali che avessero dato prova di essersi saputi ben integrare al Nord<sup>28</sup>. Altri progetti prevedevano invece classi differenziali per alunni meridionali da ribattezzare, però, "classi di recupero" per evitare di suscitare sentimenti di imbarazzo e vergogna in chi le frequentava<sup>29</sup>. Nella pratica, sebbene non vi furono mai provvedimenti ufficiali, le classi differenziali negli anni Sessanta e Settanta erano frequentate in modo preponderante da figli di migranti meridionali che vi venivano collocati da insegnanti e direttori con o senza il benessere degli addetti dei Centri Medico-Psico-Pedagogici<sup>30</sup>. Secondo quanto riportato da Marco Cecchini in una ricerca condotta per conto dell'Istituto di Psicologia del Consiglio Nazionale delle Ricerche — e i cui risultati, come si discuterà successivamente — vennero in parte pubblicati sulla rivista "Riforma della Scuola"

le tre grandi città industriali del Nord avevano nel 1967-68 il 20% circa degli alunni di classe differenziale [su base nazionale] con una densità maggiore delle città del Sud, si trattava ovviamente in gran parte di immigrati meridionali<sup>31</sup>.

Il presunto disadattamento dei bambini meridionali nelle città del Nord-Ovest e la creazione di classi separate a cui destinarli rappresenta una delle molteplici forme che il razzismo antimeridionale ha assunto nel secondo dopoguerra.

<sup>28</sup> Amelia Maderna, Silvio Valseschini, *Alcuni aspetti della situazione scolastica dei figli degli immigrati*, "Minerva medicopsicologica", 1964, n. 4, pp. 235-238.

<sup>29</sup> Ferruccio Deva, Maurizio Pepe, *L'adattamento dei ragazzi immigrati nella scuola elementare*, "Scuola e Città", 1963, n. 7, pp. 340-346.

<sup>30</sup> Grazia De Michele, "Un'inguaribile incapacità di reazione al nuovo ambiente di vita". *Bambini meridionali al Nord e classi differenziali negli anni Cinquanta e Sessanta*, "Rivista sperimentale di freniatria", 2010, n. 3, pp. 11-22.

<sup>31</sup> Marco Cecchini, *Ritardo scolastico e classi differenziali nella scuola dell'obbligo*, maggio 1970, p. 25, in Archivio Centrale dello Stato, Ministero dell'Interno, Amministrazione per gli Aiuti internazionali, Documentazione, b. 114.

All'indomani della caduta del fascismo, un contributo decisivo alla perpetrazione dell'alterità meridionale venne dalle forze democratiche e progressiste<sup>32</sup>. Come ha messo in luce Gabriella Gribaudi, il Sud fu escluso dall'evento su cui è stato riedificato lo stato repubblicano: la Resistenza. Una Resistenza monumentalizzata, il cui fulcro venne identificato nella figura del “maschio combattente partigiano” operante in bande armate sotto il comando politico del Comitato di Liberazione Nazionale, che escludeva “tutte quelle forme di resistenza civile o popolare e ‘autonoma’ che aveva caratterizzato la prima fase dell'occupazione tedesca, immediatamente successiva all'8 settembre”<sup>33</sup>. La resistenza dal basso delle popolazioni meridionali alla violenza nazista e persino eventi come l'insurrezione di Napoli di fine settembre 1943 vennero lette come semplici *jacqueries*, come sollevazioni prive di coscienza politica. Le cosiddette Quattro Giornate durante le quali i napoletani insorsero contro l'esercito tedesco — aggiunge Gribaudi — “divenne[ro] subito materia di contesa politica cittadina e nazionale” data l'importanza della città in quanto “più grande conurbazione urbana del paese”: da una parte le forze di destra rimarcavano “l'anomalia”, dall'altra “le sinistre e in particolare il partito comunista” ne fornirono un'interpretazione basata su “discorsi politici ideologici e riduttivi”. In buona sostanza, secondo Gribaudi:

l'ideologia marxista, mescolata ai tenaci stereotipi sulla cultura meridionale, produsse immagini, comportamenti, pratiche politiche e influenzò anche tutto un filone di studi profondamente legato alla lotta politica e in particolare ai partiti di sinistra<sup>34</sup>.

Il risultato fu l'ennesima riproposizione di un'immagine dell'Italia divisa in due:

al Nord una comunità che aveva lottato contro il fascismo, civile, moderna, democratica, coraggiosa; al Sud una comunità che aveva passivamente seguito gli eventi, arretrata, antidemocratica, plebea, ribelle, vile<sup>35</sup>.

Napoli assurde, dunque, a simbolo del degrado morale e materiale che aveva preso piede nel Sud, incarnato da bambini sporchi, malnutriti, abbandonati a se stessi oltre che dediti, sotto la direzione degli adulti, ad attività criminali. Nel dicembre del 1946 si costituì, per iniziativa di Giorgio Amendola che ne assunse anche la presidenza, il Comitato per la salvezza dei bambini di Napoli, di cui facevano parte esponenti del Pci e dell'Unione Donne Italiane (Udi). Scopo del comitato era cercare ospitalità per i bambini napoletani presso famiglie

<sup>32</sup> Franco Faeta, *Rivolti verso il Mediterraneo. Immagini, questione meridionale e processi di 'orientalizzazione' interna*, “Lares”, 2004, n. 2, pp. 333-367.

<sup>33</sup> Gabriella Gribaudi, *Guerra totale. Tra bombe alleate e violenze naziste. Napoli e il fronte meridionale 1940-44*, Torino, Bollati Boringhieri, 2005, pp. 624-626.

<sup>34</sup> G. Gribaudi, *Guerra totale*, cit., p. 297.

<sup>35</sup> G. Gribaudi, *Guerra totale*, cit., p. 626.

del Centro-Nord. Nell'opuscolo di presentazione del comitato, intitolato *Aiutiamo i bambini di Napoli*, e sulla cui copertina campeggiava un bambino con indosso una coperta a fargli da vestito, la "tragedia di Napoli" veniva definita come "più intensa di orrore" rispetto a quelle consumatesi nel resto di un paese distrutto da una guerra mondiale<sup>36</sup>. Protagonista ne era l'"infanzia napoletana presa nel vortice". A Napoli

per il confluire e l'addensarsi di molteplici cause particolari e talvolta eccezionalissime, tutti i problemi che riguardano l'infanzia hanno assunto un ritmo parossistico, di una gravità tale da indurre veramente alla disperazione sulle sorti di una civiltà che ha veduto nascerli nel suo seno<sup>37</sup>.

L'opuscolo lanciava un forte grido di allarme, invitando i lettori a

leggere con mente fredda e sgombra quella spaventosa tara sociale che si nasconde dietro la estrosa improvvisazione della "bancarella" o le imprevedibili risorse dello "sciucià" o la destrezza e l'audacia dello "zumpatore".

Pur riconoscendo che anche in altri centri italiani fossero comuni all'epoca fenomeni come la "degenerazione fisica e morale dell'infanzia, [il] mercato nero, [la] delinquenza minorile, [il] vagabondaggio e [l']accattonaggio", Napoli rappresentava tuttavia un caso eccezionale e talmente grave "da far temere sulla possibilità di un qualunque ulteriore rimedio"<sup>38</sup>. Per la città partenopea la guerra non era stata che "l'ultimo anello, il più terribile certo, di una catena di miserie sociali"<sup>39</sup>. All'annosa questione dei cosiddetti "bassi", si erano aggiunti i bombardamenti, l'occupazione tedesca prima e quella alleata poi<sup>40</sup>. I problemi materiali avevano portato con sé "la degenerazione morale" che aveva caratterizzato la presenza degli anglo-americani: una situazione "sulla [cui] scia montavano gli spettri del lenocinio, del "baidismo", del brigantaggio, della prostituzione" e facevano di Napoli "una città babelica" dove i bambini vivevano "a contatto degli egoismi e degli appetiti più sfrenati nel contrasto di chi tutto aveva e poteva per mezzo delle sue am-lire"<sup>41</sup>. Proprio il denaro elargito dagli occupanti aveva instillato nei più piccoli un "sentimento di insofferenza e spavalderia". Quest'ultimo era stato "anche, forse [...] indirizzato a buon segno" come durante le Quattro Giornate, quando proprio "ragazzi non ancora decenni presero le armi con meraviglioso spirito di iniziativa e sprezzo del pericolo". Tuttavia, "il più delle volte" veniva strumentalizzato da adulti senza scrupoli per attività delittuose contro la proprietà, ma soprattutto contro la morale<sup>42</sup>.

<sup>36</sup> *Aiutiamo I bambini di Napoli*, Napoli, Commissione Stampa e propaganda, 1946, p. 1.

<sup>37</sup> *Aiutiamo I bambini di Napoli*, cit., p. 2.

<sup>38</sup> *Aiutiamo I bambini di Napoli*, cit., p. 3.

<sup>39</sup> *Aiutiamo I bambini di Napoli*, cit., p. 4.

<sup>40</sup> *Aiutiamo I bambini di Napoli*, cit., p. 5.

<sup>41</sup> *Aiutiamo I bambini di Napoli*, cit., p. 10.

<sup>42</sup> *Aiutiamo I bambini di Napoli*, cit., p. 11.

Nel 1947, Giorgio Amendola, riferendosi non solo a Napoli ma a tutto il Mezzogiorno, esortava i compagni di partito a “far sì che [il Sud non fosse] più una palla al piede delle forze democratiche, [diventando] anch’esso una forza rivoluzionaria per la conquista della democrazia”. Tale obiettivo andava perseguito, secondo il dirigente comunista, anche attraverso l’invio di “ambasciatori dell’avanguardia organizzata della classe operaia nelle nostre zone più arretrate”<sup>43</sup>. Il Pci contribuì, dunque, nel dopoguerra a veicolare un’immagine del

popolo napoletano [come] individualista e spontaneista per natura [...] una classe pericolosa, non tanto perché portatrice di criminalità, ma perché ostacolo alla costruzione di una coscienza di classe, di un partito di massa e di una città produttiva<sup>44</sup>.

D’altra parte, come rilevato da Gabriella Gribaudi,

il riferimento culturale del Partito comunista erano le pagine di Antonio Gramsci sulla questione meridionale, in cui, in netta contrapposizione con le tesi autonomiste di Dorso e Salvemini, egli indicava come un’unica strada la lotta contro un sistema capitalistico ‘unico’ a livello nazionale, la salda alleanza fra operai del Nord e contadini meridionali [in cui] la classe operaia avrebbe però dovuto giocare, secondo il modello marxista, un ruolo egemone, il ruolo dell’avanguardia cosciente e modernizzante<sup>45</sup>.

Date queste premesse, i grandi cambiamenti che si stavano verificando nelle campagne meridionali e le migrazioni di massa dal Sud verso il triangolo industriale che di quei cambiamenti erano espressione trovarono il partito impreparato<sup>46</sup>.

Occorre, inoltre, sottolineare che i movimenti di popolazione all’interno della penisola erano ancora regolati dalla legislazione fascista contro l’urbanesimo e dalla Legge 29 aprile 1949, n. 264, che assegnava la precedenza, nelle procedure di reclutamento, agli iscritti al collocamento residenti nella località in cui si sarebbero svolti i lavori per cui venivano ingaggiati. Queste disposizioni furono abolite soltanto nel 1961. Nel frattempo, tuttavia, avevano trasformato i migranti in clandestini, sottoponendoli a ricatti e sfruttamento da parte dei datori di lavoro e privandoli della possibilità di godere dei propri diritti in materia

<sup>43</sup> *Esistono oggi i mezzi per la ricostruzione: i comunisti lotteranno per impedirne il sabotaggio*, “L’Unità”, 8 gennaio 1947.

<sup>44</sup> Nick Dines, *L’eterno abietto. Le classi popolari napoletane nella rappresentazione del Partito Comunista Italiano*, “Itinerari di ricerca storica”, 2014, n. 2 n.s., p. 82.

<sup>45</sup> Gabriella Gribaudi, *Nord e Sud: una geografia simbolica*, “Contemporanea. Rivista di storia dell’800 e del ’900”, 2010, n. 1, p. 115. Sui legami tra Gramsci, il Pci e la sinistra italiana si rimanda a Sandro Mezzadra, Paolo Capuzzo, *Provincializing the Italian Reading of Gramsci*, in Neelam Srivastava, Baidik Bhattacharya (a cura di), *The Postcolonial Gramsci*, New York, Routledge, 2012, pp. 34-54.

<sup>46</sup> Carmine Conelli, *Back to the South. Revisiting Gramsci’s Southern question in the Light of Subaltern Studies*, in Francesca Antonini e al. (a cura di), *Revisiting Gramsci’s Notebooks*, Leiden, Brill, 2019, p. 235.

di previdenza sociale e sindacalizzazione. Le ragioni di un simile ritardo sono molteplici ed esulano dal tema di questo articolo. Tuttavia, non si può fare a meno di rilevare come, trattandosi di migrazioni interne, “il concetto di identificazione e solidarietà nazionale si dimostr[er]e [...] un campo di battaglia soggetto a torsioni e risignificazioni continue”<sup>47</sup>.

### **Gli anni Settanta: un antirazzismo “bianco”**

Nel 1972 a Torino si verificò un fatto di cronaca a cui venne data risonanza nazionale: un ragazzo di 15 anni, Ciriaco Saldutto, trasferitosi anni prima insieme alla sua famiglia nel capoluogo piemontese da Accadia, in provincia di Foggia, e che frequentava la seconda media, si uccise dopo aver saputo di essere stato bocciato<sup>48</sup>. Il quotidiano “La Stampa” dedicò diversi articoli alla vicenda di quello che definì “il pastorello pugliese”, spingendosi a criticare le istituzioni scolastiche, incapaci di andare oltre “voti, programmi e selezione” e che dunque andavano riformate<sup>49</sup>. Il quotidiano torinese diede spazio anche al dolore della famiglia del ragazzo e alle proteste di quest’ultima nei confronti della scuola. Un articolo intitolato “Cerchiamo di non scordare perché è morto”, pur ribadendo che i migranti meridionali “parla[va]no in dialetto, [avevano] abitudini diverse e un differente modo di vivere”, riportava le parole di un’insegnante che sottolineavano come fosse la scuola a doversi adattare ai nuovi arrivati attraverso metodi di insegnamento e valutazione innovativi e abolendo le classi differenziali<sup>50</sup>. Anche per la stampa nazionale, per esempio per il settimanale “Oggi”, non certo progressista, il suicidio di Saldutto aveva reso tragicamente visibile il fallimento delle istituzioni scolastiche nel far fronte ai mutamenti sociali<sup>51</sup>. Qualcosa si stava muovendo. Le proteste che in quegli anni avevano visto protagonisti studenti e operai avevano determinato un cambiamento nel sentire comune riguardante la scuola<sup>52</sup>. La questione degli alunni meridionali

<sup>47</sup> E. Capussotti, *Migrazioni interne, razzismo e inclusione differenziale nel secondo dopoguerra a Torino*, cit., p. 151. Sulle leggi antiurbanesimo e il lungo dibattito sulla loro abolizione cfr. A. Treves, *Le migrazioni interne nell’Italia fascista*, cit.; Amalia Signorelli, *Movimenti di popolazione e trasformazioni culturali*, in Francesco Barbagallo (a cura di), *Storia dell’Italia repubblicana*, vol. II, *La trasformazione dell’Italia: sviluppo e squilibri*, tomo 1, *Politica, economia, società*, Torino, Einaudi, 1995, pp. 587-658; S. Gallo, *Senza attraversare le frontiere*, cit.; Stefano Gallo, *Scontri istituzionali sulle anagrafi. L’Istat e l’abrogazione della legge contro l’urbanesimo (1947-61)*, in Michele Colucci, Stefano Gallo (a cura di), *L’arte di spostarsi. Rapporto 2014 sulle migrazioni interne in Italia*, Roma, Donzelli, 2014, pp. 77-94.

<sup>48</sup> *Ragazzo di 15 anni respinto a scuola lascia uscire i familiari e si impicca*, “La Stampa”, 13 giugno 1972.

<sup>49</sup> *Il pastorello pugliese era uno sradicato forse la scuola avrebbe potuto aiutarlo*, “La Stampa”, 14 giugno 1972.

<sup>50</sup> *Cerchiamo di non scordare perché è morto*, “La Stampa”, 16 giugno 1972.

<sup>51</sup> Neera Fallaci, *I ragazzi che la scuola perde*, “Oggi”, 1 luglio 1972.

<sup>52</sup> Robert Lumley, *States of Emergency. Cultures of Revolt in Italy from 1968 to 1978*, London, Verso, 1990; Anna Bravo, *A colpi di cuore. Storie del Sessantotto*, Roma-Bari, Laterza,

nelle classi differenziali del Nord-Ovest venne duramente contestata. Tuttavia, alcuni degli stereotipi che l'avevano contraddistinta vennero riproposti.

Già dal 1969 sulla rivista del Pci, "Riforma della Scuola", si era sviluppato un fitto scambio di opinioni sull'educazione speciale, le classi differenziali e gli alunni meridionali, che costituisce un esempio di quel marxismo che Miguel Mellino ha definito "bianco", in quanto in esso "la *razza* (la razzializzazione) [viene considerata] come un dispositivo di comando secondario e passeggero rispetto alla classe". Un'impostazione eurocentrica che, secondo Mellino, ha portato anche

ad associare modernità (lo sviluppo delle forze produttive capitalistiche) ed emancipazione in modo piuttosto acritico [e a] promuovere l'idea che le lotte economiche e politiche più *avanzate* — i soggetti rivoluzionari per eccellenza — fossero quelle riguardanti le classi operaie dei paesi industrializzati<sup>53</sup>.

Nell'estate del 1969, un articolo di Angiola Massucco Costa denunciava la presenza eccessiva di "ragazzi immigrati, soprattutto meridionali, che il più sovente presentano difficoltà di adattamento culturale e scolastico" nelle classi differenziali e di aggiornamento<sup>54</sup>. Allieva di Federico Kiesow, Massucco Costa negli anni Cinquanta aveva insegnato psicologia all'Università di Cagliari e proprio per il collegio di Cagliari era stata eletta deputata del Pci. Verso la metà degli anni Sessanta, aveva fatto ritorno a Torino, dove aveva fondato l'Istituto di Psicologia Sperimentale e Sociale. Negli anni Settanta era stata eletta consigliera comunale nel capoluogo piemontese sempre con il Pci. Nel corso della sua lunga carriera si era occupata a più riprese degli stereotipi sui meridionali e nel 1961, in occasione di un convegno dedicato al centenario dell'unificazione, aveva scritto:

Il meridionale è spesso pensato rispetto alla sua condizione socio-economica, come un poveraccio, disoccupato, analfabeta, agricoltore quando può esserlo, bracciante, manovale, piccolo commerciante, mediatore, piccolo funzionario burocrate; ossia è ricondotto, quasi ancor più che al 'proletariato, o classe dei lavoratori', al sottoproletariato, oppure alla porzione meno elevata del ceto medio. [...] Bisogna però dire che, nei meridionali, sta ora svegliandosi una 'coscienza di classe' che non è confrontabile col supino adattamento che si vuole attribuire al gruppo di cui fanno parte. [...] Noi crediamo che ciò sia avvenuto e avvenga attraverso le lotte che queste persone hanno *imparato* a condurre per migliori condizioni di esistenza, per il riconoscimento del loro lavoro, per la parità salariale, per l'organizzazione della sicurezza sociale<sup>55</sup>.

2008; Stuart J. Hilwig, *Italy and 1968. Youthful Unrest and Democratic Culture*, Basingstoke, Palgrave Macmillan, 2009; Monica Galfré, *La scuola è il nostro Vietnam. Il '68 e l'istruzione secondaria italiana*, Roma, Viella, 2019.

<sup>53</sup> Miguel Mellino, *Cittadinanze postcoloniali. Appartenenza, razza e razzismo in Europa e in Italia*, Roma, Carocci, 2012, p. 76.

<sup>54</sup> Angiola Massucco Costa, *Ragazzi immigrati nelle scuole di Torino*, "Riforma della Scuola", 1969, n. 6-7, p. 43.

<sup>55</sup> Angiola Massucco Costa, *La dimensione storica nella formazione della coscienza individuale e sociale: Nord e Sud*, "Rivista di Psicologia Sociale", 1961, n. 2, p. 140. Il corsivo è mio.

Un'impostazione in linea con l'interpretazione marxista classica, secondo cui le lotte operaie nelle grandi città industriali del Nord-Ovest stavano svolgendo un ruolo pedagogico nei confronti dei migranti meridionali, permettendo loro di acquisire quella coscienza di classe che ne stava favorendo la transizione a proletariato consapevole del proprio ruolo storico e della propria missione emancipatrice. Anche su "Riforma della Scuola", Massucco Costa, citando i risultati di una ricerca condotta sugli alunni delle scuole elementari di Como e pubblicata l'anno precedente sulla "Rivista di Psicologia Sociale" da lei diretta, riconduceva il "disorientamento delle famiglie immigrate di fronte alle richieste di fondo fatte [dalla] scuola" al fatto che quest'ultima fosse "espressione di una società a sviluppo industriale più avanzato, diversa quindi da quella di origine prevalentemente contadina" da cui provenivano i bambini presi in esame e le loro famiglie<sup>56</sup>. La scuola — proseguiva la psicologa riferendosi in particolare alla media unica che, a suo modo di vedere, aveva continuato, per quanto in modo meno drastico, a operare una selezione su base di classe tra chi doveva proseguire gli studi e chi andava, invece, destinato a occupazioni di tipo manuale — serviva "soprattutto a mantenere disponibile la grande riserva contadina di manodopera non qualificata, necessaria per alimentare il sistema produttivo nell'attuale stadio di sviluppo". A sfavore i figli dei migranti, insieme alle dinamiche dell'economia capitalista, era anche la "privazione culturale" che, oltre a tradursi in un basso livello di scolarizzazione, poteva

condurre a una vera e propria atrofia mentale [al punto che] ragazzi aventi in partenza tutti gli stessi livelli mentali, misurati con reattivi standardizzati, arrivano all'adolescenza e alla pre-adolescenza con un calo pauroso, sicché essi diventano davvero incapaci delle stesse prestazioni dei loro coetanei e sono giudicati inetti, insufficienti, tardivi.

Massucco Costa non risparmiava critiche alle tecniche di misurazione del livello mentale utilizzate, giudicate "non esenti da fattori culturali" ed emanazione del tipo di società e di scuola che li amministrava. Tuttavia, nel caso dei migranti meridionali nel Nord-Ovest dell'Italia

il problema [sembrava essere] più grosso [e consistere nella] possibile effettiva regressione mentale rispetto ad acquisizioni culturali ritenute indispensabili per l'ascesa sociale, insieme con il soffocamento di altre peculiarità e qualità culturali proprie di tradizioni e atteggiamenti non riconosciuti e ammessi nella scuola, così come non vi sono ammessi i dialetti o altre forme di espressione proprie di altri sottogruppi culturali.

I responsabili dei Centri Medici-Psico-Pedagogici finivano dunque con l'essere tratti in inganno dalla "coartazione della personalità che discende da questo insieme di condizioni scolastiche". In ragione di ciò, Massucco Costa proponeva

<sup>56</sup> A. Massucco Costa, *Ragazzi immigrati nelle scuole di Torino*, cit., pp. 43-44.



l'istituzione di “corsi estivi per immigrati”, in sostituzione dei test di valutazione condotti dalle *équipes* di medici, psicologi e assistenti sociali a inizio anno scolastico per lo smistamento nelle classi differenziali degli alunni che non fossero considerati adatti a frequentare le classi normali<sup>57</sup>. La psicologa si limitava a guardare alla questione in termini strettamente economicistici e di classe. Inoltre, il fatto che i figli dei migranti meridionali rappresentassero un problema per le scuole del Nord-Ovest non veniva messo in discussione e la soluzione proposta consisteva in una separazione, sia pure temporanea, dei primi dai ragazzi autoctoni in modo che potessero frequentare dei corsi estivi da cui, invece, i secondi venivano considerati dispensati a priori ed esclusivamente in ragione del luogo di provenienza delle loro famiglie.

Il dibattito su “Riforma della Scuola” si fece più acceso a seguito della pubblicazione, sul finire del 1969, di un articolo riguardante i risultati di un *dépi-stage*, condotto dal centro medico-pedagogico locale su tutti gli alunni di prima elementare delle scuole di Ferrara, che aveva rivelato, secondo gli autori, che 251 bambini su 1714 avevano un quoziente intellettivo inferiore alla norma. Di questi, oltre il 36% apparteneva a famiglie di operai non specializzati e agricoltori che abitavano in campagna e si esprimevano unicamente utilizzando il dialetto locale, mentre circa il 33% veniva ascritto alla categoria di “sottoproletari” senza ulteriori dettagli. Dati simili, in una regione come l'Emilia-Romagna definita “economicamente e socialmente avanzata”, non potevano che destare preoccupazione e richiedere intervento immediato: il reperimento dei bambini con ridotto quoziente intellettivo sin dai primi giorni di scuola e il loro trasferimento in classi differenziali, dove potessero completare l'intero ciclo di scuola dell'obbligo<sup>58</sup>. I commenti negativi non si fecero attendere. A cominciare da quelli del neuropsichiatra infantile Michele Zappella che, sul numero successivo della rivista, firmò un articolo provocatoriamente intitolato *Un paese di deficienti?*<sup>59</sup>. L'autore contestava innanzitutto l'utilizzo dell'italiano nel condurre i test. Una lingua che, per stessa ammissione degli autori, molti bambini non conoscevano. Inoltre, secondo Zappella, studi di questo tipo servivano esclusivamente a “giustificare con una toppa ‘scientifica’ alcune considerazioni fondamentali della scuola dell'obbligo” che, lungi dall'essere autenticamente democratica e aperta a tutti, era

in realtà una scuola classista, autoritaria, elemento di trasmissione dei valori tradizionali della classe borghese, centrata su una valorizzazione delle capacità verbali e nozioniste a dispetto dei vari aspetti pratici dell'intelligenza, incapace di accettare le diverse subculture che si realizzano nelle varie regioni e sostanzialmente inadatta ai figli delle classi sottoproletarie, fatta

<sup>57</sup> A. Massucco Costa, *Ragazzi immigrati nelle scuole di Torino*, cit., p. 45.

<sup>58</sup> Serena Canella, Magda Poletti, Luisa Cattani, *La scuola e l'igiene mentale*, “Riforma della Scuola”, 1969, n. 10, pp. 33-35.

<sup>59</sup> Michele Zappella, *Un paese di deficienti?*, “Riforma della Scuola”, 1969, n. 12, pp. 21-23.

non per loro ma semmai contro di loro e che pertanto non può che respingerli con la bocciatura o tentare di “classificarli” come “disadattati” o “ritardati”<sup>60</sup>.

Nello stesso numero della rivista, un contributo di Laurana Lajolo poneva l'accento sui figli di migranti meridionali nelle scuole medie di Asti facendo riferimento ai risultati di una ricerca condotta da poco che aveva evidenziato che “le scuole medie differenziali assolvono, nell'attuale struttura scolastica, una funzione di selezione di classe, soprattutto a danno degli immigrati meridionali”<sup>61</sup>. In quella città, come nel resto del Nord — proseguiva Lajolo — i “lavoratori del Sud” erano costretti a vivere in “condizioni misere [...], spesso subumane [che] incid[eva]no pesantemente sulla formazione psichica e morale dei figli”. Tale situazione era dovuta anche a

criteri secondo i quali si mandano [nelle scuole medie differenziali] i figli degli immigrati e degli operai assolutamente arbitrari [e] dipendenti dalla volontà dei vari presidi di scuola media insofferenti, per razzismo, dei bambini meridionali, che abbassano il livello della scuola, e da qualche psichiatra, che fa i tests e le visite [...] solo per arrotondare lo stipendio.

Queste scuole altro non erano, secondo Lajolo, che “uno strumento efficiente della selezione di classe [...] il ghetto dei figli degli immigrati e dei poveri” al punto da instillare il dubbio che non stessero svolgendo “una funzione educativa nei confronti dei ragazzi cosiddetti difficili e disadattati” e andassero dunque “trasformate o addirittura abolite”. Lo stesso concetto di disadattamento veniva giudicato negativamente in quanto espressione del “conformismo borghese”, ai cui canoni i ragazzini meridionali non corrispondevano: “che cosa può stimolare un ragazzo meridionale, di recente immigrazione, che vive in condizioni paurose, il principio della pulizia personale o dell'abbigliamento o di altre cose del genere?”. Al contrario, la funzione precipua della scuola avrebbe dovuto essere quella di “render[li] consapevoli delle ragioni economiche, sociali, politiche e culturali della loro situazione [ovvero] della [loro] classe sociale”. Solo esplicando il suo ruolo politico, la scuola avrebbe potuto “rendere consapevole il ragazzo del suo ruolo nella società e dei suoi diritti con la presa di coscienza che questa situazione che lo ha fatto nascere ‘disadattato’, perché povero, può essere cambiata anche col suo contributo”. Nonostante il riferimento esplicito al razzismo dei presidi astigiani e l'utilizzo del termine “ghetto” in relazione alla segregazione scolastica dei figli dei migranti meridionali, la classe sociale è il perno intorno a cui ruota anche l'analisi di Lajolo: i bambini meridionali vengono assimilati ai “poveri” e agli “operai” senza mettere in campo qualsiasi ul-

<sup>60</sup> M. Zappella, *Un paese di deficienti?*, cit., p. 22.

<sup>61</sup> Laurana Lajolo, *Un ghetto per gli immigrati*, “Riforma della Scuola”, 1969, n. 12, p. 23.

teriore differenziazione<sup>62</sup>. Inoltre, non si può dire che gli esperti citati finora proponessero, almeno in questa fase, soluzioni particolarmente innovative dal punto di vista pedagogico. Massucco Costa si faceva promotrice dei corsi estivi per i figli dei migranti. Zappella, da parte sua, riconosceva l'importanza delle scuole speciali “purché a esse vadano i cerebropatici, i ritardati mentali *veri*”<sup>63</sup>.

Ben più radicali le posizioni espresse dal pedagogista Bruno Ciari. Partigiano e militante comunista, Ciari era stato tra i fondatori del Movimento di Cooperazione Educativa che, negli anni Cinquanta, aveva portato in Italia le tecniche educative di Célestin Freinet. Nel 1970 aveva indicato la scuola stessa, insieme alla famiglia, come “la grande disadattata” a causa della riluttanza da parte della classe dirigente di ricostruire l'intero sistema educativo dalle fondamenta<sup>64</sup>. La famiglia, anche la “più avanzata politicamente”, aspirava — secondo Ciari — al successo scolastico del figlio, disinteressandosi degli aspetti collettivi riguardanti la scuola e il posto occupato dagli alunni al suo interno. Così facendo si rendeva quindi portatrice di “aspettative individualistiche, competitive, in una parola ‘borghesi’”. Le istituzioni scolastiche, da parte loro, non erano strutturate in modo da stimolare le “potenzialità espressive e creative [degli alunni] in tutte le loro gamme” al punto che, ipotizzava Ciari, forse “il non assuefatto, il recalcitrante, il resistente [era] il più ‘normale’”. Soltanto l'elaborazione di una “nostra ipotesi istituzionale antagonista e alternativa, con diversi valori, parametri e aspettative” che trasformasse tanto la scuola quanto la famiglia e le inducesse a cooperare nel processo di formazione del bambino avrebbe potuto cambiare lo *status quo*<sup>65</sup>.

Qualche mese dopo, la pubblicazione di stralci dello studio condotto da Marco Cecchini corroborava con dati e statistiche quanto segnalato dai contributi precedenti<sup>66</sup>. Il testo di Cecchini — così lo presentava “Riforma della Scuola” —

riesamina attentamente la fenomenica della selezione su basi classiste operata dalle attuali strutture scolastiche ai danni delle masse lavoratrici (operaie, contadine e sottoproletarie) e che a livello della scuola dell'obbligo si presenta essenzialmente sotto le due forme del ritardo scolastico e della emarginazione dalla scuola o dai corsi normali [di] coloro che risultano “differenti” rispetto alle aspettative della scuola e della cultura ufficiale<sup>67</sup>.

Le cifre riportate mostravano che a livello nazionale il numero di bocciati per classe scolastica era rimasto alto nel corso di circa dieci anni: nel 1959 era del

<sup>62</sup> Grazie a Guri Schwarz per l'osservazione riguardante il termine “ghetto”, sulla cui storia si rimanda a Daniel B. Schwartz, *Ghetto. The History of a Word*, Cambridge, MA, Harvard University Press, 2019.

<sup>63</sup> M. Zappella, *Un paese di deficienti?*, cit., p. 22.

<sup>64</sup> Bruno Ciari *La grande disadattata*, “Riforma della Scuola”, 1970, n. 4, pp. 16-22.

<sup>65</sup> B. Ciari, *La grande disadattata*, cit., p. 21.

<sup>66</sup> Marco Cecchini, *Ritardo e differenziali*, “Riforma della Scuola”, 1970, n. 6-7, pp. 9-15.

<sup>67</sup> M. Cecchini, *Ritardo e differenziali*, cit., p. 9.

34% e nel 1967 del 30%. Il problema riguardava soprattutto “le classi meno abbienti e in particolare il proletariato e il sottoproletariato contadino”<sup>68</sup>. Non solo, ma l’analisi per singole regioni mostrava chiaramente, secondo Cecchini, “come le bocciature colpiscono in modo molto selettivo i ‘meridionali’”, dal momento che, tra il 1959 e il 1966, erano rimaste pressoché invariate nelle regioni meridionali e in quelle in cui, nel periodo considerato, “*non* si [era] verificata una immigrazione meridionali [sic]”<sup>69</sup>. Le cause erano da ricercarsi “nel metodo pedagogico nel suo complesso” e nel fatto che l’insuccesso scolastico colpiva

*selettivamente* gli alunni provenienti dalle classi sociali più basse, nonostante che questi frequentino tutti la scuola e cerchino di continuare a frequentarla anche dopo le prime bocciature [...] e nonostante che la scolarizzazione non costituisca più un onere insostenibile neanche per le famiglie meno abbienti, ma anzi costituisca una forte aspirazione sociale<sup>70</sup>.

La “tensione” creata dall’aumento degli alunni e l’inadeguatezza della “struttura scolastica” nei confronti di classi sociali che si avvicinavano alla scuola per la prima volta faceva sì che “si ricorre[ss]e con frequenza ed ‘entusiasmo’ sempre maggiore *alla diffusione e potenziamento delle classi differenziali*”, presenti soprattutto “nei ‘quartieri poveri’ [dove si trovavano] alunni con problemi di origine socio-culturale nel processo di acquisizione”<sup>71</sup>. Anche secondo Cecchini, l’esclusione dei meridionali dal circuito scolastico normale è un mero problema di classe. L’immaginario razzista nei confronti degli abitanti del Sud, ben radicato nella storia nazionale che, informando di sé l’operato di insegnanti, presidi ed esperti dei centri medico-psico-pedagogici, si faceva materia viva di esclusione, segnando i destini sociali dei soggetti colpiti, non veniva chiamato in causa. L’alterità di questi ultimi, che si manifestava in problemi di natura “socio-culturale” viene anzi ribadita, senza alcuna problematizzazione.

Al dibattito sulla presenza dei figli dei migranti meridionali nelle classi differenziali parteciparono, oltre ai neuropsichiatri infantili e agli psicologi, anche gli insegnanti. A Torino, in particolare, la questione si sovrappose a quella della scuola a tempo pieno che venne inaugurata in via sperimentale, per iniziativa di alcuni insegnanti, al villaggio Santa Caterina delle Vallette presso la scuola elementare Nino Costa. Gli insegnanti appartenevano al gruppo piemontese del Movimento di Cooperazione Educativa. Alcuni di loro, nel 1970, riportarono su “Riforma della Scuola” il resoconto delle attività condotte in due quartieri che, in quegli anni, erano diventati il simbolo delle trasformazioni che la città aveva subito a causa della presenza dei migranti: le Vallette e Barriera di Milano dove alcuni insegnanti, aperti a metodi didattici innovativi e desiderosi di stabilire contatti frequenti con i genitori, avevano

<sup>68</sup> M. Cecchini, *Ritardo e differenziali*, cit., p. 11.

<sup>69</sup> M. Cecchini, *Ritardo e differenziali*, cit., p. 12.

<sup>70</sup> M. Cecchini, *Ritardo e differenziali*, cit., p. 14.

<sup>71</sup> M. Cecchini, *Ritardo e differenziali*, cit., p. 15.

sentito la necessità di fare uscire i problemi della scuola e [avevano] cercato nel quartiere delle forze operaie organizzate, con le quali approfondire l'analisi e intraprendere delle iniziative di lotta in cui coinvolgere tutto il quartiere<sup>72</sup>.

Il comitato di quartiere delle Vallette e quello del villaggio Santa Caterina, da parte loro, avevano chiesto un incontro agli insegnanti e altre riunioni erano seguite. Ne era risultato un documento intitolato "Discorso sulla scuola" che esaminava la relazione tra selezione, classe sociale e tempo-scuola, giudicato insufficiente in quanto limitato a quattro ore al mattino e al doposcuola pomeridiano riservato ai figli delle famiglie meno abbienti. A essere bocciati, secondo il documento, in tutti i quartieri, anche quelli "signorili", erano i "figli di immigrati dell'Italia meridionale e del Veneto e [i] figli di operai". Allo stesso modo, le classi differenziali altro non erano che

le classi dei poveri, dei meridionali, nel senso che se certamente non tutti i bambini meridionali poveri sono rinchiusi nelle classi differenziali, certamente la stragrande maggioranza degli allievi delle classi differenziali appartiene alle famiglie più povere e alle famiglie immigrate<sup>73</sup>.

Tutti i lavoratori e non solo quelli i cui figli erano stati bocciati venivano dunque esortati a chiedere una scuola diversa, "una *scuola popolare*, una scuola cioè che prepara i figli del popolo a combattere contro lo sfruttamento e l'ingiustizia sociale"<sup>74</sup>.

A Barriera di Milano, altro storico quartiere di Torino, si trovava, invece, la scuola elementare "Gian Enrico Pestalozzi". La richiesta di attivazione del tempo pieno da parte di alcuni insegnanti e genitori era stata osteggiata dal resto dei docenti. Tra questi, c'era chi annotava nel proprio registro di classe che quello della scuola a tempo pieno era solo un pretesto per "propaganda demagogica a scopo politico", che faceva proseliti tra le

famiglie di immigrati, con prole numerosa, di scarsa cultura, i quali si lasciano allietare dalla prospettiva di tenere i figli a scuola tutto il giorno [e] vengono facilmente convinti da discorsi in cui si dichiara che la classe operaia non deve più essere sfruttata dalla classe dirigente, che tutto ciò che si è fatto fin'ora [sic] nella scuola è proprio della 'casta dei padroni' (persino il linguaggio è la lingua dei ricchi).

La scuola doveva dunque offrire agli alunni la possibilità di acquisire "qualcosa in più di ciò che avevano all'inizio e questo qualcosa deve tendere a migliorarli, non a renderli dei disadattati, degli anarchici, dei maleducati"<sup>75</sup>.

<sup>72</sup> *Lavoro di quartiere a Torino. A cura del gruppo piemontese del Mce*, "Riforma della Scuola", 1970, n. 6-7, pp. 30-36.

<sup>73</sup> *Lavoro di quartiere a Torino. A cura del gruppo piemontese del Mce*, cit., p. 34.

<sup>74</sup> *Lavoro di quartiere a Torino. A cura del gruppo piemontese del Mce*, cit., p. 36.

<sup>75</sup> Registro dell'insegnante C.S., sede centrale, classe II mista, a.s. 1971/72, in Archivio della scuola elementare "Gian Enrico Pestalozzi".

Anche gli insegnanti del tempo pieno, tuttavia, non erano soddisfatti di quanto messo loro a disposizione dalle autorità scolastiche, al punto da indire uno sciopero nel febbraio 1972. Le loro richieste includevano

la presenza in ogni plesso di un'équipe psico-medico-pedagogica al fine di garantire a tutti i ragazzi che presentano difficoltà di adattamento, anziché la sola diagnosi, momento esclusivamente selettivo, emarginante, non attendibile e non risolutivo dei problemi, una effettiva e costante terapia che si inserisca nella problematica del singolo e del gruppo in cui è inserito<sup>76</sup>.

Il disadattamento era quindi una problematica molto sentita anche tra gli insegnanti promotori di un modo diverso di fare scuola, da risolversi attraverso l'intervento di esperti in grado di offrire rimedi a quella che si configurava come una vera e propria malattia — su cui intervenire mediante una “terapia” — e che era strettamente collegata alle migrazioni.

All'inizio dell'anno scolastico 1971-1972, due maestri delle classi a tempo pieno avevano stilato un “profilo sociologico-ambientale” della loro classe, una terza mista, allo scopo di “vedere le condizioni oggettive all'interno delle quali svolgiamo la nostra attività didattica e per adeguare la medesima a esse”. Avevano calcolato “l'indice di ripetenza” e “l'indice di emigrazione” degli alunni che erano risultati entrambi elevati. La questione dell'emigrazione appariva agli insegnanti particolarmente importante:

Chi [...] è emigrato di recente portando con sé la famiglia, ha fatto sperimentare più direttamente ai propri figli le conseguenze psico-sociali che derivano da tale fenomeno. Esse sono (in breve): difficoltà di passaggio da una condizione di vita precedente (spesso di tipo agricolo o artigianale, di cui si conservano abitudini e forme mentali) a una condizione radicalmente diversa. La necessità di un rapido adattamento a tale nuova condizione ha portato i soggetti più fragili a una insicurezza permanente, prima fonte di una situazione generale di disadattamento.

Insomma, anche per gli insegnanti progressisti l'irrimediabile divario tra il luogo di partenza e quello di arrivo faceva dei figli dei migranti meridionali dei disadattati. Per di più, la critica delle disuguaglianze sociali non andava oltre la riproduzione degli schematismi dell'oppressione di classe.

## Conclusioni

La razzializzazione dei migranti meridionali nel secondo dopoguerra ha trovato una delle sue manifestazioni più evidenti nelle scuole elementari del triangolo industriale. Bollati come disadattati da insegnanti, neuropsichiatri infantili, psi-

<sup>76</sup> *Situazione delle scuole a tempo pieno al momento dello sciopero del 1° febbraio 1972*, in registro degli insegnanti D.D.G. e E.C., sede centrale, classe III mista, a.s. 1971/1972, in Archivio della scuola elementare “Gian Enrico Pestalozzi”, Torino.

cologi e assistenti sociali a causa di presunti disturbi nel rendimento scolastico e del comportamento derivanti dal trasferimento da una parte del paese che non aveva ancora completato la transizione alla modernità verso una che, invece, era ormai pienamente sviluppata, i bambini di origine meridionale affollavano le classi differenziali nei luoghi di arrivo. In questo modo venivano esclusi dal circuito educativo per alunni considerati normodotati.

Alla fine degli anni Sessanta, gli addetti ai lavori legati al Pci hanno sollevato vibranti proteste nei confronti di questo stato di cose. Le loro critiche, tuttavia, sembrano aver inquadrato il problema come prodotto esclusivo del conflitto di classe all'interno della società capitalista sottolineando, peraltro, come il motore del cambiamento fosse la classe operaia del Nord-Ovest da cui il sottoproletariato di origine meridionale non aveva che da imparare. Si tratta di un marxismo, tipicamente eurocentrico, che fatica a vedere la razza come strumento di dominio derubricandola a semplice orpello ideologico di importanza secondaria rispetto alla classe sociale. Inoltre, lo sviluppo del discorso antirazzista nell'Italia del dopoguerra risulta viziato dalla persistenza, a prescindere dall'appartenenza politica, del "mito del bravo italiano", immune a ogni forma di razzismo sia dentro che fuori i confini della nazione. Questo atteggiamento autoassolutorio ha fatto sì che solo verso la fine degli anni Ottanta, in occasione di episodi di inequivocabile violenza nei confronti di migranti extra-europei, gli italiani si siano 'scoperti' improvvisamente razzisti e abbiano iniziato a interrogarsi sul fenomeno come elemento caratterizzante la propria identità<sup>77</sup>. Tuttavia, anche l'antirazzismo che ha preso forma a partire dagli ultimi due decenni del ventesimo secolo ha risentito sia dell'influenza di una parte della storiografia che non ha messo a fuoco il ruolo giocato sin dal Risorgimento dalle teorie e le idee riguardanti la razza nella costruzione dell'identità nazionale, sia di un'interpretazione riduzionista della storia del razzismo italiano in base alla quale quest'ultimo sarebbe stato un mero portato del fascismo<sup>78</sup>.

Ulteriori piste di ricerca utili ad approfondire questi aspetti così come a farne emergere altri potrebbero giovare dell'inclusione delle voci dei genitori dei bambini discriminati e quelle degli (ormai ex) bambini stessi, al fine di comprendere quanto esse abbiano contato nel costruire o anche solo nell'immaginare una scuola alternativa. Un primo sondaggio condotto attraverso interviste con figli di meridionali che hanno frequentato le scuole elementari a Torino tra il 1950 e la fine degli anni Settanta sembra suggerire che le iniziative di insegnanti progressisti tese a valorizzare la provenienza degli alunni o delle loro

<sup>77</sup> Sul "mito del bravo italiano" si rimanda a David Bidussa, *Il mito del bravo italiano*, Milano, Il Saggiatore, 1994; Guri Schwarz, *On Myth Making and Nation Building. The Genesis of the "Myth of the Good Italian", 1943-1947*, "Telos", 2013, n. 164, pp. 11-43; sulla 'scoperta' del proprio razzismo da parte degli italiani a partire dalla fine degli anni Ottanta cfr. Paola Tabet, *La pelle giusta*, Torino, Einaudi, 1997.

<sup>78</sup> Edoardo Marcello Barsotti, *At the Roots of Italian Identity. 'Race' and "Nation" in the Italian Risorgimento, 1796-1870*, Abingdon, Routledge, 2021.

famiglie non venissero necessariamente accolte con favore dai diretti interessati, soprattutto nel caso di chi, nato nel capoluogo piemontese, preferiva non condividere la propria storia familiare<sup>79</sup>. Questi elementi assumerebbero ulteriore rilevanza se analizzati attraverso il confronto tra quanto accaduto in Italia e l'esperienza di altri paesi come, per esempio, il Regno Unito dove i figli dei migranti caraibici nel secondo dopoguerra venivano assegnati alle scuole speciali. Una vicenda che portò alla nascita del movimento delle Black Supplementary Schools, un circuito di scuole organizzato dal basso con insegnanti, programmi e attività che promuovessero l'*empowerment* dei bambini che le frequentavano<sup>80</sup>. Parimenti fruttuoso potrebbe risultare un confronto con il caso della discriminazione scolastica dei figli degli italiani nei paesi del Nord Europa e sul posizionamento del Pci in merito<sup>81</sup>. Tale approccio comparativo consentirebbe, inoltre, di inserire le migrazioni dal Sud al Nord-Ovest dell'Italia nel secondo dopoguerra nel contesto più ampio della ricostruzione dell'Europa occidentale dopo la Seconda guerra mondiale e del ruolo rilevante giocato in essa dalla razzializzazione dei migranti di diversa provenienza.

<sup>79</sup> Grazia De Michele, "At the Gates of Civilization". *Southern Children in Turin Primary Schools, 1950s-1970s*, PhD Dissertation, University of Reading, 2013.

<sup>80</sup> Bernard Coard, *How the West Indian Child is Made Educationally Subnormal in British Schools*, London, New Beacon Books, 1971; Jessica Gerrard, *Self Help and Protest. The Emergence of Black Supplementary Schooling in England*, "Race, Ethnicity and Education", 2013, n. 1, pp. 32-58; Kehinde Andrews, *Resisting Racism. The Black Supplementary School Movement*, London, Institute of Education Press, 2013.

<sup>81</sup> Cfr., a mero titolo di esempio, sul caso della Svizzera: Paolo Barcella, *Per cercare lavoro. Donne e uomini dell'emigrazione italiana in Svizzera*, Roma, Donzelli, 2018; Paolo Barcella, *Migranti in classe. Gli italiani in Svizzera tra scuola e formazione professionale*, Verona, Ombre Corte, 2014.