

MAESTRI E SCUOLA ELEMENTARE NEL MEZZOGIORNO DURANTE LA CRISI DELL'UNIFICAZIONE

In una fase di maggiore attenzione all'istruzione negli stati preunitari¹ anche gli studi sul Regno delle Due Sicilie² si sono moltiplicati grazie a capillari analisi quantitative volte a censire i licei, i collegi, gli educandati, i conservatori, i seminari e le scuole primarie attive nel Mezzogiorno continentale³. Queste ultime in particolare, nel passaggio dal sistema politico borbonico a quello unitario meritano di essere approfondite nell'ottica della *Nation Building*⁴.

¹ *L'istruzione in Italia tra Sette e Ottocento. Lombardia-Veneto-Umbria. I*, a cura di A. Bianchi, Brescia, La Scuola, 2007 e *L'istruzione in Italia tra Sette e Ottocento. Da Milano a Napoli. Casi locali e tendenze regionali. Studi e carte storiche*, a cura di A. Bianchi, Brescia, La Scuola, 2012, ai quali si rimanda per una bibliografia aggiornata. Per i nuovi sbocchi della ricerca dovuti all'approfondimento di quella che è stata definita "cultura scolastica" che ha condotto ad una fioritura di studi sull'editoria, sulla stampa e sulla programmazione scolastica, suscitando anche una feconda curiosità sul ruolo dei docenti e sulla loro formazione cfr. D. JULIA, *Riflessioni sulla recente storiografia dell'educazione in Europa: per una storia comparata delle culture scolastiche*, in «Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche», 3 (1996), pp. 119-147; F. DE GIORGI, *La storia dell'educazione come storia culturale. A cura di F. De Giorgi, intervengono D. Julia, L. Pazzaglia, C. Betti, G. Tognon*, in «Contemporanea», n. 2 (2004) pp. 263-286; A. GAUDIO, *Storia comparata dell'educazione. Alcuni contributi*, in «Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche», 14 (2007), pp. 397-404. Per un confronto a livello europeo ved. *L'Europe réinventée: regards critiques sur l'espace européen de l'éducation*, M. Laws, A. Novoa (eds.), Paris, L'Harmattan, 2005.

² Sulla politica e sulle istituzioni scolastiche borboniche, oltre a M. LUPO, *Tra le provide cure di sua maestà: Stato e scuola nel Mezzogiorno tra Settecento e Ottocento*, Bologna, Il Mulino, 2005; S. RAFFAELE, *La bottega dei saperi: politica scolastica, percorsi formativi, dinamiche sociali nel Meridione borbonico*, Acireale - Roma, Bonanno Editore, 2005; M. GRAGNANIELLO, *Didattica e istruzione nel Mezzogiorno preunitario*, Napoli, Arte Tipografica, 2006, mi limito a segnalare i saggi con annessa bibliografia di M. Barone, G. Boccadamo, A. Gargano, M. Lupo, C. Matarazzo, R. Nicodemo - R. Spadaccini, T. Russo e A. Tanturri, contenuti in *L'istruzione in Italia tra Sette e Ottocento*, a cura di A. Bianchi, cit. in nt. 1.

³ Il censimento è stato svolto nell'ambito della ricerca *Per un Atlante Storico dell'istruzione maschile e femminile, dall'età delle riforme al 1859. Un'analisi comparata tra antichi Stati Italiani. Il Regno di Napoli*, i cui esiti sono confluiti in *L'istruzione in Italia tra Sette e Ottocento*, a cura di A. Bianchi, cit. in nt. 1.

⁴ Senza alcuna pretesa di esaustività per il contesto internazionale cfr. G.L. MOSSE, *The nationalization of the masses. Political symbolism and mass movements in Germany from Napoleonic wars through the Third Reich*, New York, H. Gerting, 1975 (trad. it.: *La nazionalizzazione delle masse. Simbolismo politico e movimenti di massa in Germania 1815-1933*, Bologna, Il Mulino, 1989); E. J. HOBBSAWM, T. RANGER, *The invention of tradition*, Cambridge, Cambridge University Press, 1983 (trad. it.: *L'invenzione della tradizione*, Torino, Einaudi, 1987); E. WEBER, *Da contadini a francesi*, Bologna, Il Mulino, 1989; E.J. HOBBSAWM, *Nations and nationalism since 1780: programme myth, reality*, Cambridge, Cambridge University Press, 1990 (trad. it.: *Nazioni e nazionalismo dal 1780. Programma, mito, realtà*,

In vero, se si eccettua lo studio pioneristico sulla scuola italiana dalla legge Casati fino alla prima inchiesta Natoli del 1864 affrontato da Giuseppe Talamo nel 1960, solo un limitato numero di ricerche è stato dedicato esclusivamente al recepimento della legge sabauda sull'istruzione nei singoli stati gradualmente inglobati nella nuova realtà nazionale⁵. In particolare, i pochi studi relativi al Mezzogiorno si sono soffermati perlopiù su specifiche realtà locali e sono stati caratterizzati, peraltro, dalla decontestualizzazione della politica scolastica dalla 'crisi' generalizzata determinata dal passaggio dalla monarchia borbonica a quella sabauda⁶.

Torino, Einaudi, 1991); C. P. BOYD, *Historia patria: politics, history, and national identity in Spain, 1875-1975*, Princeton, Princeton U.P., 1997; S. L. HARP, *Learning to be loyal: primary schooling as nation building in Alsace and Lorraine, 1850-1940*, DeKalb, Northern Illinois University Press, 1998; W. DOWLER, *Classroom and empire: the politics of schooling Russia's eastern nationalities, 1860-1917*, Montreal, McGill Queen's University Press, 2001. Per la storiografia nazionale cfr. S. LANARO, *Nazione e lavoro. Saggio sulla cultura borghese in Italia 1870-1925*, Venezia, Marsilio, 1980; L. SCARAFFIA, B. TOBIA, «Cuore» di E. De Amicis e la costruzione dell'identità nazionale, in «Dimensioni e problemi della ricerca storica», 2 (1988), pp. 103-130; U. LEVRA, *Fare gli italiani. Memoria e celebrazione del Risorgimento*, Torino, Comitato di Torino dell'Istituto per la storia del Risorgimento italiano, 1992; *Fare gli italiani. Scuola e cultura nell'Italia settentrionale*, a cura di S. Soldani e G. Turi, Bologna, Il Mulino, 1993; B. TOBIA, *Una patria per gli italiani*, Roma-Bari, Laterza, 1998; G. TURI, *Lo Stato educatore. Politica e intellettuali nell'Italia fascista*, Roma-Bari, Laterza, 2002; C. MOZZARELLI, *Eterna o colpevole. Tre schede ottocentesche sull'invenzione dell'identità italiana fra classicità e cattolicesimo. Identità italiana e cattolicesimo. Una prospettiva storica*, a cura di C. Mozzarelli, Roma, Carocci, 2003, pp. 19-45; M. C. MORANDINI, *Scuola e nazione. Maestri e istruzione popolare nella costruzione dello Stato unitario*, Milano, Vita e Pensiero, 2003; A. ASCENZI, *Tra educazione etico-civile e costruzione dell'identità nazionale. L'insegnamento della storia nelle scuole italiane dell'Ottocento*, Milano, Vita e Pensiero, 2004; *L'educazione alla democrazia tra passato e presente*, a cura di M. Corsi e R. Sani, Milano, Vita e Pensiero, 2004; *L'identità nazionale. Miti e paradigmi storiografici ottocenteschi*, a cura di A. Quondam, G. Rizzo, Roma, Bulzoni, 2005; *L'identità italiana ed europea tra Sette e Ottocento*, a cura di A. Ascenzi, L. Melosi, Firenze, Olschki, 2008. Per uno studio in chiave comparata cfr. *Scuola e Nazione in Italia e in Francia nell'Ottocento: modelli, pratiche, eredità: nuovi percorsi di ricerca comparata*, a cura di P. L. Pallini, G. Pécout, Venezia, Istituto Veneto di Scienze, lettere ed arti, 2007

⁵ G. TALAMO, *La scuola dalla legge Casati alla inchiesta del 1864*, Milano, Gufré, 1960. Sull'importanza di questo testo cfr. A. BIANCHI, *La storia della scuola in Italia dall'Unità ai nostri giorni*, pp. 500-529, in *Scuola e società nell'Italia unita. Dalla legge Casati al Centro-Sinistra*, a cura di L. Pazzaglia, R. Sani, Brescia, La Scuola, 2001; E. DE FORT, *Storie di scuole, storie della scuola: sviluppi e tendenze delle storiografie*, in *La scuola fa la storia. Gli archivi scolastici per la ricerca e la didattica*, a cura di M. T. Segà, Venezia, Istituto Piemontese per la Storia della Resistenza e della Società Contemporanea, 2002, pp. 31-70. Per quello che concerne le monografie complessive sulla scuola italiana che contengono ampi spazi dedicati al momento dell'estensione della legge Casati ai territori annessi al Piemonte sabauda cfr. E. DE FORT, *La scuola elementare dall'Unità alla caduta del fascismo*, Bologna, il Mulino, 1996, p. 58-94; Morandini, *Scuola e nazione*, cit. in nt. 4, pp. 331-372; A. SCOTTO DI LUZIO, *La scuola degli italiani*, Bologna, il Mulino, 2007, p. 81-118. L'edificazione del sistema scolastico nazionale costruita attorno all'eredità della politica preunitaria e attorno alla dialettica tra potere centrale e autorità comunali è stato affrontato per la Toscana da T. BERTIOTTI, *Maestre a Lucca. Comuni e scuola pubblica nell'Italia liberale*, Brescia, La Scuola, 2006.

⁶ Cfr. A. LERRA, *La scuola in Basilicata nel primo decennio postunitario*, in *Studi di storia del Mezzogiorno offerti ad Antonio Cestaro da colleghi ed allievi*, a cura di F. Volpe, Venosa, Edizioni Osanna, 1993, pp. 207-234; A. PAGANO, *Scuola e maestri nel Sud. Dal 1816 al 1880*, Lecce, Pensa Multi Media, 2004, per quanto questo testo contenga molto meno di quanto annunciato dal titolo visto che è dedicato ad una zona assai circoscritta, quale fu la Valle di Suessola, un insieme di pochi comuni appartenenti all'antica provincia di Terra di Lavoro; F.

Gli estremi tentativi di Francesco II per ammodernare l'amministrazione e per promuovere il sistema costituzionale si erano scontrati infatti con l'assenza di quadri dirigenti capaci di promuovere il rinnovamento; il malcontento nelle province si era concretizzato nei moti demaniali anche per il grave ristagno dei commerci. Il tutto era stato complicato dall'aperta ostilità della Chiesa, che aveva mal digerito la virata costituzionale messa in atto dal monarca borbonico, evidenziando i mali derivanti dalla concessione della libertà di stampa⁷.

Date le premesse, fin dall'annessione il trapasso da un sistema politico-amministrativo ad un altro si rivelò per le province meridionali notevolmente complesso, sia per le prevedibili resistenze verso il nuovo, sia perché «ad affrontare le difficoltà (...) non ci fu una classe dirigente preparata, capace di mettersi alla direzione della vita pubblica con chiara coscienza dei suoi scopi e dei mezzi per realizzarli»⁸.

Per quello che concerne la pubblica istruzione nel periodo di transizione dal punto di vista istituzionale si realizzò, così come per l'intera amministrazione, un vero e proprio dualismo. A livello locale i governi della dittatura e poi delle luogotenenze affidarono di volta in volta il comparto della Pubblica Istruzione a Francesco De Sanctis, a Raffaele Piria, e a Paolo Emilio Imbriani, mentre a livello centrale il ministero della Pubblica Istruzione venne retto prima da Terenzo Mamiani e poi da Francesco De Sanctis con un passaggio verso un sempre più compiuto centralismo.

Nel Mezzogiorno l'attenzione verso le tematiche educative, che coinvolgevano i maestri e le scuole, fu testimoniata dal sorgere, nel 1861, di una testata giornalistica, «L'Amico delle scuole popolari». La rivista, edita dai fratelli Morano, fu fondata a Napoli grazie all'iniziativa del canonico Giuseppe Vago, di Mauro Valente e di Angelo Casissa. Se i primi due autori erano originari del napoletano, il terzo proveniva dal Piemonte: era giunto a Napoli al seguito del sacerdote Giovanni Scavia, chiamato a dirigere dall'aprile del 1861 le scuole Magistrali e Normali della città.

«L'Amico delle scuole popolari» fu la prima rivista di stampo pedagogico-educativo concepita nel Mezzogiorno postunitario; nel suo rivolgersi principalmente ai maestri, fin dai primi numeri cercò di rispondere a una esigenza descrittiva, rispetto alla istituzione delle scuole; informativa, circa l'attività

IESU, *Istruzione e salute pubblica in provincia di Terra di Lavoro dal Regno di Napoli dei Borbone al Regno d'Italia (1734-1885)*, S. Angelo in Formis, Lavieri scuola, 2007; P. L. ROVITO, *La "riforma Casati" ed i caratteri di una scuola "nazionale", oscillante tra analfabetismo e miti "scimmuniti e bastardi"*, in «Rivista storica del Sannio», 3/ XVII (2010), pp. 61-92.

⁷ Cfr. A. SCIROCCO, *Il Mezzogiorno nella crisi dell'unificazione (1860-1861)*, Napoli, Società Editrice Napoletana, 1981, pp. 8-30. Sull'atteggiamento del clero tra il crollo del governo borbonico e l'Unità cfr. G. RUSSO, *Il cardinale Sisto Riario Sforza e l'unità d'Italia (settembre 1860-luglio 1861)*, Napoli, Istituto meridionale di cultura, 1962, B. PELLEGRINO, *Chiesa e rivoluzione unitaria nel Mezzogiorno. L'episcopato meridionale dall'assolutismo borbonico allo stato Borghese (1860-1861)*, Roma, Edizioni di Storia e Letteratura, 1979; *Chiesa e Risorgimento nel Mezzogiorno*, numero monografico di «Campania Sacra», 43 (2012), a cura di U. Dovere.

⁸ SCIROCCO, *Il Mezzogiorno nella crisi*, cit. in nt. 7, p. 27.

legislativa in materia scolastica; propositiva, in materia di scelte educative e di formazione del corpo docente⁹.

Alla luce delle informazioni ricavate dalla testata, che diede ampio spazio alle reazioni locali rispetto alle misure governative, è stato possibile leggere e collocare gli esiti della prima inchiesta postunitaria sulle scuole primarie, sia pubbliche che private, attive nel Mezzogiorno¹⁰. Si tratta di una fonte importante, ritrovata da poco, che ha il pregio di offrire informazioni relative alle scuole attive in tutte le province dell'Italia meridionale, benché nel segnalare le scuole private primarie raramente lasci emergere la presenza di maestri che facevano scuola da "abusivi". Anche il numero degli allievi, che generalmente era annotato accanto ad ogni scuola, non deve essere preso alla lettera, soprattutto perché la frequenza scolastica non era quasi mai costante e variava con le stagioni.

1. La fase di transizione: i passaggi istituzionali

L'annessione delle province meridionali alla nuova realtà nazionale ebbe come conseguenza l'ovvio sconvolgimento degli organi e delle attività istituzionali e amministrative preesistenti. Per quello che riguarda la gestione della Pubblica Istruzione, i componenti della omonima Commissione provvisoria – istituita da Francesco II pochi giorni prima della definitiva capitolazione, col duplice fine di amministrare la materia oltre che di redigere un complessivo progetto di legge – il 10 settembre del 1860 rassegnarono le dimissioni dall'incarico ricevuto, prevedendo l'imminente estensione al Mezzogiorno dei provvedimenti «che dodici anni di libertà non interrotta hanno stabiliti nella terra che fu patria di Alfieri e Lagrange»¹¹. Al di là delle ragionevoli posizioni assunte dai membri della Commissione, gli incaricati del Ministero della Pubblica Istruzione con sede a Torino non ravvisarono la necessità di sopprimere l'organo borbonico, che peraltro contava al suo interno personaggi di grande valore, anzi pensarono di utilizzare l'ufficio già formato come

⁹ Notizie sull'«Amico delle scuole popolari» si possono reperire in G. CHIOSSO, *La stampa pedagogica e scolastica in Italia*, Brescia, La Scuola, 1997, pp. 46-47; L. MASCILLI MIGLIORINI, *Una famiglia di editori: i Morano e la cultura napoletana tra Otto e Novecento*, Milano, FrancoAngeli, 1998, pp. 48-51, V. TROMBETTA, *Libri per gli educatori: l'istituzione della biblioteca magistrale nella Napoli postunitaria*, in «History of Education & Children's Literature», II, 2 (2007), pp. 127-156.

¹⁰ I risultati dell'inchiesta, promossa dal Dicastero della Pubblica Istruzione fin dal mese di maggio 1861, sono custoditi presso l'Archivio di Stato di Napoli (= ASNa), *Ministero di Pubblica Istruzione*, bb. 715 I e 715 II; ho studiato e schedato questa documentazione i cui risultati sono pubblicati in A. GARGANO, *Numeri in dubbio. Scuola pubblica e scuola privata nell'Italia meridionale attraverso l'inedita inchiesta del 1861*, in *L'istruzione in Italia tra Sette e Ottocento*, cit. in nt. 1, pp. 741-780.

¹¹ *Collezione delle leggi, decreti ed altri atti riguardanti la Pubblica Istruzione promulgati nel già Reame di Napoli dall'anno 1806 in poi*, I-III, Napoli, Stamperia e Cartiere del Fibreno, 1861- 1863, III, pp. 524-526, in particolare v. p. 525. La Commissione, nominata il 20 agosto 1860, era composta da Saverio Baldacchini, Scipione Volpicella, Vito Fornari, Raffaele Masi, Carlo Gallozzi, Emiddio Cappelli, Ernesto Capocci, Salvatore Tommasi, Carlo d'Andrea, Giuseppe De Luca, Raffaele Cappa e Francesco De Sanctis.

punto di raccordo di indagini conoscitive da condurre in ogni provincia con l'ausilio di apposite Commissioni temporanee¹². Inoltre era ancora al vaglio il progetto Farini-Minghetti, volto ad impostare un certo decentramento amministrativo tra le province annesse, mentre il ministro dell'Istruzione Terenzio Mamiani era alle prese col difficile progetto di modificare la legge Casati¹³ per approntare una organizzazione scolastica rispondente alla nuova realtà¹⁴.

Del resto sarebbe stato prematuro imporre alle province napoletane, *ex abrupto*, provvedimenti ed istituti piemontesi in un momento in cui la campagna contro i borbonici non era che alle prime battute, l'atteggiamento delle potenze europee «quanto mai incerto e preoccupante, i rapporti con Torino sempre polemici, i disegni di Garibaldi ondegianti»¹⁵. Per tali motivi, dunque, nel Mezzogiorno si istituì un Governo provvisorio, organizzato prima attraverso la dittatura, poi con le luogotenenze, nel quale le decisioni in materia di pubblica istruzione furono affidate ad un apposito Dicastero autonomo, collegato a partire da maggio 1861 con Torino¹⁶. La fine del Dicastero fu poi decretata nell'estate dello stesso 1861, il 24 luglio, quando Francesco De Sanctis, appena nominato ministro della Pubblica Istruzione, avocò a sé, e quindi al Governo centrale, la gestione dell'intero comparto suscitando, come si vedrà, non pochi malumori tra gli osservatori meridionali¹⁷.

Prima della riforma voluta da De Sanctis l'organizzazione del Dicastero napoletano della Pubblica Istruzione si era appoggiata su un Consiglio Generale con funzioni esecutive e su un Consiglio Straordinario con funzioni consultive. Nelle singole realtà locali il controllo sulle scuole e sulla esecuzione delle leggi era invece demandato ad ispettori distrettuali, subordinati a tre ispettori speciali, incaricati rispettivamente del controllo sulla istruzione primaria e normale, su quella secondaria e su quella industriale e commerciale, mentre la responsabilità "morale" di tutte le iniziative prese in materia di pubblica istruzione spettava all'ispettore generale¹⁸.

¹² *Ibidem*, pp. 526-527 e 529-530.

¹³ Sulla legge Casati, che regolamentava l'amministrazione della pubblica istruzione, dell'istruzione superiore, della secondaria classica, della tecnica e di quella elementare, e sulla sua estensione al territorio nazionale, oltre ai testi citati nelle note precedenti, cfr. A. ROMIZI, *Storia del Ministero della Pubblica Istruzione*, Milano, Albrighi Segati F.L. Editori, 1902, parte seconda, pp. 7 ss., «I problemi della pedagogia», V (1959), 1, interamente dedicato all'argomento; M. RAICICH, *Scuola, cultura e politica da De Sanctis a Gentile*, Pisa, Nistri Lischi, 1981, 36 ss.; M. C. MORANDINI, *Da Boncompagni a Casati: la costruzione del sistema scolastico nazionale*, in *Scuola e società nell'Italia unita*, cit. in nt. 5, pp. 9-46.

¹⁴ TALAMO, *La scuola dalla legge Casati*, cit. in nt. 5, pp. 31-39, DE FORT, *La scuola elementare*, cit. in nt. 5, pp. 68-75.

¹⁵ TALAMO, *La scuola dalla legge Casati*, cit. in nt. 5, p. 28. Sulla diffidenza dei napoletani rispetto alla possibilità dell'imminente estensione al Mezzogiorno delle leggi piemontesi, cfr. SCIROCCO, *Il Mezzogiorno nella crisi*, cit. in nt. 7, p. 88.

¹⁶ TALAMO, *La scuola dalla legge Casati*, cit. in nt. 5, pp. 536-537. Per la notevole riduzione dell'autonomia dei Dicasteri napoletani, successiva alla riforma della Luogotenenza, cfr. SCIROCCO, *Il Mezzogiorno nella crisi*, cit. in nt. 7, p. 199.

¹⁷ Il ministro De Sanctis prese un analogo provvedimento relativamente alla Toscana (R. decreto 8 settembre 1861, n. 222) ed alla Sicilia (R. decreto 6 febbraio 1862, n. 454).

¹⁸ Le funzioni del Consiglio Generale e di quelle del Consiglio Straordinario della

Una ulteriore definizione del funzionamento del Dicastero napoletano, precedente alla riorganizzazione estiva del 1861, avvenne durante l'ultima fase del periodo luogotenenziale, quando con il decreto del 16 febbraio il Consiglio Superiore di Pubblica Istruzione fu modellato sulla base del I titolo della legge Casati. Si stabilirono nuovamente le modalità dell'amministrazione periferica e locale demandata, oltre che al rettore per l'università, ai presidi o ai direttori per gli istituti universitari e per i ginnasi ed i licei e agli ispettori distrettuali per le scuole primarie, anche ai Consigli provinciali, il cui organo di raccordo con il Dicastero era costituito dal governatore della provincia, vale a dire dal prefetto¹⁹ (fig. 1).

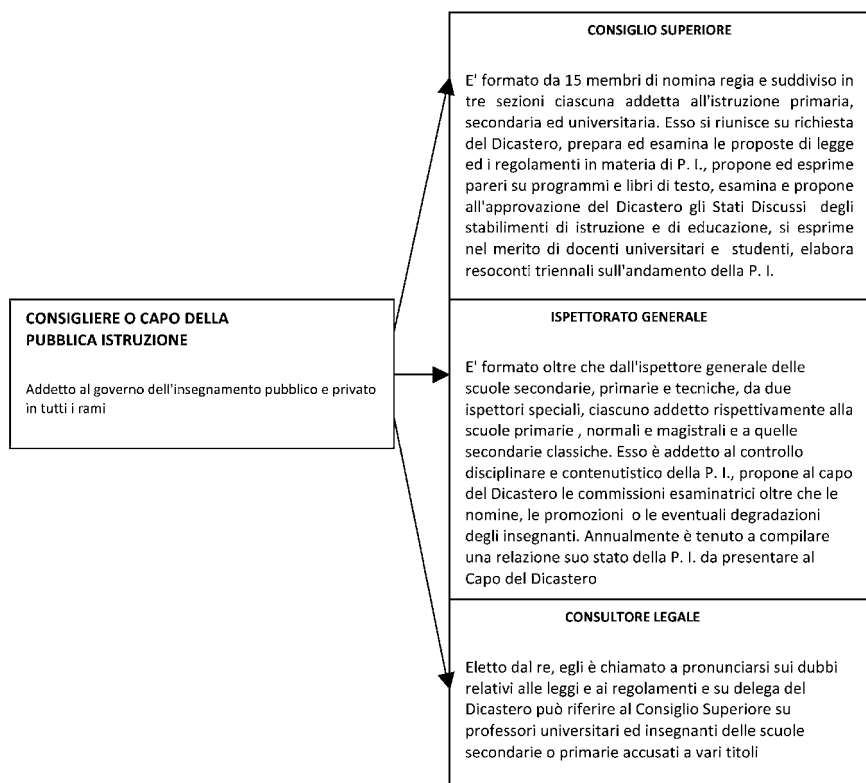


Fig. 1. Organizzazione del Dicastero napoletano di Pubblica Istruzione, strutturato secondo il decreto del 16 febbraio 1861.

Pubblica Istruzione furono stabilite da un decreto prodittoriale promulgato il 1 novembre 1860 che aboliva contestualmente il funzionamento della Commissione temporanea; *Collezione delle leggi*, III, cit. in nt. 11, pp. 565-569.

¹⁹ *Ibidem*, pp. 657-666.

Nella primissima fase dell'annessione delle province meridionali, dunque, attraverso vari decreti si tese a ridefinire l'assetto degli organi centrali e di quelli periferici, ottenendo il risultato di moltiplicare il numero degli ispettori addetti al controllo di scuole ancora non esistenti²⁰. Infatti durante il periodo della dittatura, sebbene si fosse consapevoli dell'urgenza di introdurre riforme per l'istruzione pubblica con particolare riferimento a quella popolare, non si era andato oltre la semplice enunciazione di principi, e gli unici decreti in favore dell'istruzione popolare, circoscritti alla città di Napoli, avevano riguardato l'istituzione a carico dello Stato di 12 asili infantili²¹ e di una scuola per i figli del popolo²². Tuttavia queste iniziative non avevano sortito nell'immediato alcun effetto, dato che furono sospese, così come fu 'congelato' il decreto, riesumato tra i progetti di legge elaborati nel '48, che prevedeva l'organizzazione in ogni provincia di scuole normali primarie di durata triennale sia maschili che femminili, con l'esplicito scopo di formare uno stuolo di maestri preparati, tanto necessari per il decollo dell'istruzione popolare²³.

2. L'eredità

Al momento dell'annessione, i territori strappati ai Borbone erano pressoché sprovvisti di un adeguato reticolo di scuole, benché la normativa in

²⁰ G. NISIO, *Della istruzione pubblica e privata in Napoli dal 1806 al 1871*, Napoli, Tipografia dei fratelli Testa, 1871, p. 54.

²¹ L'istituzione dei 12 asili infantili incontrò varie difficoltà, compresa quella legata all'individuazione dei locali idonei; ancora nel novembre 1861 le intenzioni non erano state soddisfatte e nel complesso gli asili attivi erano solo quattro; SCIROCCO, *Il Mezzogiorno nella crisi*, cit. in nt. 7, p. 80, nt. 4.

²² Garibaldi, volendo dimostrare apertura verso le classi subalterne, determinò il 12 settembre del 1860 l'apertura di un collegio gratuito detto *de' figli del popolo* che, configurandosi come una vera e propria casa di educazione per i fanciulli di età compresa tra i sette ed i dieci anni, avrebbe dovuto impartire l'insegnamento «conveniente alla pratica cognizione d'ogni arte e mestiere» oltre che quello della lettura, della scrittura e della computazione, *Collezione delle leggi*, III, cit. in nt. 11, pp. 533-534. Il giorno precedente aveva invece stabilito l'istituzione di ben dodici asili infantili per i 12 quartieri della capitale, *ibidem*, pp. 528-529. Per la natura astratta di questi provvedimenti che mostrarono una visione moralistica della vita pubblica e non risolsero i problemi essenziali della società meridionale, cfr. SCIROCCO, *Il Mezzogiorno nella crisi*, cit. nt. 7, p. 48; sulla diversità di "intendimenti" del governo dittatoriale rispetto a quello piemontese ved. D. BERTONI JOVINE, *Storia della scuola popolare in Italia*, Torino, Einaudi, 1954, p. 288.

²³ *Collezione delle leggi*, III, cit. in nt. 11, pp. 559-564; la consapevolezza che il sistema di scuole normali così come era stato impiantato non riusciva utile poiché presupponeva la necessità di attendere almeno un triennio prima di poter nominare i maestri, determinò la stesura dell'articolo 35, secondo cui: «considerando il bisogno in cui si è di buoni maestri primari, si può subito procedere all'esecuzione, anche derogando a qualche disposizione della presente legge»; *Ibidem*, p. 564. È interessante rilevare che il decreto istitutivo delle scuole normali riprendeva testualmente in vari punti il progetto di legge elaborato nel 1848 dai membri della Commissione Provvisoria della Pubblica Istruzione, formata tra gli altri da Francesco De Sanctis e Saverio Baldacchini, *Appendice al II volume della Collezione delle Leggi de' decreti e di altri atti riguardanti la Pubblica Istruzione promulgati nel già Reame di Napoli dall'anno 1806 in poi*, Napoli, Stamperia e Cartiere del Fibreno, 1863, pp. 29-32.

materia avesse previsto l'istituzione di scuole primarie in ogni comune²⁴. Negli anni Cinquanta, sebbene in un clima di profonda diffidenza, si era cercato di affrontare con maggiore puntualità la questione dell'istruzione primaria e per questo motivo erano stati richiamati in vigore diversi provvedimenti presi a partire dalla Restaurazione, ma mai divenuti effettivi²⁵. Ancora in una circolare del dicembre del 1859 la allora operante Presidenza del Consiglio Generale di Pubblica Istruzione ricordava agli ispettori l'obbligo di ingaggiare un maestro ed una maestra per la formazione di base dei fanciulli per ogni comune al di sotto dei 4000 abitanti; i comuni più estesi con una popolazione compresa tra 5000 ed 8000 abitanti avrebbero invece dovuto provvedere al mantenimento di due maestri e di una maestra coadiuvata da una sottomaestra; infine per le realtà municipali composte da oltre 8000 abitanti il pagamento stanziato avrebbe dovuto coprire lo stipendio di due maestri, due maestre ed altrettanti coadiutori²⁶. Ovviamente anche questi estremi tentativi risultarono vani, se sul finire dello stesso 1859, come a qualche mese dall'Unità ricorderà Luigi Settembrini, su di un totale di 1845 comuni presenti nella parte continentale del Regno delle Due Sicilie, poco più della metà erano quelli che provvedevano all'istruzione primaria sia maschile che femminile, mentre i rimanenti o la fornivano parzialmente o non la prevedevano affatto²⁷. La frequenza scolastica, di conseguenza, era

²⁴ Fin dagli anni '30 il lombardo Giuseppe Sacchi era a conoscenza delle reali condizioni dell'istruzione primaria nel Mezzogiorno: nonostante fosse prevista in ogni comune «una pubblica scuola di leggere, scrivere e far conti pei fanciulli maschi – scriveva – (...), giova avvertire che non in tutti i comuni né in tutte le parrocchie queste scuole esistono, e che vi hanno trenta città popolate in cui aver vi dovrebbe più d'una scuola. Che se i soli fanciulli maschi, dell'età dai 6 ai 12 anni, avessero scuole da frequentare o realmente le frequentassero, il loro numero ammontare dovrebbe a più di tre cento mila. (...) Per l'istruzione femminile sinora non si è pensato che alle fanciulle appartenenti alle classi agiate (...). Per le fanciulle di medio e povero stato esistono in Napoli venticinque scuole elementari presso varii monasteri e pii conservatori, ove si insegna il leggere, lo scrivere, l'aritmetica pratica, il catechismo e i lavori donneschi». Citando Luigi Galanti (1829) aggiungeva: «sulle duemila fanciulle che vanno a queste scuole *neppure un quinto impara a leggere: la maggior parte non vi va che per sedere*. Nelle altre province fuori di Napoli, se ci atteniamo a quanto dice nel suo saggio statistico Serristori, nessuna pubblica scuola elementare si è anco istituita per le fanciulle, quantunque le fanciulle atte all'istruzione ammontare dovrebbero a non meno di dugento ottanta mila. Sappiamo però che presso i monasteri di donne qua e là diffusi nei Regi domini al di qua del Faro, le fanciulle vi ricevono qualche istruzione, come l'hanno anche presso alcune private maestre». G. Sacchi, *Intorno all'attuale stato dell'elementare istruzione in Lombardia in confronto di altri Stati d'Italia. Memoria statistica di Giuseppe Sacchi*, Milano, Ant. Fort. Stella e figli, 1837, pp. 67-68; il testo cui Sacchi fa riferimento è G. M. Galanti, *Napoli e contorni di Giuseppe Maria Galanti, nuova edizione interamente riformata dall'abate Luigi Galante*, Napoli, Borrelli e Comp, 1829.

²⁵ Sulla politica scolastica dei Borbone nell'ultimo decennio cfr. LUPO, *Tra le provvide cure*, cit. in nt. 2, pp. 195-215; RAFFAELE, *La bottega dei saperi*, cit. in nt. 2, pp. 238-274; A. GARGANO, *Regolamentazione e diffusione delle scuole private nel Regno di Napoli tra il XVIII e il XIX secolo*, in «Archivio storico per le province napoletane», CXXVIII (2010), pp. 137-165, in particolare pp. 162-165.

²⁶ *Collezione delle leggi*, III, cit. in nt. 11, pp. 511-515.

²⁷ Luigi Settembrini in qualità di ispettore generale degli Studi il 10 giugno del 1861 rese noto lo stato delle scuole ereditato dal precedente Governo, ricavando i dati dai documenti presenti negli archivi borbonici. La nota così ottenuta ebbe una amplissima diffusione visto che, oltre ad essere spedita per conoscenza ai sindaci dei vari municipi per sollecitare

molto più che deludente, se si considera che su di una popolazione complessiva di circa sei milioni e mezzo di individui solo 67.431 erano i ragazzi che seguivano le lezioni, cioè 1 ogni 1000 abitanti (tab. 1). Inoltre, la presenza di scuole, seppure limitata ad un numero circoscritto di realtà territoriali, raramente garantiva l'effettiva alfabetizzazione a causa sia della diffidenza verso l'istruzione, sia della scarsa preparazione dei docenti, in gran parte reclutati tra gli ecclesiastici, le religiose e le campagnole (sic!)²⁸. Si aggiungano l'inesistenza di programmi ben definiti, che delimitassero l'istruzione primaria, e l'assenza di una manualistica adeguata. In particolare per quello che concerne i piani di studio, l'unica indicazione di massima era contenuta in un regolamento delle scuole compilato nel 1816²⁹; la segnalazione delle discipline valeva anche per gli aspiranti maestri per il superamento dell'esame di abilitazione. Il reclutamento, dunque, avveniva sulla scorta di programmi approssimativi e al cospetto degli ordinari diocesani, interessati più alla valutazione della morale che delle conoscenze³⁰.

Alla luce di tutto ciò, nel giugno del 1861 Luigi Settembrini, in qualità di delegato speciale della Pubblica Istruzione nonché di ispettore degli studi, sostiene che nel napoletano l'istruzione elementare più che essere riformata, «perché non ci è affatto», doveva essere «creata»³¹.

Tuttavia, durante il primo mese della Luogotenenza, in attesa di un nuovo ordinamento più generale e nella necessità di «governare e non di legiferare»³², l'unico apporto fornito dal Consiglio Generale di Pubblica Istruzione alla causa della scuola popolare consistette nella emanazione di una circolare ai governatori, ai sottogovernatori e agli ispettori distrettuali, nella quale venivano reiterati gli inviti alla fondazione e alla gestione di scuole primarie formulati nell'ultima fase borbonica³³.

l'istituzione di scuole primarie, fu anche ripresa parzialmente dalla stampa e dalla pubblicistica; cfr. ASNa, *Prefettura di Napoli*, b. 221; «L'Amico delle scuole popolari», 3 (1861); NISIO, *Della istruzione*, cit. in nt. 20, p. 31.

²⁸ Nel 1858 il presidente provvisorio del Consiglio Generale di Pubblica Istruzione, Emilio Capomazza, aveva ingiunto agli intendenti di promuovere l'istituzione di scuole primarie non solo nei «comuni di frontiera degli Abruzzi», ma anche «in tutte le altre province», specificando che esistevano ancora «comuni sforniti di maestri, e più estesamente di maestre». Paradossalmente, in quei comuni dove si fosse verificata la «mancanza assoluta di persone idonee», potevano essere nominate come maestre donne analfabete, ma con «l'obbligo di farsi aiutare da persona capace approvata dall'ordinario»; *Collezione delle leggi*, III, cit. in nt. 11, pp. 442-43. La pratica di reclutare anche donne analfabete era diffusa nei comuni dell'Italia meridionale fin dal Decennio francese; si veda a tal proposito M. ROGERO, *L'alfabeto conquistato. Apprendere e insegnare nell'Italia tra Settecento e Ottocento*, Bologna, il Mulino, 1999, p. 165; A. TANTURRI, *Il sacro fuoco della ragione. La scuola in Abruzzo Ultra II durante il Decennio Francese*, in *L'istruzione in Italia tra Sette e Ottocento*, cit. in nt. 1, pp. 669-707, in particolare p. 673.

²⁹ *Collezione delle leggi*, I, cit. in nota 11, pp. 447-458.

³⁰ A. TANTURRI, *Modalità di abilitazione dei maestri nel Mezzogiorno preunitario*, in «Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche», 17 (2010), pp. 265-279. Sul ruolo degli ordinari diocesani nella gestione della pubblica istruzione cfr. GARGANO, *Regolamentazione e diffusione delle scuole private*, cit. in nt. 24.

³¹ «L'Amico delle scuole popolari», 3(1861), 5 luglio.

³² Sulla tendenza della luogotenenza Farini di «riportare l'ordine nella vita del paese senza mutare gli ordinamenti esistenti» cfr. SCIROCCO, *Il Mezzogiorno nella crisi*, cit. in nt. 7, p. 98.

³³ ASNa, *Prefettura di Napoli*, b. 218; *Collezione delle leggi*, III, cit. in nt. 11, pp. 576-

Tab. 1 – Dati sull'istruzione pubblica ricavati dalla circolare ai sindaci e ai consiglieri comunali scritta da Settembrini (10 giugno 1861)

Luoghi nei quali è prevista l'istituzione di scuole		Luoghi con scuole maschili e femminili	Luoghi senza scuola femminile	Luoghi senza scuola maschile	Comuni forniti almeno di una scuola
Comuni	Borgate	999	920	91	846
1845	1249				
totale 3034					

Comuni con scuole	Totale maestri e maestre	Somma degli stipendi in ducati		Alunni	
		Maestri	Maestre	Maschi	Femmine
		846	3137	68.432.87	47.750.09
		totale 116. 182.96		totale 67.431	

3. *Il nuovo che avanza: il recepimento del titolo V della legge Casati nelle province continentali dell'Italia meridionale*

Il superamento della legislazione borbonica sull'istruzione elementare si registrò solo il 7 gennaio del 1861, quando venne introdotta con alcune modifiche non sostanziali gran parte del titolo V della legge Casati³⁴. L'unico capo della legge piemontese a non essere introdotto in questa occasione, cioè quello relativo alle scuole normali per la formazione del corpo docente, era entrato a far parte del *corpus* di leggi promulgate dal prodittatore fin dal 31 di ottobre 1860, anche se di fatto nessuna scuola normale era stata ancora aperta (tab. 2).

Tab. 2 – Struttura del titolo V della Legge Casati a confronto con quella della *Legge sulla istruzione elementare*

Titolo V della Legge Casati, <i>Dell'istruzione elementare</i> (Torino, 12/11/1859)	Legge sulla istruzione elementare (Napoli, 7/01/1861)
CAPO I: Oggetto dell'insegnamento	CAPITOLO I: Oggetto dell'insegnamento
CAPO II: Idoneità, elezione e doveri dei maestri	CAPITOLO II: Idoneità e doveri dei maestri
CAPO III: Stipendi, sussidi, pensioni	CAPITOLO III: Stipendi, sussidi, pensioni
CAPO IV: Delle scuole private	CAPITOLO IV: Delle scuole private
CAPO V: Delle scuole normali	Disposizioni transitorie
CAPO VI: Disposizioni finali	

Nel nuovo testo si recepiscono idee diffuse: ad esempio che i comuni dovessero istituire e gestire le scuole primarie per ambo i sessi a proprie spese

579. Nella prima fase della luogotenenza fu pure pubblicato un decreto con cui si stabiliva l'apertura di quattro scuole gratuite serali per la sola città di Napoli. Le scuole gratuite serali, che secondo il decreto sarebbero state aperte entro il mese di gennaio 1861, furono inaugurate solo a fine giugno, cfr. «L'Amico delle scuole popolari», 1 (1861).

³⁴ *Collezione delle leggi*, III, cit. in nt. 11, pp. 588-597.

(art. 5) era già stabilito dal Decennio francese e confermato dai Borbone, che tuttavia ben poco avevano fatto per renderne effettiva l'applicazione.

Veramente innovativo era invece il concetto di gradualità insito nella distinzione in due gradi dell'insegnamento elementare, inferiore e superiore, ciascuno di durata biennale e suddiviso in due classi. Per comprendere l'importanza di questa novità basti ricordare che in epoca borbonica il corso di studi primari non prevedeva la suddivisione della scolaresca per classi distinte secondo il livello di preparazione e

nel maggior numero de' comuni si compiva il corso elementare in una scuola, nella quale si entrava dai sei anni e se ne usciva quando si era dato saggio di avere appreso il leggere, lo scrivere ed il conteggiare³⁵.

Inoltre i pochi libri di testo si presentavano sotto forma di catechismi, inadatti pertanto «supplire al difetto della istruzione letteraria e degli esercizi di lettura graduata»³⁶.

La nuova impostazione data agli studi veniva anche rafforzata dalla pubblicazione, pochi giorni dopo la legge (12 gennaio 1861), di programmi puntuali che ripartivano e specificavano le materie oggetto di studio per ognuna delle quattro classi elementari³⁷ (tab. 3).

La legge sulla istruzione elementare pubblicata nel napoletano, sebbene tenesse presente la legge Casati, non ne era affatto un calco. Ad esempio la decisione di ridurre il limite d'età degli scolari dai sei anni della legge Casati (art. 316) ai cinque della legge napoletana (art. 3), riflette la consapevolezza della scarsa diffusione nel Mezzogiorno degli asili infantili; in più il legame tra scolarizzazione e rigido controllo sanitario comportò nella legge napoletana l'introduzione della norma che rendeva necessaria l'inoculazione del vaccino antivaaioloso agli aspiranti alunni³⁸.

In merito all'obbligatorietà dell'istruzione, poi, la legislazione napoletana assumeva rispetto a quella sabauda una posizione più netta. Infatti l'argomento, affrontato nella legge Casati genericamente ed in un unico articolo che minacciava di punire «a norma delle leggi penali dello Stato» i

³⁵ NISIO, *Della istruzione*, cit. in nt. 20, p. 31.

³⁶ *Ivi*. Per avere un'idea dei libri di testo utilizzati in epoca borbonica nelle scuole primarie si veda l'elenco dei testi autorizzati dal Governo, contenuto in *Collezione delle leggi*, III, cit. in nt. 11, p. 491.

³⁷ *Collezione delle leggi*, III, cit. in nt. 11, pp. 606-610.

³⁸ Sulla vaccinazione antivaaiolosa e sulle resistenze della popolazione cfr. B. M. ASSAEL, *Il favoloso innesto. Storia sociale della vaccinazione*, Roma-Bari, Laterza, 1995. Per la realtà meridionale nel "Decennio" si vedano G. BOTTI, *l'organizzazione sanitaria nel Decennio*, in *Studi sul Regno di Napoli nel Decennio francese (1806-1815)*, a cura di A. Lepre, Napoli, Liguori, 1985, pp. 81-98; P. PIERRI, *Le vaccinazioni antivaaiolose nel governo delle Due Sicilie*, in «Archivio Storico delle Province Napoletane», CVI (1988), pp. 409-418; E. ROBERTAZZI DELLE DONNE, *L'organizzazione della salute pubblica dai Napoleonidi alla Restaurazione*, in «Ricerche di Storia sociale e religiosa», 25/26, XIII (1984), pp. 247-274; U. MENDIA, *Un esempio di medicina preventiva nel Decennio. La profilassi antivaaiolosa*, in «Scrinia» 3 (2006), pp. 233-245; A. GARGANO, *Il Ministero del Culto. Protagonisti e modalità di una trasformazione istituzionale (1806-1809)*, in *Stato e Chiesa nel Mezzogiorno napoleonico. Atti del V seminario di Studi "Decennio Francese (1806-1815)"*, a cura di C. D'Elia, Napoli, Giannini, 2011, pp. 91-116.

Sistema borbonico secondo la legge del 1 maggio 1816		Legge sull'istruzione elementare esemplata sulla Casati 7 gennaio 1861	
Comuni meno popolosi	<p>Elenco di materie per l'istruzione maschile</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Leggere e scrivere 2) Aritmetica elementare 3) Catechismo di religione 4) Doveri sociali adottati dal Governo 	<p>Elenco di materie per l'istruzione femminile</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Leggere e scrivere 2) Aritmetica elementare 3) Catechismo di religione 4) Arti donnesche 	<p>Elenco di materie per l'istruzione maschile</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Leggere e scrivere 2) Aritmetica elementare 3) Sistema metrico 4) Lingua italiana 5) Insegnamento religioso
Comuni più popolosi	<p>Elenco di materie per l'istruzione maschile</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Grammatica italiana 2) Galateo 3) Disegno lineare 4) Catechismo delle arti 5) Catechismo di agricoltura 	<p>Grado inferiore di durata biennale</p>	<p>Grado inferiore di durata biennale</p>
Comuni più popolosi	<p>Elenco di materie per l'istruzione maschile</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Doveri sociali adottati dal Governo 2) Catechismo dei doveri speciali delle donne secondo il loro diverso stato 3) Economia domestica 	<p>Grado superiore di durata biennale</p>	<p>Insegnamenti del corso inferiore con aggiunta di</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Regole della composizione 2) Calligrafia 3) Contabilità 4) Geografia elementare 5) Esposizione dei fatti più notevoli della storia nazionale 6) Doveri sociali 7) Prime nozioni di scienze naturali 8) Primi elementi di geometria 9) Disegno lineare
Comuni più popolosi	<p>Elenco di materie per l'istruzione femminile</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Leggere e scrivere 2) Aritmetica elementare 3) Sistema metrico 4) Lingua italiana 5) Insegnamento religioso 6) Lavori donneschi 	<p>Insegnamenti del corso inferiore con aggiunta di</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Regole della composizione 2) Calligrafia 3) Contabilità 4) Geografia elementare 5) Esposizione dei fatti più notevoli della storia nazionale 6) Doveri sociali 7) Prime nozioni di scienze naturali 8) Lavori donneschi 	<p>Insegnamenti del corso inferiore con aggiunta di</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Regole della composizione 2) Calligrafia 3) Contabilità 4) Geografia elementare 5) Esposizione dei fatti più notevoli della storia nazionale 6) Doveri sociali 7) Prime nozioni di scienze naturali 8) Lavori donneschi

genitori inadempienti all'obbligo di inviare i propri figli a scuola (art. 326), nella legge napoletana era trattato in due articoli distinti (artt. 10 e 11). Nel primo si prevedeva una semplice ammonizione per il genitore che non si fosse adeguato alla norma, inizialmente da parte della Commissione comunale incaricata del controllo sulle scuole, la volta successiva con un richiamo dal pulpito, in Chiesa; nel secondo si aggiungeva all'onta l'esclusione da qualsiasi soccorso di pubblica beneficenza, nonché l'inibizione da qualunque lavoro pubblico.

In realtà il provvedimento non era estraneo alla tradizione legislativa dell'Italia meridionale, se si considera che anche nel *Regolamento per le scuole primarie de' fanciulli di Napoli e del Regno* pubblicato nel 1816 erano stati introdotti articoli specifici (artt. 13 e 14)³⁹, ovviamente mai osservati, che tendevano a limitare a coloro che avessero frequentato le scuole l'accesso al mondo del lavoro o alla richiesta di soccorsi, compresi i maritaggi⁴⁰. L'unica differenza che presentava la legge elementare unitaria rispetto a quella borbonica risiedeva nel fatto che nella prima erano puniti i genitori, nella seconda lo erano stati i figli.

In entrambi i casi, tuttavia, il provvedimento non sortì gli effetti sperati, se si considera che ancora nel 1863 il Regio ispettore delle scuole Tommaso Fara segnalava l'incuria dei padri di famiglia che per ignoranza e povertà non adempivano all'obbligo prescritto dalla legge; dal punto di vista dell'emissario del Governo

meglio che le pene minacciate dagli articoli IX e X della legge del 7 gennaio 1861 (avrebbe) giov(ato) molto di più l'istituzione di comitati di soccorso, i quali con mezzi efficaci (avrebbero) incoraggia(to) questi trascurati genitori a mandare i propri figli alla scuola promettendo soccorsi ai figliuoli, se non fosse altro, nelle cose necessarie per frequentarla⁴¹.

La legge napoletana pubblicata nel gennaio del 1861 ordinava in fine nell'articolo 6 l'obbligo per i comuni con oltre 3000 abitanti di istituire una scuola elementare maschile del grado superiore, prevedendo in ciò una riduzione del limite degli abitanti rispetto alla normativa piemontese (per la legge Casati pari a 4000, art.321) e non contemplando affatto l'apertura di analoghe scuole femminili. Anche questa omissione con ogni probabilità non fu casuale: in fondo che le donne cominciassero a frequentare le scuole elementari di primo grado già avrebbe rappresentato un traguardo. Quante tra quelle appena alfabetizzate, inoltre, sarebbero state disposte a trasferite in paesi più o meno lontani solo per conseguire il secondo grado dell'istruzione di base?

³⁹ *Collezione delle leggi*, I, cit. in nt. 11, p. 450.

⁴⁰ Si tenga presente che gli stessi provvedimenti volti a rendere obbligatoria l'istruzione primaria furono inseriti anche nel progetto di legge presentato nel 1848 dalla Commissione provvisoria di Pubblica Istruzione al Parlamento costituzionale; *Appendice al II volume della Collezione*, cit. in nt. 23, pp. 14 e 15.

⁴¹ *Intorno lo stato dell'istruzione primaria nella provincia di Napoli nell'anno scolastico 1862-63 letta dal Reale Ispettore T. Fara al Consiglio Provinciale Scolastico nella seduta del primo dicembre 1863*, in «L'Amico delle scuole popolari», 39 (1864).

4. *Formare i formatori: lavoro per piemontesi e piemontizzati!*

Nelle province napoletane, agli occhi dei contemporanei, a segnare una svolta nel cammino verso la trasformazione di una plebe amorfa in un cosciente *popolo libero*⁴², non fu né la promulgazione della legge sull'istruzione elementare, né la pubblicazione del regolamento per i maestri e le maestre, né quella dei programmi scolastici⁴³, ma la redazione di un decreto con cui si istituivano le scuole magistrali al fine di formare una classe docente omogenea⁴⁴.

Organizzate in corsi trimestrali, queste scuole avrebbero dovuto preparare la più importante e «sacra milizia destinata ad emancipare la (...) plebe dalla schiavitù dell'ignoranza», soprattutto considerando che proprio

l'ignoranza di novecentonovantanove su mille abitanti delle (...) province è la rocca entro cui si stanno rifuggiti gli ordini scaduti, i privilegi irritati per consumarsi nella loro rabbia, minacciosi e furenti contro il nuovo ordine di cose⁴⁵.

Il ricorso a scuole di formazione di breve durata fu promosso con particolare zelo da Paolo Emilio Imbriani, consigliere incaricato del Dica-

⁴² Da ministro della Pubblica Istruzione Francesco De Sanctis in risposta all'interpellanza del deputato Alfieri diceva: «noi abbiamo decretato la libertà in carta. Sapete, o signori quando questa libertà cesserà di essere una menzogna? Quando noi avremo effettivamente uomini liberi; quando della plebe avremo fatto un popolo libero», cfr. *Atti del Parlamento Italiano. Sezione del 1861, 1° periodo dal 18 febbraio al 23 luglio. Seconda edizione riveduta da Giuseppe Galletti e Paolo Trompeo*, Torino, Tipografia della camera dei deputati, 1861, p. 507; sull'analisi di Francesco De Sanctis e la sua attività di ministro cfr. G. TALAMO, *De Sanctis ministro dell'Istruzione*, in Id., *Storia e cultura nel Risorgimento italiano*, Roma, Archivio Guido Izzi, 1993, pp. 245-288.

⁴³ *Collezione delle leggi*, III, cit. in nt. 11, pp. 598-605 e 606-610, entrambi i provvedimenti furono approvati il 12 gennaio 1861.

⁴⁴ Gerolamo Nisio, ricordando l'istallazione delle scuole magistrali si espresse in questi termini: «fu il principio del vero movimento che comunicatosi rapidamente in tutte le province meridionali diede il primo impulso alla istruzione popolare», rendendo bene l'idea dell'entusiasmo che si diffuse nell'opinione pubblica; NISIO, *Della istruzione*, cit. in nt. 20, p. 54. Sul tema della formazione dei docenti oltre a G. VIGO, *Il maestro elementare italiano nell'Ottocento. Considerazioni economiche e status sociale*, in «Nuova Rivista Storica», LXI (1977), fasc. I-II, pp. 43-84; Id., *Gli italiani alla conquista dell'alfabeto in Fare gli italiani*, a cura di S. Soldani, G. Tusi, Bologna, il Mulino, 1993, pp. 37-66; si vedano anche *L'istruzione normale dalla legge Casati all'età giolittiana*, a cura di A. M. Sorge, Roma, Ministero per i beni culturali e ambientali - Ufficio centrale per i beni archivistici, 1994; R. S. DI POL, *Cultura pedagogica e professionalità nella formazione del maestro italiano. Dal Risorgimento ai giorni nostri*, Torino, Sintagma, 1998, in particolare pp. 44-70; *Maestri e istruzione popolare in Italia tra Otto e Novecento. Interpretazioni, prospettive di ricerca, esperienze in Sardegna*, a cura di R. Sani, A. Tedde, Milano, Vita e Pensiero, 2003; A. SANTONI RUGIU, *Maestre e maestri. La difficile storia degli insegnanti elementari*, Roma, Carocci, 2006; G. CHIOSSO, *Dal mestiere alla professione magistrale. Note sul lavoro del maestro elementare nella seconda parte dell'Ottocento*, in «History of Education & Children's literature», II, 1 (2007), pp. 85-116; E. BECCHI, M. FERRARI, *Formare alle professioni. Sacerdoti, principi, educatori*, Milano, FrancoAngeli, 2009, con particolare riferimento ai saggi di E. Becchi, M. Piseri, S. Polenghi, G. Chiosso e G. Di Bello; E. PAGANO, G. VIGO, *Maestri e professori. Profilo della professione docente tra Antico regime e Restaurazione*, Milano, Unicopli, 2012. Sul ruolo degli insegnanti e della scuola nel processo di formazione del sentimento nazionale in Francia cfr. J. OZOUF, M. OZOUF, V. AUBERT, C. STEINDECKER, *La République des instituteurs*, Paris, Editions du Seuil, 1992.

⁴⁵ «L'Amico delle scuole popolari», 2 (1861).

stero della Pubblica Istruzione, che, sospeso il citato stabilimento di scuole di formazione triennali per maestri (le cosiddette scuole normali, approvate nel periodo dittatoriale), si dedicò alla ricerca delle persone più adatte per fare decollare questi istituti.

La direzione e la coordinazione delle scuole magistrali venne così affidata al sacerdote piemontese Giovanni Scavia⁴⁶, una vera e propria autorità nel campo della didattica, considerando che nel quindicennio precedente aveva contribuito a formare il sistema scolastico del Regno di Sardegna⁴⁷. In particolare durante gli ultimi anni lo Scavia era stato impegnato a Torino come direttore delle scuole elementari ed in questa veste si era adoperato per uniformare «l'interpretazione» e lo «svolgimento» dei programmi previsti dalla legge Casati, visto che tra i maestri c'era

chi dava soverchia parte a materie credute da lui di maggiore importanza, chi spendea tempo in esercizi meno utili lasciandone altri di provata e certa utilità, chi finalmente voleva usare metodi suoi propri, privando (...) la scuola di quei vantaggi che l'altrui esperienza potea procacciare.

Questo arbitrio generalizzato aveva determinato la formazione di livelli tra due o più classi dello stesso grado con una ricaduta sulla preparazione dei discenti. La soluzione messa a punto dallo Scavia per risolvere il problema fu l'organizzazione di 'conferenze' magistrali all'interno delle quali si dettarono norme precise per dare uniformità ed armonizzazione ai programmi⁴⁸.

Per quanto concerneva i libri di testo, invece, i maestri piemontesi furono lasciati liberi di scegliere tra quelli approvati i «più acconci alla scolaresca», con l'eccezione del solo libro di grammatica: l'unico manuale previsto in tutte le scuole era infatti un testo dello stesso Scavia, scelto dal Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione «non per gratificare colui che ne era stato l'autore, o per far violenza a chichessia» ma per la qualità e la chiarezza dei contenuti⁴⁹.

⁴⁶ Giovanni Scavia nacque a Castellazzo Bormida, Alessandria nel 1821. Dopo aver preso gli ordini sacerdotali, assunse diversi incarichi didattici: insegnò nella scuola provinciale di metodo di Alessandria, poi presso la scuola triennale gratuita per le aspiranti maestre, promossa a Torino nel 1850 da Domenico Berti. Ricoprì anche l'incarico di ispettore della provincia natale. Il 13 gennaio del 1862 per l'egregio lavoro svolto nelle province meridionali come direttore generale delle Scuole Normali e Magistrali, ricevette su suggerimento di Francesco De Sanctis le insegne dei Santi Maurizio e Lazzaro (la notizia è presa da «L'Amico delle scuole popolari», 33 (1862). Morì a Torino nel 1897; cfr. anche M. MIRAGLIA, *Giovanni Scavia*, in *Dizionario illustrato di pedagogia*, a cura di A. Martinazzoli, L. Credaro, Milano, Vallardi, 1892-1903, III, pp. 444-447, G. CHIOSSO, *I giornali scolastici torinesi dopo l'unità*, in *Scuola e stampa nell'Italia liberale. Giornali e riviste per l'educazione dall'Unità a fine secolo*, a cura di G. Chiosso, Brescia, La Scuola, 1993, pp. 10, 17-19, 45. Giovanni Scavia fu anche un autore molto prolifico di manuali per la scuola per la cui analisi rimando a Morandini, *Scuola e nazione*, cit. in nt. 4, pp. 262-263 e 265-266.

⁴⁷ Per la formazione del sistema scolastico piemontese e sulle Scuole Normali rimando a Morandini, *Scuola e nazione*, cit. in nt. 4.

⁴⁸ «L'Amico delle scuole popolari», 8 (1861).

⁴⁹ «L'Amico delle scuole popolari», 8 (1861). Sulle politiche relative ai libri di testo cfr. I. PORCIANI, *Il libro di testo come oggetto di ricerca: i manuali scolastici nell'Italia postunitaria*, in

Imbriani, quindi, ingaggiò lo Scavia nella speranza che anche nel napoletano potesse essere avviato un processo di omogeneizzazione della preparazione di base dei docenti.

Le materie previste nelle scuole magistrali napoletane istituite con un decreto il 5 marzo del 1861 erano la calligrafia, i principi del disegno lineare, la grammatica, la composizione italiana, l'aritmetica, il sistema metrico decimale, la spiegazione dei manuali e dei libri scolastici e, infine, l'applicazione dei primi principi di metodica all'insegnamento elementare. La frequentazione dei corsi sarebbe stata successiva ad una sorta di concorso di ammissione solo per coloro che non erano in possesso di alcuna patente; invece i maestri patentati, i sacerdoti, e chiunque avesse seguito un corso regolare di studi secondari, avrebbe avuto libero accesso alle lezioni. Il rilascio di un certificato di sufficiente profitto e di assidua frequenza alle scuole magistrali diventava, infine, per i docenti l'unica condizione per ottenere l'incarico di maestro elementare.

Onde evitare di disperdere le energie bisognava creare un meccanismo virtuoso per cui, senza eccessiva spesa, potessero essere istituite scuole magistrali in ogni distretto. Si pensò allora di utilizzare gli ispettori distrettuali, i quali avrebbero dovuto assistere alle lezioni della prima scuola trimestrale, che sarebbe stata promossa a Napoli sotto la guida dello stesso Scavia e di altri illustri docenti piemontesi, Angelo Casissa e Michele Colomiatti⁵⁰. Gli ispettori, in pratica, assistendo alle lezioni avrebbero acquisito tutte le competenze necessarie ad impiantare altrettante scuole magistrali nei distretti di loro competenza⁵¹.

Il 4 aprile del 1861 venne così inaugurata a Napoli la prima scuola

Storia della scuola e storia d'Italia dall'Unità ad oggi, Bari, De Donato, 1982; EAD., *L'industria dello scolastico*, in *Editori a Firenze nel secondo Ottocento*, a cura di I. Porciani, Firenze, Olschki, 1983; EAD., *Manuali per la scuola e industria dello scolastico dopo il 1860*, in *L'editoria italiana tra Otto e Novecento*, a cura di G. Tortorelli, Bologna, Edizioni Analisi, 1986; *Il libro per la scuola tra Sette e Ottocento*, a cura di G. Chiosso, Brescia, La Scuola, 2000; TESEO. *Tipografi e editori scolastico-educativi dell'Ottocento*, a cura di G. Chiosso, Milano, Editrice Bibliografica, 2003; *Il libro per la scuola dall'unità al fascismo. La normativa sui libri di testo dalla Legge Casati alla Riforma Gentile (1861-1922)*, a cura di A. Barausse, Macerata, Alfabetica edizioni, 2008; A. BARAUSSE, *Dal Regno di Sardegna al Regno d'Italia. Continuità e discontinuità nelle politiche del libro scolastico. Parte prima*, in «History of Education & Children's literature», V, 1 (2010), pp. 377-415.

⁵⁰ Ad annunciare la presenza di Casissa e di Colomiatti era stato Francesco De Sanctis nel già ricordato discorso parlamentare, tenuto nella tornata del 13 aprile; *Atti del Parlamento Italiano*, cit. in nt. 42, p. 507. Entrambi i piemontesi furono impiegati rispettivamente alla direzione della scuola magistrale maschile e di quella serale per gli operai, avviate a Napoli tra l'aprile ed il giugno 1861. Nelle province meridionali la nomina di personale di origine piemontese non avvenne solo per il settore della Pubblica Istruzione, ma riguardò anche altri ambiti e costituì una nota caratteristica nella politica seguita nelle province meridionali a seguito della abolizione del Consiglio di Luogotenenza (29 marzo 1861), sostituito da quattro segretari generali, considerati dipendenti dai ministeri torinesi; cfr. SCIROCCO, *Il Mezzogiorno nella crisi*, cit. in nt. 7, pp. 195-224.

⁵¹ ASNa, *Prefettura di Napoli*, b. 218, circolare agli ispettori del 12 marzo 1862. Si legge nella circolare che gli ispettori avrebbero dovuto partecipare alle lezioni «non già per apprendervi le poche e semplici materie, che ai maestri saranno insegnate (...) ma si per osservare con diligenza i metodi proposti per l'insegnamento elementare e il modo tenuto nell'istruire i maestri di grado inferiore».

magistrale maschile diretta da Angelo Casissa presso i locali del Salvatore, frequentata fin dai primi giorni da circa 40 ispettori di distretto e da altre 300 persone tra maestri, aspiranti tali e vari curiosi.

Il risultato di questa esperienza, se da una parte fu positivo, perché fornì ai vari ispettori intervenuti la possibilità di apprendere le nozioni fondamentali di metodologia della didattica, tanto necessarie per potere aprire nei vari distretti altrettante scuole magistrali esemplate sul modello napoletano, dall'altro fu problematico perché palesò una sorta di intolleranza dei napoletani rispetto ai piemontesi, considerati saccenti e sostenitori di una «severa disciplina metodica» poco idonea alla libertà dell'insegnamento praticata nelle regioni meridionali. Inoltre «sotto il lodevole pensiero di diffondere i buoni metodi, sospettossi il basso desiderio di lucrare sullo spaccio dei libri importati»⁵².

Effettivamente nella capitale si sollevarono non poche voci contrarie al cosiddetto «metodo Scavia», e diverse testate giornalistiche contestarono la scelta di preporre «al ramo di amministrazione della pubblica istruzione o piemontesi o piemontizzati»⁵³. Un ruolo del tutto speciale all'interno di questa diatriba fu senza dubbio svolto dalla rivista «L'Amico delle scuole popolari».

5. «L'Amico delle scuole popolari», tra progettualità e polemiche

Il 20 giugno 1861, in corrispondenza degli ultimi giorni di lezione alla scuola magistrale maschile attivata a Napoli, Angelo Casissa, già impegnato presso l'istituto di formazione per docenti come direttore, firmò il primo editoriale della rivista «L'Amico delle scuole popolari». Il Casissa, come si è accennato, era giunto nella capitale partenopea al seguito dello Scavia e, da piemontese dotato di un certo bagaglio di esperienze, era convinto di svolgere una sorta di azione civilizzatrice

Il vero compito della testata appena fondata era dunque quello «di illuminare la pubblica opinione» rispetto a tutte le questioni relative alla istruzione popolare, come indicato nelle linee programmatiche da Angelo Casissa, Mauro Valente e dal canonico Giovanni Vago, fondatori del giornale⁵⁴.

La platea ideale alla quale «L'Amico delle scuole popolari» si rivolgeva era costituita da tutti quelli che a qualche titolo erano coinvolti nella pubblica

⁵² NISIO, *Della istruzione*, cit. in nt. 20, p. 31; in effetti il mercato librario napoletano conobbe un battuta d'arresto durante i primi anni unitari a causa della concorrenza piemontese e toscana; a tal proposito si veda ad esempio la denuncia dell'editore napoletano Francesco Rossi Romano pubblicata ne «L'Amico delle scuole popolari», 20 (1862). Sulle difficoltà dell'editoria napoletana durante i primi anni unitari cfr. MASCILLI MIGLIORINI, *Una famiglia di editori: i Morano*, cit. in nt. 9, pp. 45-51.

⁵³ «L'Amico delle scuole popolari», 21 (1861).

⁵⁴ Secondo i fondatori la rivista si sarebbe occupata: «1° della diffusione di tutte le buone idee che si attendono alla sana educazione del popolo e degli asili infantili e del come la carità dei cittadini possa e debba fondarli; 2° dei doveri che incombono ai municipi di provvedere alacrememente all'istruzione maschile e femminile delle masse; 3° della necessità di creare scuole magistrali per formar buoni maestri e buone maestre; 4° degli atti governativi che concernano l'istruzione popolare, non dimenticando né la critica bibliografica, né la cronologia dei fatti che si collegano all'istruzione pubblica, né altre notizie che potranno sembrarci di giovamento», «L'Amico delle scuole popolari», 1 (1861).

istruzione, si trattasse di ispettori, prefetti, sindaci, impiegati comunali o benefattori impegnati nella fondazione di scuole, ed era formata soprattutto da maestri, categoria tutt'altro che definita nel Mezzogiorno d'Italia. L'inserimento in ogni numero di appositi inserti di didattica, metodologia o pedagogia si rivolgeva proprio a questi ultimi e aveva l'esplicita finalità di fornire gli strumenti necessari alla formazione dei docenti. Intere lezioni di nomenclatura, grammatica, scienze, accompagnate da saggi di lettura e da esercizi pratici erano un corredo prezioso, soprattutto se si pensa alla difficoltà di reperimento dei libri di testo. In quest'ottica si comprende anche l'importanza delle rassegne bibliografiche che venivano effettuate dalla rivista e che si caratterizzavano per una aspirazione extra-municipalista visto che si occupavano di testi stampati nelle varie parti della penisola.

Accanto alla questione della formazione degli insegnanti la testata non mancava di sollevare il problema della nobilitazione della professione: la scarsa retribuzione e le inesistenti tutele erano fattori che andavano alacramente combattuti perché mortificavano la condizione del docente rendendo la sua funzione inutile per l'evoluzione della "civiltà"⁵⁵.

Il giornale non si limitava a fornire ai maestri il materiale necessario sia per la formazione individuale che per la formazione di uno spirito di gruppo, ma era organizzato attorno ad altri due poli: gli atti ufficiali e la cronaca interna. In questo caso i destinatari delle informazioni si moltiplicavano fino ad abbracciare tutti coloro che avessero interesse nella gestione e nell'organizzazione della pubblica istruzione. Le notizie pubblicate riguardavano generalmente l'atteggiamento delle istituzioni rispetto all'obbligo di istituire scuole; molto spesso la realtà meridionale veniva messa a confronto con quella di altre zone d'Italia, quali il Piemonte, la Lombardia, la Liguria o la Toscana. Il piglio era sempre molto critico rispetto alle tante mancanze dei municipi, ma i toni si addolcivano fino a diventare melliflui quando si trattava di encomiare lo 'zelo' di persone o istituzioni particolarmente sollecite nei propri doveri.

Rispetto all'organizzazione istituzionale della Pubblica Istruzione i redattori de «L'Amico delle scuole popolari» erano favorevoli ad un certo decentramento amministrativo e avevano approvato l'istituzione di un autonomo Dicastero di Pubblica Istruzione impiantato a Napoli.

Proprio per questo motivo, quando nell'estate del 1861 Francesco De Sanctis in qualità di ministro della Pubblica Istruzione avocò a sé le funzioni dell'organo napoletano, essi espressero il loro dissenso, criticando anche apertamente la scelta di insediare nelle province meridionali quattro delegazioni speciali incaricate di «riordinare le scuole normali, che ancora non esistevano», perché, come si è visto, erano state prontamente sostituite da scuole magistrali di durata trimestrale. Queste ultime dal punto di vista dei redattori sarebbero state di sicuro meglio coordinate da un unico diret-

⁵⁵ Scrivevano i compilatori: «i buoni insegnanti si fanno crescendo in essi la dignità della vita, l'indipendenza e nobiltà del carattere, e solo possedendo tali doti, essi avranno facile il modo di produrli e trasferirli negli animi giovanili. *Qualsivoglia migliore ordinamento di metodi e di programmi a nulla giova, se gli uomini che debbono porli ad effetto non sono a ciò debitamente disposti*»; «L'Amico delle scuole popolari», 1 (1861), corsivo mio.

tore, lo Scavia, sottoposto al capo del Dicastero Napoletano, piuttosto che da quattro distinti soggetti residenti rispettivamente a Napoli, Cosenza, Bari e Chieti e diretti da un troppo distante ministero centrale⁵⁶. Ovviamente le posizioni espresse dai compilatori della rivista non furono prese in considerazione e la gestione del comparto della Pubblica Istruzione si avviò verso un sempre più marcato accentramento⁵⁷; ciò non di meno gli indubbi pregi della rivista portarono lo stesso De Sanctis a complimentarsi con il Casissa per il «giornale utilissimo» che dirigeva, annunciando di sottoscrivere l'abbonamento annuale per parte del Ministero⁵⁸.

La testata inaugurata durante l'estate del 1861 si prefiggeva, quindi, di fungere da coagulo per la classe docente meridionale in via di formazione e da propulsore per le iniziative volte ad impiantare le scuole popolari in tutti i municipi, avendo all'interno del proprio *staff* un esperto come il Casissa⁵⁹. La stessa impostazione data al giornale, del resto, denotava una maturità, frutto di una esperienza consolidata e che si esplicava nella armonizzazione delle diverse parti; inoltre la pratica di riprendere di tanto in tanto articoli tratti da altre riviste specializzate pubblicate 'nell'alta Italia', quali ad esempio «L'istitutore», come la scelta di fornire notizie sull'incremento delle scuole a livello nazionale, rispondevano all'esigenza di impostare su una scala extra-provinciale il problema educativo e di innescare una sorta di effetto a catena.

Tuttavia, l'ottimismo dei piemontesi non poteva bastare a mutare dall'oggi al domani le tradizioni culturali radicate nel Mezzogiorno e l'avvio della scuola magistrale nella capitale, organizzata sulla scorta dell'esperienza

⁵⁶ I compilatori del giornale, benché riportassero la posizione di una parte dell'opinione pubblica, soddisfatta del provvedimento che aboliva il Dicastero napoletano, accusato per il «favoritismo e il nepotismo di nuovo conio introdotto» nell'amministrazione della Pubblica Istruzione, denunciarono la decisione di De Sanctis poiché ritenuta prematura. A loro avviso sarebbe stata auspicabile una «riforma del personale», ma non l'abolizione del Dicastero, ritenuto indispensabile «fino a (...) che tutta la pubblica istruzione del napoletano fosse stata riordinata secondo i bisogni della cresciuta civiltà», «L'Amico delle scuole popolari», 2 (1861).

⁵⁷ È bene specificare che De Sanctis, se da un lato sosteneva la necessità di abolire l'autonomia decisionale in materia di Pubblica Istruzione concessa al Mezzogiorno e alla Toscana, dall'altro riteneva opportuno demandare alcune attribuzioni del ministro alle autorità scolastiche locali. In vista di questa duplice convinzione nell'estate del 1861 si apprestò a compiere «l'unificazione delle amministrazioni con l'abolizione de' Segretariati e delle Direzioni generali, (il) discentramento amministrativo con delegazione di molti poteri ministeriali a' rettori, Provveditori e Ispettori (e), infine, (la) riduzione degli impiegati anche nel governo centrale», come scrisse egli stesso a De Meis; cfr. TALAMO, *De Sanctis ministro dell'Istruzione*, cit. in nt. 42, pp. 279-280. Sulla politica scolastica promossa da De Sanctis cfr. A. CARACCIOLLO, *Autonomia o centralizzazione degli studi superiori dell'età della Destra*, «Rassegna Storica del Risorgimento», XLV (1958), p. 579; A. CARRANNANTE, *Francesco De Sanctis educatore e ministro*, «Rassegna Storica del Risorgimento», LXXX (1993), I, pp. 15-34; e P. ZILLANI, *Francesco De Sanctis e la riforma scolastica del 1861. Sette lettere inedite a Quintino Sella*, Ivi, LXXXV (1998), III, pp. 291-308.

⁵⁸ «L'Amico delle scuole popolari», 38 (1862), lettera di De Sanctis ad Angelo Casissa. Durante il mese di luglio dell'anno precedente una simile lettera di apprezzamento era stata scritta dal regio ispettore delle scuole di Napoli, Luigi Settembrini, che aveva a sua volta annunciato di voler far sottoscrivere l'abbonamento alla rivista al Dicastero napoletano.

⁵⁹ Sulle motivazioni che spinsero Angelo Casissa a foderare il giornale si veda «L'Amico delle scuole popolari», 38 (1862).

pregressa maturata a Torino, suscitò, come si è accennato, non poche perplessità.

Giovanni Scavia, nel discorso inaugurale tenuto il giorno dell'apertura della scuola magistrale maschile, aveva insistito moltissimo sul ruolo propulsore della cultura, ribadendo il concetto abbastanza condiviso secondo cui «la giusta distribuzione dei lumi» era l'unico sistema per convertire «la plebe in popolo» e per garantire stabilità allo Stato appena costituito; tuttavia egli aveva ben sottolineato che «aprire scuole, eccitare il popolo a fare istruire i suoi figli» non sarebbe stato affatto sufficiente finché non si fosse formato

un buon numero di capaci educatori ed esperte educatrici; perché – sosteneva – una cattiva istruzione, un'istruzione non educatrice, è peggiore dell'ignoranza, è un terribile inganno che addormenta gli animi e all'interna cecità dello spirito aggiunge la superbia e la presunzione di sapere⁶⁰.

Secondo il piemontese ciò che era mancato alle province napoletane era stato «il sincero concorso del Governo» precedente, che oltre a perseguire i pochi e isolati «maestri che sapessero sapientemente educare», non si era preoccupato di «istituire una scuola di tirocinio che preparasse i maestri all'arte difficilissima che poi dovevano esercitare».

La risposta partenopea all'impostazione data alla scuola magistrale fu molteplice e fu raccolta principalmente da tre testate, «La Patria», «Il Nomade» e «La Colonna di fuoco». Per i compilatori della prima rivista l'attivazione della scuola magistrale era inutile, dato che lo stato delle scuole napoletane era «fiorente»; per la seconda l'impostazione fornita da Scavia era del tutto fuori luogo e l'operazione avviata oltre a non costituire nulla di nuovo rischiava di valorizzare troppo la componente umanistica a dispetto di quella scientifica»; per la terza il Governo in carica si era spinto fuori dal seminato arrogandosi il diritto di promuovere il metodo dei piemontesi a dispetto di altri che sarebbero stati ugualmente validi e, pertanto, invocava la formazione di una commissione *ad hoc*. Dietro le quinte di questa terza posizione, che in fondo mirava a contrapporre la libertà dei maestri di scegliere sia i programmi che il metodo didattico al rigido controllo esercitato dallo Stato attraverso la formazione dei docenti, pare ci fosse lo stesso ispettore degli studi Luigi Settembrini, strenuo difensore dell'iniziativa privata⁶¹.

A tutte queste accuse «L'Amico delle scuole popolari» tenne testa con una serie di articoli a firma di Angelo Casissa che furono redatti tra l'ottobre ed il dicembre del 1861. Gli argomenti utilizzati misero in evidenza il desolante quadro delle scuole nel napoletano, rendendo pubbliche le cifre erogate dal municipio per l'istruzione e paragonandole a quelle investite da altri comuni dell'Italia settentrionale⁶², negarono l'esistenza di ciò che veniva

⁶⁰ «L'Amico delle scuole popolari», 2 (1861).

⁶¹ «L'Amico delle scuole popolari», 21 (1861).

⁶² Ad esempio il comune di Torino con meno di 200.000 abitanti investiva per le scuole elementari £ 333.670, Genova con 150.000 abitanti, £ 318.856, mentre Napoli con oltre 500.000 abitanti non investiva nemmeno £ 50.000; «L'Amico delle scuole popolari», 18 (1861).

definito “Metodo Scavia”, «la gran befana, il grande infortunio che minaccia(va) di ricondurre» le popolazioni meridionali «ai tempi di Matusalem»⁶³, smontarono l'accusa sulla presunta predilezione degli studi umanistici, sostenendo, al contrario, che l'insegnamento magistrale era «una vera e indispensabile propedeutica agli studi tecnici e professionali, i quali non (sarebbero stati) possibili là dove (era) difetto di scuole elementari ben governate» da maestri ben preparati e forniti di programmi uniformi⁶⁴.

Fatta chiarezza intorno ai tre punti principali, i redattori della rivista diretta dal ‘piemontese’ e sostenuta dai ‘piemontizzati’, preferirono non andare oltre e giudicarono tutto sommato positivamente l'attenzione suscitata dai metodi didattici proposti nella scuola magistrale, nella convinzione che «la discussione giova(ss) al trionfo dei principi molto più degli attacchi alle persone o delle questioni della Dora e del Sebeto»⁶⁵. Del resto a dispetto delle inutili polemiche

«le scuole magistrali proced(evano) tranquillamente l'opera benefica di richiamare l'attenzione di tutte le province sui bisogni dell'istruzione popolare, di invogliare la gioventù intelligente e patriottica a dar opera agli studi pedagogici, di indirizzare Municipii nell'apertura di asili d'infanzia e di scuole».

Proprio in virtù di queste considerazioni in un ben ponderato editoriale il Casissa concludeva che era quanto mai opportuno lasciare «che i bracchi abbaia(ssero) alla luna»⁶⁶.

6. *Gli ispettori distrettuali e la “santa missione”: l'istituzione delle scuole magistrali nelle province napoletane*

A pochi mesi di distanza dall'esperimento napoletano, anche nelle altre province meridionali cominciarono ad essere istituite scuole magistrali ad opera dei vari ispettori distrettuali⁶⁷. Stando alle notizie disperse dai redat-

⁶³ Secondo Casissa ciò che gli avversari definivano ‘metodo Scavia’ altro non era che una riproposizione dei «principi di didattica del Rayneri i quali al postutto – scriveva – sono un'elaborata riproduzione dei dettati dei Gerson, dei Pestalozzi, dei Gioberti, dei Rosmini, dei Werly, dei Felleberg, dei Naville, dei Mayer, dei Rapet, dei Dumont, dei De Bornes, dei Consin etc.». Considerando l'ottima accoglienza che tali principi avevano ottenuto in Germania, in Francia e in Inghilterra, il Casissa non riusciva a trovare alcuna valida ragione per sostenere che quei metodi non sarebbero potuti essere applicati con profitto anche al napoletano. «L'Amico delle scuole popolari», 19 (1861).

⁶⁴ «L'Amico delle scuole popolari», 18 (1861).

⁶⁵ «L'Amico delle scuole popolari», 22 (1861).

⁶⁶ «L'Amico delle scuole popolari», 23 (1861).

⁶⁷ Secondo l'articolo 4 del decreto istitutivo delle scuole magistrali, entro il 15 luglio si dovevano aprire altrettante scuole magistrali nelle città capoluogo di distretto di Castellammare, Caserta, Sora, Salerno, Campagna, Avellino, Ariano, Reggio, Palmi, Catanzaro, Nicastro, Cosenza, Paola, Matera, Lecce, Brindisi, Bari, Foggia, Sansevero, Benevento, Campobasso, Larino, Chieti, Aquila, Civitaduale e Teramo. Per l'articolo successivo, invece, una simile operazione sarebbe dovuta avvenire entro il 4 novembre nelle rimanenti città capoluogo di distretto di Casoria, Pozzuoli, Nola, Gaeta, Piedimonte, Sala, Vallo, S. Angelo dei Lombardi, Gerace, Monteleone, Crotone, Castrovillari, Rossano, Barletta, Lagonegro, Melfi,

tori de «L'Amico delle scuole popolari», gli ispettori coadiuvati «da altri distinti insegnanti ai quali fu commesso il civile apostolato nei 26 cospicui centri di distretto, gareggia(rono) di zelo spiegando generalmente un'attitudine all'insegnamento piuttosto rara» che, oltre a dipendere dalla indiscutibile preparazione di base, derivava dalle nozioni didattiche apprese «lucidamente nella scuola centrale di Napoli».

In molti centri l'apertura delle scuole pare fosse stata salutata con particolare favore; così a Taranto «tutte le autorità civili e militari», una rappresentanza eletta di cittadini e una folla di «immenso popolo» avevano plaudito all'apertura della scuola. Anche a Nola la cerimonia fu ben organizzata: le aule furono allocate nel palazzo vescovile e gli astanti furono veramente numerosi; presero parte ai festeggiamenti «l'intendente con tutte le autorità civili e militari, il Capitolo, la Guardia nazionale con banda e stendardo e gente di ogni maniera», oltre che i sindaci e le giunte comunali dei paesi limitrofi. A Benevento si era avuta una analoga accoglienza e per l'occasione era stata «parata a festa la chiesa dei Fratelli delle Scuole Cristiane»; intervennero ad ascoltare il forbito discorso di Ciriaco Ferrara, direttore della scuola, il governatore della provincia, gli esponenti del municipio, i membri dei due collegi giudiziari, il giudice regio, i componenti del consiglio degli Ospizi, lo Stato Maggiore della milizia, quello della guardia Nazionale, il clero, e «l'immensa folla di cittadini». Il sindaco di Benevento poi, particolarmente coinvolto dalla causa dell'istruzione popolare, aveva lasciato intendere che si sarebbe dato da fare per far aprire nel più breve tempo possibile anche una scuola serale per gli adulti.

Allo stesso modo i membri del municipio di Potenza, «un consesso di caldi patroni della coltura popolare», avevano risposto con entusiasmo ed in fretta alla richiesta di locali avanzata da Raffaele Smith, ispettore di quel distretto, nonché direttore della scuola magistrale. Fin dalla prima sera erano intervenuti alla scuola circa 52 allievi-maestri, la cui presenza si sarebbe incrementata con altre 11 unità nel corso del trimestre.

Uguale sollecitudine aveva dimostrato il sindaco della città de l' Aquila, Fabio Cannella, che aveva 'disposto' per il giorno dell'inaugurazione della scuola una messa solenne celebrata all'interno della chiesa di S. Bernardino, alla quale intervennero tutte le autorità amministrative, giudiziarie e militari, il rettore e i professori del liceo, gli orfani e i rappresentanti di tutte le classi sociali, dai commercianti, agli artigiani, agli agricoltori. Anche il provinciale dei Cappuccini aveva accolto con favore l'apertura della scuola magistrale, tanto da arrivare a chiedere al governatore Novelli di fare partecipare una parte dei frati sottoposti alla sua giurisdizione alla scuola magistrale, con lo scopo di fare «ripetere in convento il corso magistrale», così da trasformare i fraticelli in «zelanti educatori del popolo». A conclusione della giornata il sindaco aveva pronunciato un discorso nel quale alla fine invitava solo «i ciechi di mente ed i guasti di cuore» a paragonare «il governo dell'immortale Vittorio Emanuele con quello degli esecrati Borboni», aggiungendo perentorio-

rio: «se pur parallelo possa farsi tra la luce e le tenebre, tra la tirannide e le civil libertà».

Certo, gli ostacoli da superare prima di impiantare le scuole magistrali erano notevoli e riguardavano in special modo l'aspetto economico, visto che tutte le spese di gestione e di avviamento gravavano sui comuni capoluogo di distretto. Anche il reperimento dei locali non era semplice, poiché bisognava trovare aule tanto capienti da ospitare, oltre i maestri già attivi nei vari comuni facenti parte di un determinato distretto, anche tutti gli aspiranti tali. A Lecce, ad esempio, il governatore fece miracoli per riuscire ad individuare i locali più idonei per ospitare la scuola: alla fine riuscì ad allestire un ambiente adatto, con tanto di cartelloni alle pareti, presso i locali dell'ex convento dei Gesuiti, frequentato fin dalla prima lezione da ben 52 allievi destinati a raddoppiare. Tuttavia il caso di Lecce fu un'eccezione più che una regola, sebbene, stando alle notizie diffuse da «L'Amico delle scuole popolari», l'avvio degli istituti preparatori dei maestri avvenne in tutte le province meridionali rispettando più o meno i tempi stabiliti.

Un ritardo notevole, pure riconosciuto e stigmatizzato dai redattori, interessò invece l'apertura a Napoli dell'unica scuola magistrale per la preparazione delle maestre, annunciata dal Settembrini fin dal 10 giugno⁶⁸. Non fu facile trovare locali adatti e alla fine si optò per la «Porteria del Gesù a Santa Chiara»⁶⁹. Diversamente da quanto era capitato per la scuola magistrale maschile, a quella dedicata alle allieve maestre – diretta tra l'altro dalla moglie di Angelo Casissa – non si fece una gran pubblicità e la notizia relativa all'apertura delle iscrizioni fu data «in un cantuccio del Giornale Ufficiale»⁷⁰, con il conseguente risultato che il numero delle iscritte si mantenne veramente basso: inizialmente se ne contarono a stento 12 e alla fine ammontarono a 62⁷¹.

L'attivazione delle scuole magistrali in tutte le province meridionali, come si è scritto, procedette regolarmente, anche se la risposta dei maestri chiamati a frequentare le scuole preparatorie non fu entusiasmante, come invece avrebbero lasciato sperare le varie feste di apertura. Esistevano in realtà diversi ostacoli che si frapponivano alla completa realizzazione del progetto: *in primis* vi erano evidenti problemi logistici, perché quasi mai le città capoluogo di distretto erano ben collegate con tutti i comuni ad esse annessi. Questa situazione determinava la conseguente necessità, per coloro che avessero voluto assistere alle lezioni, di dover soggiornare fuori dai comuni di residenza per l'intera durata del corso trimestrale con costi che evidentemente i maestri primari non potevano sostenere. Probabilmente, proprio per risolvere gli ostacoli di carattere economico, si obbligarono i comuni presso i quali i maestri erano impiegati, ad erogare loro il normale stipendio mentre frequentavano la scuola magistrale. Inoltre fu decretato il rilascio di un "soprasoldo" di 10 ducati al mese solo per coloro che annualmente percepivano meno di 100 ducati e che erano residenti in

⁶⁸ «L'Amico delle scuole popolari», 3 (1861).

⁶⁹ «L'Amico delle scuole popolari», 8 (1861).

⁷⁰ «L'Amico delle scuole popolari», 14 (1861).

⁷¹ «L'Amico delle scuole popolari», 19 (1861).

comuni distanti dal capoluogo di distretto. Si trattò comunque di un provvedimento inefficace perché i Comuni, già solitamente inadempienti al pagamento della quota prevista per i maestri, quasi mai corrisposero quanto dovuto.

Un altro ostacolo allo sviluppo delle scuole magistrali era poi rappresentato dalla presenza sul territorio di bande di briganti. In città come Avellino⁷², Benevento o Matera⁷³ l'organizzazione e lo sviluppo delle scuole magistrali fu segnato in maniera determinante da questo tipo di problema, al quale molto spesso si univa anche la reticenza di una parte di clero a frequentare e a far frequentare i corsi organizzati dallo Stato⁷⁴.

La scuola magistrale impiantata a Teramo con molta probabilità stentò a decollare a causa dell'unione di tutti questi fattori; l'ispettore di quel distretto, un tale Jandelli, dovette faticare moltissimo per portare il numero iniziale dei frequentanti da 4 a 47⁷⁵.

I risultati della prima 'campagna' di reclutamento e di omogeneizzazione del corpo docente maschile, per la verità, non furono all'altezza delle aspettative se si pensa che su di un totale di 2.453 iscritti solo il 36% riuscì ad abilitarsi (fig. 2; tab. 4)⁷⁶.

Ovviamente sull'esito finale pesarono tutti i limiti cui si è appena accennato, ai quali bisogna aggiungere anche un certa impreparazione di base.

Non aveva tutti i torti il delegato all'istruzione pubblica di Bari, Rachele, quando scriveva che

«le scuole magistrali pongono qualche rimedio al danno di non saper insegnare, ma non lo tolgono alla radice, perché rivolte ad indirizzare in gran fretta lo ingegno e lo studio dei prescelti maestri, non provvedono né provveder possono all'avvenire dell'istruzione»⁷⁷.

In verità tre mesi erano davvero insufficienti per preparare i maestri elementari, anche se, d'altro canto, l'alternativa alle scuole magistrali maschili non poteva essere rappresentata dalle scuole normali, la cui attivazione

⁷² Ad Avellino «malgrado le complicazioni del brigantaggio che minacciava da vicino lo stesso capoluogo», si era comunque riusciti ad aprire la scuola magistrale; «L'Amico delle scuole popolari», 21 (1861).

⁷³ A Matera le scorribande dei briganti avevano invece costretto a limitare i festeggiamenti programmati per l'apertura della scuola magistrale, oltre a determinare una frequenza assai ridotta degli allievi maestri alle lezioni; «L'Amico delle scuole popolari», 23 (1861).

⁷⁴ I redattori dell' «Omnibus», testata di parte cattolico-intransigente, considerarono ad esempio tempo sprecato l'avvio delle scuole magistrali nelle varie province, visto che i maestri già formati c'erano ed erano i sacerdoti. «L'Amico delle scuole popolari», 8 (1861). A titolo esemplificativo si consideri il caso del sacerdote di Anacapri, il canonico De Luca, il quale si era espressamente rifiutato di seguire il corso magistrale; il suo atteggiamento aveva convinto l'ispettore onorario delle scuole dell'isola, Henry Wreford, a denunciarlo presso Settembrini, ispettore degli studi di Napoli. Allo stesso modo il Wreford sottolineava come «l'influenza pretesca» danneggiasse lo sviluppo delle scuole primarie nei luoghi sottoposti al suo controllo; «L'Amico delle scuole popolari», 15 (1861).

⁷⁵ «L'Amico delle scuole popolari», 16 (1861).

⁷⁶ Sia la tabella che il grafico sono stati elaborati sulla scorta dei dati riportati ne «L'Amico delle scuole popolari», 21 (1861).

⁷⁷ «L'Amico delle scuole popolari», 16 (1861).

Tab. 4 – Esito delle scuole magistrali avviate dal 4 aprile al 15 ottobre 1861

Scuole magistrali	Allievi maestri iscritti	Maestri approvati
Napoli (1° corso)	272	94
Napoli (2° corso)	143	41
Caserta	175	102
Sora	75	54
Salerno	118	80
Avellino	104	61
Ariano	30	22
Campagna	50	21
Catanzaro	78	62
Campobasso	134	83
Benevento	60	37
Castellammare	68	38
Nola	84	47
Cosenza	54	42
Aquila	102	67
Sulmona	53	36
Chieti	110	65
Paola	45	24
Potenza	73	37
Taranto	48	29
Foggia	70	43
Lecce	110	43
Lanciano	83	59
Teramo	50	29
Bari	160	100
Palmi	56	40
Reggio	48	36
totale	2453	1392

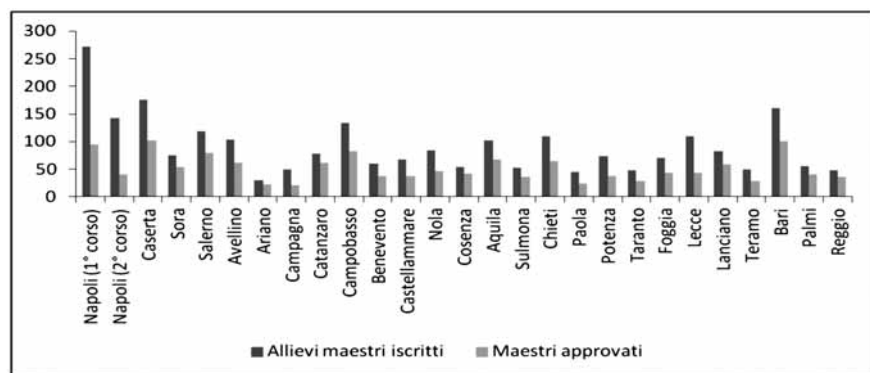


Fig. 2. Rappresentazione grafica dell'esito delle scuole magistrali (4 aprile-15 ottobre 1861).

era stata stabilita il 9 novembre del 1861 attraverso un regio decreto. Questa seconda tipologia di scuola preparatoria, infatti, avrebbe avuto una durata triennale, ma, come facevano notare i redattori de «L'Amico delle scuole popolari», difficilmente i giovani avrebbero investito tanti anni per formarsi ad una professione per nulla gratificante dal punto di vista economico e scarsamente considerata dal punto di vista sociale. Si trattava ovviamente di due visioni distinte dello stesso problema e comprensibilmente il gruppo facente capo a Casissa portava acqua al proprio mulino volendo legittimare l'efficacia del sistema delle scuole magistrali importato 'dall'alta Italia', che aveva sfornato gran parte di coloro «che ora o come ispettori, o professori, o direttori sono i più atti a governare l'istruzione primaria e a conoscere la vera natura, lo scopo, l'indirizzo». Un prolungamento delle scuole magistrali maschili, tuttavia, poteva essere proposto, ma non avrebbe dovuto superare gli otto mesi, visto che una durata maggiore avrebbe «allontan(ato) piuttosto che allett(ato) i futuri istitutori del popolo»⁷⁸.

Per quello che riguardava invece l'istruzione delle donne, anche il gruppo dei "piemontesi" caldeggiava l'avvio di scuole preparatorie di ben altra durata rispetto ai tre mesi previsti dalla scuola magistrale. In questo caso, con ogni probabilità, il giudizio fu dettato dalla prima, disastrosa, esperienza della scuola magistrale femminile avviata a Napoli, che fece emergere il livello infimo della preparazione di base delle future maestre. Su 108 candidate prenotate per gli esami finali, se ne presentarono 32, tra le quali solo 18 ottennero la patente (tab. 5).

Tab. 5 – Esito delle scuole magistrali avviate a Napoli tra aprile ed ottobre 1861

	Iscritti	Presenti all'esame	Approvati al grado superiore	Approvati al grado inferiore
Scuola magistrale maschile (2° corso)	143	53	32	9
Scuola magistrale femminile	108	32	7	11

Le prove (tab. 6) si svolsero in tre giorni durante i quali i candidati affrontarono un esame di matematica, un quesito di metodo ed uno di morale civile e religiosa. È interessante notare il maggiore livello teorico dei quesiti rivolti ai futuri maestri, rispetto a quelli destinati alle future maestre, che erano formulati in maniera più diretta e si riferivano ad attività pratiche, come si evince, ad esempio, dalla prova di matematica⁷⁹.

Stando alle fonti ufficiali l'apertura di circa 57 scuole magistrali maschili sparse nelle varie province napoletane garantì «in meno di dieci mesi un buon numero di maestri sufficientemente esercitati nelle didattiche discipline»⁸⁰,

⁷⁸ «L'Amico delle scuole popolari», 16 (1861).

⁷⁹ «L'Amico delle scuole popolari», 19 (1861).

⁸⁰ Relazione al Re del ministro Carlo Matteucci, in «Gazzetta ufficiale del Regno d'Italia», 248 (1862).

Tab. 6 – Tracce d'esame previste per l'abilitazione all'insegnamento elementare di secondo grado previste nelle scuole magistrali di Napoli nell'autunno del 1861

SCUOLA MASCHILE	
1° giorno	Un filatoio conta sessanta fornelletti, a ciascuno dei quali bisognano ogni giorno otto secchi d'acqua di nove caraffe. Quest'acqua si deriva da una gran vasca di forma irregolare, la cui capacità è uguale a quella di una sfera avente trenta-quattro metri di diametro, si domanda: 1. Quanti ettolitri d'acqua si consumano in un giorno in quel filatoio 2. Quanti ettolitri ne possa contenere la vasca 3. Per quanti giorni la potrebbe somministrare, se i fornelletti non fossero che 32
2° giorno	Dimostrasi brevemente la utilità del dialogo didattico nelle Scuole Elementari, si risponda a coloro che asseriscono non doversi ai fanciulli insegnare la grammatica italiana con forma dialogica
3° giorno	Enumerati i doveri dei governanti verso i cittadini soggetti alla loro giurisdizione, si dimostri con esempi tratti dal mondo fisico che l'ordine e per conseguenza la pubblica felicità non è possibile senza infondere nei giovani il sentimento del massimo rispetto alla legge
SCUOLA FEMMINILE	
1° giorno	Consigliare un'amica a tenersi in guardia da certi libri fatti per dimande e per risposte e proposti come guide alle maestre, perché la forma di insegnamento non sempre è come dev'essere: esempio delle diverse maniere di dialogo
2° giorno	Esposto brevemente il racconto del Diluvio Universale alle bimbe di una prima elementare, analizzarlo con un dialoghino, il quale termini con l'insegnamento di qualche nostro dovere
3° giorno	Con £ 109,35 si sono comprate tre pezze di tela tutte della medesima qualità e della medesima altezza, ma di lunghezza diversa, cioè la prima di m. 26 $\frac{2}{3}$; la seconda di m. 34 $\frac{1}{2}$; la terza di 19 $\frac{3}{6}$. Domandasi: 1. Qual è la conversione in ducati 2. Quanto costa la detta tela per metro 3. Quante camice si potranno fare con la quantità di tela comprata, sapendosi che per ciascuna camicia se ne richiedono palmi 12. 4. Qual è l'altezza della tela, sapendosi che in tutto ce ne sono m.q. 76, 95

anche se le lacune da colmare erano ancora assai ampie. Il settore dell'istruzione femminile era del tutto sguarnito e i primi esperimenti dell'unica scuola magistrale aperta alle donne, come si è visto, preannunciarono una situazione per nulla semplice da gestire. La verità era che trovare fanciulle del popolo che sapessero sia pure stentatamente leggere aveva del "miracoloso", per cui sarebbe stato impossibile pretendere di avviare donne praticamente analfabete ad un percorso di studio regolare e in parte avanzato⁸¹.

⁸¹ Cfr. la relazione sull'istruzione elementare redatta dalla Commissione governativa nell'estate del 1862 in «L'Amico delle scuole popolari», 26 (1862). I requisiti richiesti per accedere alla scuola normale femminile aperta a Napoli verso la fine di novembre 1861 erano: 1) età non inferiore ai 16 anni; 2) attestato di buona condotta; 3) «saper leggere, scrivere e le prime operazioni dell'aritmetica»; «L'Amico delle scuole popolari», 23 (1861). Per comprendere quale tipo di formazione si riservava alle donne del popolo nella Napoli borbonica basti pensare che nelle scuole pubbliche gratuite, che nel 1858 ammontavano a 17, «le maestre

Si comprese, dunque, che bisognava fornire a tutte coloro che intendevano applicarsi all'insegnamento elementare almeno gli strumenti minimi: attraverso un decreto del 16 febbraio del 1862 si procedette infatti all'istituzione di scuole semestrali preparatorie per allieve maestre. Con questo provvedimento in ogni provincia fu aperta una apposita scuola destinata sia alle maestre già assunte dai vari comuni, poche per la verità, sia alle aspiranti. Dalla frequentazione dei corsi le prime avrebbero dovuto cercare di acquisire "utili cognizioni", necessarie per impartire "alquanto meglio" l'insegnamento elementare; le seconde avrebbero invece "dirozzati" i propri costumi cominciando ad alfabetizzarsi in modo da essere in grado di affrontare gli esami di ingresso per le scuole normali di prossima apertura⁸². In realtà i sei mesi previsti per il "dirozzamento" delle donne meridionali si rivelarono insufficienti, così il ministro della Pubblica Istruzione Carlo Matteucci, subentrato a Francesco De Sanctis, fece firmare al re nell'ottobre del 1862 un nuovo decreto con cui queste scuole venivano prolungate per altri sei mesi⁸³. Matteucci giustificò la scelta sostenendo che fino a quando le scuole normali, la cui apertura era riservata alle città di Napoli, Chieti, Bari e Catanzaro, non fossero state fornite di appositi convitti per ospitare le allieve maestre provenienti dai vari punti del Mezzogiorno, non sarebbe stato opportuno dismettere i corsi preparatori diffusi più o meno su tutto il territorio, anche perché il pernottamento delle fanciulle in luoghi distanti dai paesi di provenienza avrebbe decretato un sicuro fallimento dell'iniziativa.

I motivi logistici, accanto a tutti gli altri già esaminati per le scuole maschili, tuttavia, giustificavano solo in parte la ritrosia delle fanciulle a frequentare sia le scuole preparatorie che quelle normali, dato che la vera resistenza da vincere era quella legata alla mentalità. A subire il peso dei "pregiudizi" non erano solo le ragazze analfabete del popolo, che tutto sommato potevano anche concepire l'insegnamento come via privilegiata per una

poco si occupavano della lettura e della scrittura, e aveano cura solamente dei lavori donneschi e del catechismo di religione». Il punto è che «l'istruzione era considerata come ornamento, non come bisogno di ciascuna, molto meno come mezzo di conoscere i suoi doveri ed aiuto ad adempirli». cfr. *Relazione sulle R. Scuole Normali di Napoli dalla loro fondazione sino a luglio del 1869*, Napoli, Tipografia dei fratelli Testa, 1869, p. 9.

⁸² Come ammise nel 1865 Giovanni Scavia in veste di ispettore generale delle scuole normali, al di là delle intenzioni negli esami di ingresso per le scuole magistrali e per quelle normali femminili «si badò solo che (le aspiranti) avessero qualche coltura; in altre si ammisero allieve che appena sapessero leggere per la ragione che senza questa larghezza molte scuole sarebbero andate deserte», cfr. *Sulle condizioni della Pubblica Istruzione nel Regno d'Italia. Relazione generale presentata al ministro dal Consiglio Superiore di Torino*, Milano, Stamperia Reale, 1865, p. 405.

⁸³ «Gazzetta ufficiale del Regno d'Italia», 248 (1862). Il provvedimento fu esteso solo a 12 delle 16 scuole preparatorie istituite da Francesco De Sanctis nel febbraio del 1862, vale a dire quelle stabilite nei capoluoghi di provincia di Caserta, Salerno, Avellino, Benevento, Campobasso, Chieti, Teramo, Foggia, Potenza, Lecce, Catanzaro e Reggio. Venne invece considerata conclusa l'esperienza delle scuole preparatorie di Paola, Barletta, Sulmona e Sessa; sulla formazione del corpo docente femminile in una realtà circoscritta del Mezzogiorno cfr. A. BARAUSSE, V. MICELI, *Le origini e i primi sviluppi dell'istruzione normale femminile in Molise (1861-1898)*, in *L'altra metà della scuola. Educazione e lavoro delle donne tra Otto e Novecento*, a cura di S. Polenghi, C. Ghizzoni, Torino, Sei, 2008, pp. 135-158.

ascesa sociale⁸⁴, ma anche quelle maggiormente istruite e appartenenti a ceti sociali più evoluti. Generalmente queste donzelle di condizione “civile” si erano formate negli educandati monastici o nelle scuole private o sotto la guida di istitutori operanti presso le rispettive famiglie, ma proprio a causa della diversa posizione sociale disertavano le scuole normali aperte anche alle “figlie del popolo” e si dimostravano alquanto restie ad intraprendere la carriera di maestra elementare, svolgendo al più incarichi ispettivi⁸⁵.

Ad alimentare le remore delle famiglie di appartenenza verso l’inserimento delle ragazze nel mondo della scuola ci si metteva anche il clero, in parte significativa avverso alla diffusione dell’istruzione soprattutto fra le donne e sempre pronto a puntare il dito contro le scuole, colpevoli di insegnare cose tanto inutili quanto contrarie alla dottrina cristiana⁸⁶.

7. La prima indagine statistica sulle scuole elementari del Mezzogiorno

A fine maggio, a pochi mesi dalla promulgazione della legge sull’istruzione elementare e dell’altra norma che stabiliva l’avvio delle scuole magistrali, gli organi centrali del Dicastero napoletano di Pubblica Istruzione convennero nella opportunità di avviare una inchiesta di tipo statistico per verificare lo stato di salute dell’istruzione primaria nel Mezzogiorno.

Per la verità si era ben consapevoli che l’apertura delle scuole elementari in ogni comune stabilita dalla legge «non e(ra) opera di un anno», tuttavia bisognava verificare mano a mano lo stato delle cose; del resto fin dal 16 febbraio Imbriani aveva sollecitato il governatore di Napoli affinché con ogni mezzo rendesse consapevoli i municipi dell’obbligo di istituire le scuole pubbliche, anche se le malmesse finanze dei comuni non lasciavano ben sperare⁸⁷.

Dunque, Luigi Settembrini fin dal 25 maggio 1860 in veste di delegato speciale, oltre che di ispettore generale per la Pubblica istruzione, si era premurato di inviare ai prefetti una copia dei moduli messi a punto per l’inchiesta⁸⁸; al contempo aveva anche preparato un documento importante nel quale, denunciando il disastroso stato dell’istruzione pubblica primaria ereditato dal precedente governo borbonico, esortava i sindaci ed i consiglieri comunali ad impegnarsi per l’istituzione delle scuole. Nel documento già

⁸⁴ A tale proposito si ricordi la storia di Giustina Marangio e quella di Isabella Diaz entrambe allieve della scuola normale femminile immaginata da Matilde Serao nel racconto *Scuola Normale Femminile. Novella*, «Nuova Antologia», XLVIII, serie seconda, 16 ottobre 1884, pp. 680 sgg.; 1° novembre 1884, pp. 79 sgg.; in proposito cfr. A. ASCENZI, *Letteratura ed esperienza magistrale femminile nell’Italia di fine Ottocento. La costruzione di una difficile identità in “Scuola Normale Femminile” di Matilde Serao (1885)*, in «History of Education & Children’s literature», V, 2 (2010), pp. 93-135.

⁸⁵ Non a caso nella novella di Matilde Serao *Scuola Normale Femminile*, le uniche nobildonne che compaiono sono le due ispettrici, una marchesa e l’altra contessa, descritte nell’ufficio di «seccare alunne, professori e maestre con osservazioni saccenti, con dispute bizantine»; cfr. Ascenzi, *Letteratura ed esperienza*, cit., p. 119.

⁸⁶ Cfr. *Relazione sulle R. Scuole Normali*, cit. in nt., p. 9.

⁸⁷ ASNa, *Prefettura di Napoli*, b. 221.

⁸⁸ ASNa, *Prefettura di Napoli*, b. 221.

richiamato in un altro punto di questo lavoro⁸⁹, Settembrini rilevava la quasi totale assenza di un reticolo di scuole adeguato, giustificata dalla risibile spesa prevista in epoca borbonica per l'istruzione pubblica. I soldi impiegati per il pagamento dei maestri nel Mezzogiorno ammontavano appena a 116.182.96 ducati, equivalenti pressappoco a £ 500.000, quanti in pratica se ne spendevano per la sola città di Torino! Bisognava dunque sollecitare i comuni affinché investissero capitali per la fondazione di scuole, tentando di distoglierli dall'idea di poter pretendere dallo Stato centrale i fondi necessari per l'impresa; più opportuno sarebbe stato ricorrere alla generosità dei privati, incoraggiati con particolare foga dal delegato, che scriveva:

Voi altri che siete cittadini agiati e che amate la vostra patria, se avete il vostro comune povero, unitevi tra voi, raccogliete pochi ducati al mese quanti bastano a pagare almeno un maestro e una maestra che istruiranno non pure i figli del popolo ma i vostri figli stessi. Invece di spendere in feste, spari, luminarie ed altre borie paesane, fate un'opera più grata a Dio e benedetta dagli uomini, spendete quel danaro in istruzione⁹⁰.

Il Governo, a detta dello stesso Settembrini, stava già facendo la sua parte visto che si era impegnato nella promozione delle scuole magistrali, veri e propri "vivai" dai quali sarebbero stati tratti i maestri preparati ed addestrati ad insegnare secondo metodi e programmi uniformi. Toccava ora ai comuni attuare quanto previsto dalla legge; anzi non si sarebbero ammesse deroghe e, qualora i municipi avessero trascurato l'istituzione delle scuole, oltre a subire pubbliche denunce, sarebbero stati incalzati dal Governo affinché si ottenesse «per forza quel bene che pur si dovrebbe fare spontaneamente»⁹¹.

Nel redigere i moduli per l'inchiesta, dunque, ci si propose di valutare la risposta dei municipi alla legge sull'istruzione elementare obbligatoria, oltre che di appurare l'esistenza di eventuali asili infantili, di scuole serali, o di quelle festive⁹². L'incarico della raccolta dei dati fu affidato ai governatori delle 16 province napoletane⁹³. In brevissimo tempo il "cedolino" prestampato conte-

⁸⁹ Paragrafo 2, nt. 27 e tab. 1.

⁹⁰ ASNa, *Prefettura di Napoli*, b. 221.

⁹¹ ASNa, *Prefettura di Napoli*, b. 221.

⁹² L'istituzione delle scuole serali venne sollecitata fin dall'ingresso dei garibaldini nel napoletano; lo stesso Vittorio Emanuele II donò alla città partenopea £ 40.000 per l'apertura di una scuola serale destinata agli operai ed installata nei locali delle scuole del Salvatore. Diversamente dalle scuole diurne, quelle serali si rivolgevano a ragazzi d'età superiore a dodici anni o agli adulti. I comuni, benché non fossero obbligati ad istituire simili scuole, erano costantemente sollecitati dal Governo affinché promuovessero tra i privati cittadini l'avvio di corsi serali, ritenuti tanto più necessari per diffondere tra le popolazioni dell'Italia meridionale la conoscenza del sistema metrico decimale, che sarebbe stato introdotto nel Mezzogiorno a partire da gennaio 1863. Sulle prime scuole serali aperte nelle varie zone dell'Italia meridionale si rimanda a «L'Amico delle scuole popolari», nn. 1, 2, 6, 13, 16, 20, 21, 24, 26 (1861). Si ricordi, inoltre, che l'apertura di scuole serali sovente era promossa da sacerdoti o da religiosi motivati dalla necessità di promuovere un tipo di istruzione profondamente confessionale; su questo tema si veda in particolare U. DOVERE, «Né bigotti, né increduli». *Prime indagini sulle scuole di religione a Napoli tra l'unità e il fascismo*, in «Annali di Storia dell'educazione», 18 (2011), pp. 133-158.

⁹³ Alle quindici province già esistenti (Abruzzo Citra, Abruzzo Ultra I, Abruzzo Ultra

nente tutti i quesiti utili alla ricognizione venne inviato ai municipi dell'Italia meridionale, i cui sindaci furono direttamente coinvolti nella raccolta delle informazioni.

Nel complesso la risposta degli impiegati comunali alle sollecitazioni del Governo fu abbastanza buona, anche se non mancarono quelli che per negligenza o per disattenzione non fecero pervenire alle autorità competenti alcuna notizia.

Dal punto di vista formale i cedolini erano organizzati in aree distinte riguardanti rispettivamente la localizzazione del comune (provincia; circondario); l'individuazione numerica delle scuole pubbliche sia maschili che femminili; le informazioni specifiche sui maestri e sulle maestre pubbliche (generalità, patria, età, condizione, anni di servizio, qualità e data della patente, stipendio, utili oltre lo stipendio); i costi per il mantenimento delle scuole; il numero degli allievi; la descrizione dei locali in cui veniva svolta l'attività didattica e, infine, il rilevamento numerico delle scuole private sia maschili che femminili, di quelle serali, di quelle festive e degli asili infantili.

La necessità di ottenere una fonte seriale ed omogenea aveva imposto margini di risposta molto limitati; in più di un caso però i funzionari municipali preferirono dare un numero di informazioni maggiore rispetto a quanto richiesto, esprimendo fra l'altro veri e propri giudizi di valore sull'operato degli insegnanti, oppure sullo stato delle scuole o ancora sulla indisponibilità dei capifamiglia ad inviare i propri figli a scuola.

Qualche difficoltà interpretativa riguardò la sola voce "condizione", riferita ai maestri e alle maestre pubbliche: raramente i funzionari comunali compresero che in risposta a quello specifico quesito bisognava indicare lo *status* dei docenti, in pratica se si trattava di "laici" o "ecclesiastici", di "civili" o "religiosi". Si limitarono invece ad indicare quale fosse prevalentemente l'attività lavorativa svolta dai docenti cioè quella di sarti, agrimen-sori, notai, legali, farmacisti, ricamatrici, "artiere" e così via.

Da questo errore sistematico emerge non solo che buona parte dei maestri e delle maestre delle scuole primarie avevano interessi o attività che esulavano dall'insegnamento e che venivano prima dell'insegnamento, ma anche che quella di maestro non era percepita come professione⁹⁴. D'altra parte se si considera l'esiguità dello stipendio annuale messo a disposizione dei maestri, si capisce bene come quella dell'insegnante non potesse essere considerata una professione a pieno titolo, o meglio come una professione in grado di garantire un decoroso tenore di vita. Ad esempio, i maestri dell'Italia sud orientale

II, Basilicata, Calabria Citra, Calabria Ultra I, Calabria Ultra II, Capitanata, Molise, Napoli, Principato Citeriore, Principato Ulteriore, Terra d'Otranto, Terra di Bari, Terra di Lavoro) nell'ottobre del 1860 fu aggiunta anche quella di Benevento, che fu formata accorpando al capoluogo sannita comuni limitrofi che precedentemente erano appartenuti alle province di Terra di Lavoro e Principato Ultra, cfr. *Guida generale degli Archivi di Stato*, Roma, s.e., 1981, p. 456.

⁹⁴ In merito al ruolo dei maestri C.M. CIPOLLA, *Istruzione e sviluppo. Il declino dell'alfabetismo nel mondo occidentale*, Bologna, Il Mulino, 2002, pp. 32-37; per quello che concerne nello specifico le caratteristiche del corpo docente meridionale si rimanda all'analisi svolta da G. VIGO, *Istruzione e sviluppo economico in Italia nel secolo XIX*, Torino, Ilte, 1971, pp. 25-62.

percepivano circa 45 ducati annui (£ 191,25), a fronte dei 120, 80 e 50 ducati previsti dalla normativa borbonica fin dal 1816. Affinando questo dato ci si accorge però che in base al territorio le cifre erogate subivano modifiche ulteriori; così lo stipendio medio per i maestri che lavoravano negli Abruzzi non superava i 25 ducati (£ 106,25), quello dei molisani era di 51 ducati (£ 229), quello dei pugliesi di 62 (£ 279); fra le maestre, quelle abruzzesi percepivano mediamente un salario di 22 ducati contro i 35 messi a disposizione delle colleghe molisane ed i 42 erogati mediamente a favore di quelle pugliesi (tab. 1). Insomma, a ragione si diceva che gli insegnanti meridionali erano «rimunerati peggio di una fantesca»⁹⁵.

Tab. 7 – Condizione dei maestri

PROVINCE	MAESTRI				MAESTRE			
	Eccl./ religiosi	Laici	Età Media	Stip. Medio	Religiose	Laiche	Età media	Stip. Medio
Terra d'Otranto	71	16	44	51	1	54	44	32
Terra di Bari	40	11	43	65	2 + *	45	45	51
Capitanata	51	8	48	70	0	50	47	42
Molise	85	12	47	52	2	49	43	35
Abruzzo Citra	73	30	45	25	1 + *	52	41	20
Abruzzo Ultra I	38	22	44	31	0	37	45	22
Abruzzo Ultra II	132	27	47	20	14 + *	54	42	25

L'asterisco (*) segnala la presenza di religiose non ancora quantificabili

I comuni della parte continentale dell'Italia meridionale erano nel complesso 1845, ma quelli che inviarono i modelli ricevuti debitamente compilati furono 1606.

Dall'elaborazione dei dati disponibili risulta che nelle 16 province meridionali erano presenti 4.957 scuole primarie, delle quali 1.553 erano pubbliche maschili, 1142 pubbliche femminili, 1.554 private maschili e 785 private femminili⁹⁶.

⁹⁵ Il 3 ottobre 1855 il presidente provvisorio del Consiglio generale della Pubblica Istruzione, Emilio Capomazza così scriveva: «che si direbbe poi se si sapesse che moltissimi maestri sono remunerati peggio di una fantesca, ricevendo soldi meschinissimi che in taluni luoghi non oltrepassano i ducati 10, o 12, all'anno? Mentre la provvida legge del 1816 secondo le classi de' comuni, fissò ducati 120, 80 e 50 pei maestri e duc. 80, 50 e 30 per le maestre»; *Collezione delle leggi*, III, cit. in nt. 11, p. 255. L'estrema indigenza in cui versava il corpo docente in alcuni casi determinava anche l'abbandono del posto di lavoro; ad esempio nel comune di Carodei – in Calabria Citra – il maestro delle scuole maschili fin dal 1859 aveva rinunciato all'incarico a causa dello stipendio troppo misero e ancora nel 1861 non si era trovato nessuno disposto a rimpiazzarlo; ASNa, *Ministero della Pubblica Istruzione*, b. 715. La Toscana versava in ben altra situazione, sebbene anche in questa regione non mancarono comuni nei quali i docenti erano sottopagati; cfr. BERTIOTTI, *Maestre a Lucca*, cit. in nt. 7, pp. 184-190.

⁹⁶ Nel numero delle scuole sono escluse quelle attive nel comune di Napoli. Per chiarezza si specifica che quando si parla di 'scuola', sia essa pubblica o privata, non si fa riferimento all'edificio scolastico, ma all'attività dell'insegnamento. Per quanto riguarda le scuole pubbliche, infatti, molto spesso i maestri e le maestre retribuite dai comuni svolgevano le lezioni o presso le proprie abitazioni, o in locali messi a disposizione dagli stessi municipi.

Tab. 8 – Quadro dell'istruzione primaria nella parte continentale dell'ex Regno delle due Sicilie al 1861

Province	Comuni	Sc. Publ. M.	Maestri	Allievi	Sc. Publ. F.	Maestre	Allieve	Sc. Priv. M	Sc. Priv. F
Terra di Bari	51	49	51	1768	50	47	2767	136	116
Terra D'Otranto	103	91	87	1708	74	42	2396	157	146
Capitanata	54	56	59	1586	54	50	1758	72	48
Molise	132	100	97	2963	83	51	1951	95	29
Abruzzo Citra	122	105	103	2006	61	53	1621	80	20
Abruzzo Ultra I	61	55	60	1235	43	37	1014	83	18
Abruzzo Ultra II	130	164	159	3571	79	76	2077	45	16
Terra di Lavoro	174	203	194	5124	146	103	4322	179	136
Benevento	67	54	51	1480	50	45	1536	37	23
Principato Ultra	113	113	111	3071	94	73	2468	91	27
Principato Citra	144	154	154	3754	113	113	2744	202	26
Napoli	66	80	81	2606	76	46	3053	127	88
Basilicata	101	88	89	1816	61	70	2009	105	29
Calabria Citra	105	96	87	1675	49	35	999	92	13
Calabria Ultra I	52	47	39	911	30	20	832	19	9
Calabria Ultra II	131	101	103	1826	79	70	1778	34	41
TOT.	1606	1556	1525	37100	1142	931	33325	1554	785

Il panorama scolastico dell'Italia meridionale al 1861 era, dunque, caratterizzato per il 54% dall'iniziativa pubblica e per il 46% da quella privata (fig. 3).

La distribuzione delle scuole pubbliche maschili, come si evince dalla figura 3 e dalla tabella 8, era disomogenea e soltanto in meno della metà delle province esisteva un numero di scuole adeguato rispetto al numero dei comuni, ma quasi mai sufficiente per soddisfare i bisogni della popolazione.

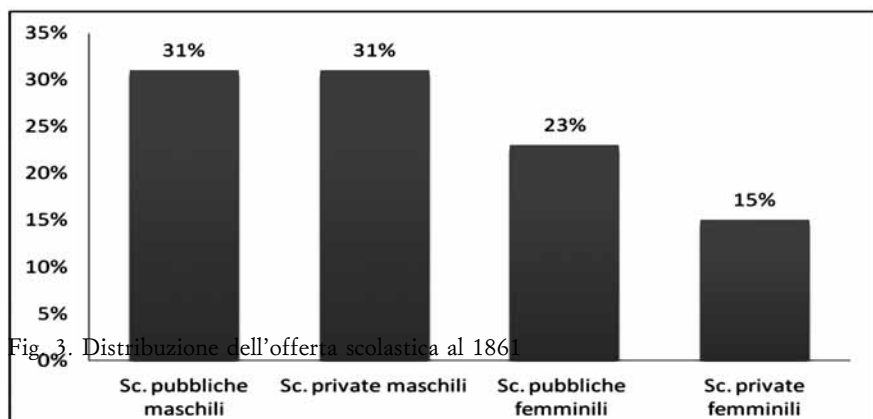


Fig. 3. Distribuzione dell'offerta scolastica al 1861

Per quanto concerne le scuole private vale lo stesso ragionamento, per cui i maestri autorizzati, ma anche quelli abusivi, erano soliti istruire la scolaresca presso il proprio domicilio.

Negli Abruzzi Citra e Ultra I, in Basilicata, nella provincia di Benevento, nelle tre Calabrie, nel Molise, in Terra d'Otranto e in parte in Terra di Bari le scuole pubbliche erano chiaramente poche rispetto al territorio. Per alcune di queste aree, quali ad esempio Terra d'Otranto e Terra di Bari, era attestata però una effervescente attività privata, indice della presenza di un certo mercato dell'istruzione. Infatti, per quanto osteggiata, l'istruzione privata continuava a rappresentare l'unica alternativa alla scuola pubblica che, quando non era carente numericamente, lo era dal punto di vista dei contenuti. Durante la metà degli anni '50, ancora in pieno governo borbonico, il presidente provvisorio del Consiglio Generale di Pubblica Istruzione, Emilio Capomazza, analizzando lo stato penoso dell'istruzione pubblica, aveva colto molto bene questo aspetto ed aveva individuato nella trascuratezza dei maestri pubblici la causa primaria della «quantità immensa delle scuole private»⁹⁷.

In Terra di Bari, quindi, nel complesso l'offerta d'istruzione primaria privata maschile era più che doppia rispetto a quella pubblica, in Terra d'Otranto il numero delle scuole private superava di circa 66 unità quello delle scuole pubbliche, così come nella provincia di Napoli c'erano 127 scuole private contro 80 pubbliche. Al contrario, in Principato Citra, Basilicata, Capitanata e Abruzzo Ultra I, il numero delle scuole pubbliche superava di gran lunga quello degli istituti privati così il rapporto tra queste due componenti era pari a 202/54 nella prima provincia, a 105/85 nella seconda, a 72/56 nella terza e a 83/55 nell'ultima.

Per quello che riguardava le scuole femminili invece, il settore pubblico pur nella sua esiguità era quasi ovunque più sviluppato del privato. Era così negli Abruzzi (Abruzzo Citra: 61/20; Abruzzo Ultra I: 43/18; Abruzzo Ultra II: 78/16), in Basilicata (75/29), nelle Calabrie (Calabria Citra: 49/9; Calabria Ultra I: 30/9; Calabria Ultra II: 156/35), in Capitanata (54/47), nel Molise (83/29), nel Principato Citeriore (113/26), in quello Ulteriore (94/24), in Terra di Lavoro (146/136) e nella provincia di Benevento (50/23); era diversa, invece, la situazione in Terra d'Otranto (44/146), Terra di Bari (49/116) e Napoli (76/88).

Rispetto alla composizione del corpo docente, il settore maschile era dominato quasi esclusivamente dal clero e pochi erano i professionisti dediti all'insegnamento pubblico, quali medici, notai o legali; una vera rarità era poi costituita dai maestri di professione o dagli "scribenti": si pensi che nella sola provincia di Terra di Lavoro, su 174 comuni esistevano 203 scuole maschili dirette da 194 maestri: sul totale, 161 erano ecclesiastici e 33 erano laici e tra questi solo uno si definiva "scribente".

Per il settore femminile, invece, ci si accontentava di maestre pubbliche analfabete capaci solo d'insegnare le "arti donnesche" come il cucito, il ricamo e la maglia, e non si avvertiva l'esigenza di rivolgersi a donne di diversa e specifica preparazione. Le risposte date dai funzionari comunali all'inchiesta del 1861 pongono in evidenza, infatti, l'assenza pressoché totale di maestre professioniste, né sarebbe potuto essere altrimenti se si considera che l'unica scuola magistrale femminile istituita a Napoli aveva

⁹⁷ *Collezione delle leggi*, III, cit. in nt. 11, p. 255.

sforzato appena 18 maestre degne di tale appellativo⁹⁸. La maggior parte delle donne dedite all'insegnamento svolgeva infatti ben altre attività primarie, che andavano dal cucito all'agricoltura: oltre a diverse "sartole", cucitrici o ricamatrici, l'insieme delle 'maestre' meridionali pullulava di contadine, coinvolte a pieno titolo nell'educazione delle fanciulle da un provvedimento borbonico del 1858⁹⁹.

L'altra Italia era lontana, un'Italia dove proprio durante gli anni '60 del secolo XIX c'era stata una significativa rivalutazione delle maestre, utilizzate non solo per educare le fanciulle, ma anche in sostituzione dei colleghi uomini, da sempre impiegati per l'insegnamento di base nelle scuole maschili. La motivazione di questa sperimentazione era duplice poiché le donne non solo si relazionavano meglio con i bambini, ma erano anche meno pretenziose, dal momento che si accontentavano generalmente di un «tenue stipendio». Un ulteriore aspetto positivo derivava poi dal fatto che l'impiego delle donne avrebbe sollevato lo Stato dalla scelta forzata di personale tratto dalle fila del clero¹⁰⁰.

La media dei frequentanti per classe ovviamente era variabile, ma le scuole femminili, sebbene nel complesso risultassero numericamente infe-

⁹⁸ L'assenza di maestre adeguate non poteva di certo essere risolta nel breve periodo, pertanto là dove si fu costretti a nominare donne affatto impreparate alla guida delle scuole elementari appena istituite, non si mancò di denunciare la cosa, nella speranza che il Governo si adoperasse per una soluzione. A tal proposito si consideri il caso del comune di Capri, nel quale l'ispettore Wreford denunciava che la maestra appena insediata «non sa leggere correttamente, appena può scrivere e non conosce che le quattro operazioni» e confidava nell'invio sull'isola di una donna «ben preparata» che durante le vacanze estive potesse insegnare alla maestra ad insegnare; «L'Amico delle scuole popolari», 15 (1861).

⁹⁹ Si rimanda alla nt. 28.

¹⁰⁰ La sperimentazione venne fatta a Milano e fu descritta nelle considerazioni generali della *Statistica del Regno d'Italia*, pubblicata nel 1865, in questi termini: «per una particolarità degna di menzione le maestre in Milano furono applicate all'insegnamento delle prime due classi elementari maschili. Il tentativo ebbe esito felicissimo, perché la donna sa meglio conoscere e dirigere i pensieri dei fanciulli affidati alle di lei cure, ed esercita l'ascendente morale che è proprio del suo sesso su quelle tenere creature. E d'altra parte la misura è commendevole, anche perché col tenue stipendio accordato finora dalle Giunte Comunali agli insegnanti ben si rimanda a S. SOLDANI, *L'educazione delle donne. Scuole e modelli di vita femminile nell'Italia dell'Ottocento*, Milano, FrancoAngeli, 1989; EAD., *Nascita della maestra elementare, in Fare gli italiani*, cit. in nt. 4, pp. 67-129; EAD., *Maestre d'Italia, in Il lavoro delle donne*, a cura di A. Groppi, Roma-Bari, Laterza, 1996; Ead. *S'emparer de l'avenir: les jeunes filles dans les écoles normales et les établissements secondaires de l'Italie unifiée (1861-1911)*, in «Paedagogica Historica», 40 (2004) pp. 123-142; S. FRANCHINI, *Élites ed educazione femminile nella costruzione del sistema di istruzione nazionale: i confini delle riforme*, in L. PONZIANI (a cura di), *Le Italie dei notabili: il punto della situazione*, numero monografico di «Abruzzo contemporaneo», 10-11 (2000), pp. 129-147. Interessanti spunti comparativi sono in J.C. ALBISETTI, *The feminization of teaching in the nineteenth century: a comparative perspective*, in «History of education», 22 (1993), pp. 253-263.

riori, accoglievano una platea di allieve più ampia rispetto a quelle maschili. Nella provincia di Napoli, ad esempio, ogni maestro seguiva circa 36 alunni, mentre ad ogni maestra erano affidate pressappoco 66 allieve¹⁰¹, situazione riscontrabile in quasi tutte le province dell'Italia meridionale (tabella 9).

Tab. 9 – Media degli allievi nelle scuole elementari del Mezzogiorno

Province	Media alunni per classe	Media alunne per classe
Terra di Bari	35	59
Terra D'Otranto	20	57
Capitanata	27	35
Molise	31	38
Abruzzo Citra	19	31
Abruzzo Ultra I	21	27
Abruzzo Ultra II	22	27
Terra di Lavoro	26	42
Benevento	29	34
Principato Ultra	28	34
Principato Citra	24	24
Napoli	32	66
Basilicata	20	29
Calabria Citra	19	29
Calabria Ultra I	23	42
Calabria Ultra II	18	25

Raramente la gestione delle scuole di ambo i sessi era tenuta da uno stesso maestro e quando ciò accadeva il docente era un sacerdote. In Calabria Ultra II almeno 6 municipi avevano fatto ricorso a questo espediente per colmare l'assenza di maestre; così a Tiriolo, a Fossato, a Miglierina, a Zagarise, a Filogaso e a Soriano il sacerdote si occupava alternativamente sia della scuola maschile che di quella femminile. Nei primi tre comuni il numero delle alunne era nettamente superiore rispetto a quello degli alunni (20/6; 33/0; 42/19), mentre nei rimanenti la frequenza femminile era inferiore se non inesistente (6/15; 3/10; 0/22).

Un altro elemento va considerato: i soli dati relativi al computo numerico delle scuole, dei maestri e degli allievi non correlati con informazioni di diversa origine potrebbero dare una immagine distorta della realtà. Ad esempio nel complesso delle 80 scuole maschili attive sulla carta nella provincia di

¹⁰¹ Ad esempio «L'Amico delle scuole popolari» denunciava il caso di una scuola femminile attiva nella città di Napoli nella quale una sola maestra, che percepiva mensilmente 5 ducati e 10 grana, seguiva circa 110 allieve. «Una sola stanza piuttosto piccola era tutta la scuola», cosicché solo una cinquantina di alunne potevano star sedute, mentre le altre erano costrette a seguire le lezioni in piedi, «non essendovi luogo per le sedioline», «L'Amico delle scuole popolari» 6 (1862).

Napoli, almeno tre in realtà non funzionavano, visto che o non c'era il maestro perché in attesa di nomina, come nel caso del comune di Arzano, o al contrario i maestri erano dimissionari per motivi politici, come nel caso dei comuni di Pimonte e Mignano¹⁰². Anche in Basilicata alle 88 scuole rilevate dall'inchiesta ne vanno sottratte sei che non avevano allievi¹⁰³. Analogamente in Calabria Citra in alcuni municipi le scuole erano di troppo recente istituzione per poter avere frequentanti. Gli stessi maestri erano tali solo sulla carta o perché dimissionari per l'avversione alla nuova realtà nazionale o per mancanza di alunni o perché semplicemente si stavano ancora formando presso le scuole magistrali, come fedelmente annotavano i redattori de «L'Amico delle scuole popolari».

8. *Nazione e insegnamento: i limiti della politica scolastica attuata nel Mezzogiorno durante la crisi dell'unificazione*

La diffusione della istruzione primaria nelle province meridionali fin dall'annessione incontrò quindi non poche difficoltà dovute non tanto alla carica innovativa della legislazione introdotta, quanto ai limiti interni alla stessa società meridionale.

Francesco De Sanctis era ben consapevole della tara degli abitanti del Mezzogiorno «la cui anima appartiene al confessore, al notaio, all'uomo di legge, al proprietario»¹⁰⁴ e da ministro si era proposto la trasformazione della «plebe» in «popolo libero» attraverso la diffusione dell'istruzione popolare. La battaglia del letterato, in vero, era cominciata ben prima della sua nomina ministeriale, quando durante la prodittatura, incaricato della direzione Dicastero napoletano della Pubblica Istruzione, aveva sollecitato il decreto istitutivo delle scuole normali previste dalla Legge Casati, riesumando in parte un progetto al quale egli stesso aveva lavorato nel 1848.

Tuttavia a dispetto delle iniziative e degli intenti di De Sanctis, come si è scritto, la fondazione di un sistema di istruzione popolare basato su una accurata formazione del corpo docente non si mise in moto se non durante il mese di novembre del 1861. Prima di allora ci si dovette accontentare del lavoro svolto dalle «concentrate» conferenze magistrali introdotte da Paolo Emilio Imbriani, incaricato della gestione della Pubblica Istruzione nel napoletano, mentre l'amico De Sanctis ormai amministrava il ministero centrale. Al di là degli sforzi profusi per istruire sommariamente i maestri meridionali nelle materie pedagogiche, gli esiti del provvedimento voluto da Imbriani, pur sortendo qualche effetto, non furono entusiasmanti e ciò fu determinato

¹⁰² Il 27 ottobre 1860 il sottointendente del distretto di Castellammare denunciava la mancata partecipazione al plebiscito del maestro primario di Pimonte, il sacerdote Andrea Grosso, e pertanto comunicava alla Prefettura di averlo sospeso. Un analogo provvedimento era stato preso anche nei confronti di alcuni maestri pubblici del comune di Agerola; ASNA, *Prefettura di Napoli*, b. 218.

¹⁰³ I comuni che non avevano scuola erano quelli di Abriola, Cersosimo, Grassano, Guardia, Moliterno e Tramutola.

¹⁰⁴ *Atti del Parlamento Italiano*, cit. in nt. 42, p. 507.

da motivazioni che andavano ben oltre la carente preparazione di base degli aspiranti docenti. La società meridionale oltre ad essere attraversata da una profonda crisi politica, cominciata prima dell'unificazione, era anche avvilita da una preoccupante contrazione dei commerci, nonché dall'insorgere, soprattutto nelle province, di un certo malessere sociale, confluito anche nel brigantaggio. Tutto ciò comportò non solo disordini ed insicurezza sociale, ma anche un progressivo impoverimento dei comuni, vessati tra l'altro anche dall'obbligo del mantenimento e del vettovagliamento delle truppe. In questa situazione così concitata, i municipi pressati dal Governo avviarono al meglio le conferenze magistrali, anche se l'assenza di fondi si tradusse nel mancato pagamento degli stipendi agli insegnanti delle scuole preparatorie, allo scarso equipaggiamento delle scuole allestite e alla quasi regolare inadempienza dell'obbligo di versare un contributo agli allievi-maestri residenti in comuni distanti.

Anche quando si trattò di fondare le scuole primarie i comuni dovettero fare i conti con le casse vuote, alle quali si unì la scarsa presenza di personale modestamente preparato, oltre la ritrosia delle famiglie fomentata dal clero ad inviare i propri figli a scuola.

La diffidenza degli ecclesiastici verso la legge che demandava l'insegnamento della dottrina cristiana a maestri laici, infatti, si tradusse nel sabotaggio quasi sistematico delle scuole pubbliche; così, parafrasando l'ispettore di Terra di Lavoro, la parte "triste del clero", nel "delirio" della propria "impotenza", sognando il ritorno di un "passato impossibile", lavorava assiduamente per "atterrare il colosso dell'Unità d'Italia"¹⁰⁵.

Certo, anche l'indole delle popolazioni meridionali, alquanto inclini a considerare con sospetto "ogni innovazione civile", non giovava alla causa dell'istruzione: addirittura quando nel comune di Resina, in provincia di Napoli, il sindaco Leonardo Filotico in uno slancio di generosità volle fornire ad ogni allievo della scuola elementare un vestito "intiero", causò l'improvviso svuotamento delle classi, poiché si era «sussurrato dai malevoli alle orecchie di quegli idioti esser queste le arti dei liberali per strappare i figliuoli dal seno delle famiglie e mandarli in Piemonte»¹⁰⁶.

L'inadeguatezza della classe dirigente napoletana che si trovò a gestire la crisi del passaggio dal regime borbonico a quello unitario determinò l'assenza di un preciso «programma che esprimesse gli interessi del Mezzogiorno, o di un suo gruppo sociale consistente» e si proiettò, in vero, anche sulla organizzazione della politica scolastica¹⁰⁷.

L'analisi dei profili degli uomini che ebbero un ruolo di rilievo nell'organizzazione del sistema dell'istruzione primaria durante il primo anno unitario, quando cioè il Mezzogiorno ancora beneficiava di una certa autonomia, pone non poche questioni, e lascia emergere una certa distanza tra gli intenti programmatici unitari e il sentire reale della classe dirigente meridionale. Valga per tutti il caso di Luigi Settembrini, «espressione

¹⁰⁵ PAGANO, *Scuola e maestri*, cit. in nt.6, p.117.

¹⁰⁶ «L'Amico delle scuole popolari» 16 (1861).

¹⁰⁷ SCIROCCO, *Il Mezzogiorno nella crisi*, cit. in nt. 7, p. 27.

del travaglio della borghesia meridionale tra Restaurazione e Unità»¹⁰⁸. Nominato delegato straordinario, nonché ispettore degli studi, direttamente dal ministro De Sanctis, come si è detto, Settembrini si adoperò per imporre ai comuni l'istituzione di scuole primarie, elogiando tra l'altro anche il sistema delle scuole magistrali, veri e propri "vivai" dai quali sarebbero stati tratti i maestri preparati ed addestrati ad insegnare secondo metodi e programmi uniformi. Nella sua attività di ispettore dimostrò un certo impegno per convincere i sindaci sulla necessità di rispettare la legge sull'istruzione elementare, con annessi programmi e regolamenti, e tutto sommato, leggendo la sua documentazione di servizio, egli appare concorde con la politica desanctiana di intervento dello Stato almeno nella organizzazione dell'istruzione primaria. Stupisce, dunque, leggere alcune considerazioni sull'istruzione primaria pubblicate dallo stesso Settembrini nel periodo appena successivo a quello analizzato, quando cioè l'attività delle luogotenenze venne meno ed il processo di "piemontesizzazione" fu definitivamente avviato.

In occasione del *Riordino della istruzione superiore* avviato dal ministro Matteucci, ben intenzionato ad una riforma dell'intero sistema universitario, Settembrini pubblicò infatti un opuscolo intitolato *L'università di Napoli*, dove tra le altre cose criticò apertamente la preferenza che i comuni avrebbero dovuto dimostrare verso i maestri formati presso le scuole normali o magistrali. Il punto secondo l'ex ispettore dell'istruzione era che in queste scuole la libertà del docente non veniva affatto garantita, dal momento che le conoscenze erano puntualmente organizzate in base ad esigenze governative; inoltre lo stesso insegnamento che questi maestri avrebbero svolto sarebbe stato costretto nelle materie e nei metodi prescritti dai programmi ministeriali, per nulla adatti alle eterogenee realtà che componevano la neonata Italia.

Questi programmi – scriveva – farebbero ridere se non facessero orrore a chi ha coscienza di avere libera intelligenza. Prescrivono finanche che nel primo anno il fanciullo dovrà imparare a contare sino a cento e nei seguenti da cento in poi. Fino a cento ci giungono forse i più bravi fanciulli di val d'Aosta non quelli nati in Sicilia, dove a tredici anni la donna è già madre.

Con vario argomentare, Settembrini intendeva dimostrare che era vero che lo Stato dovesse

provvedere che tutti sappiano quel che è necessario a tutti, ma – aggiungeva – provvedere non significa né insegnare, né prescrivere modo, ma significa volere adoperarsi coi consigli, col le pene, coi premi che s'insegni liberamente quello che tutti debbono sapere.

La contraddizione scoperta dei due diversi atteggiamenti assunti da Settembrini fece discutere non poco anche i contemporanei: i redattori de

¹⁰⁸ A. SCIROCCO, *Luigi Settembrini politico e patriota*, «Rassegna Storica del Risorgimento», LXIV (1977), pp. 131-140.

«L'Amico delle scuole popolari» furono tra i primi a denunciare la cosa, sottolineando che tra le difficoltà incontrate nel Mezzogiorno per il decollo dell'istruzione bisognava aggiungere anche la presenza di un classe dirigente poco credibile¹⁰⁹, che almeno nella prima fase dell'unificazione aveva acriticamente supportato un programma che in fondo non condivideva, ma al quale non era stata capace di contrapporre altri.

ANNA GARGANO

¹⁰⁹ «L'Amico delle scuole popolari», 18 (1862).