

Memorie sociali rimosse. Storie di formazione negli anni della “grande trasformazione”

Sergio Tramma, Marialisa Rizzo¹

Le memorie sociali diffuse sono sottoposte a una legge della degradazione. Uno dei periodi che subisce tale sorte, o che comunque appare sottostimato nella riflessione anche pedagogica, è quello degli anni della “grande trasformazione” (1950/1960). Il contributo intende analizzare pedagogicamente tale trasformazione, con un particolare riguardo al ruolo delle donne migrate dal Sud al Nord Italia, in quanto mediatrici tra ambienti culturali-educativi differenti, e a quanto tale esperienza sia divenuta/non divenuta memoria diffusa valorizzabile anche in relazione agli attuali processi migratori.

The widespread social memories are subjected to a law of progressive degradation. The period of the “great transformation” (1950/1960) seems to have suffered this fate or to be underestimated also in the pedagogical reflection. The essay wants to pedagogically analyse this transformation and it aims to concentrate on the women’s role migrated from the South to the North Italy, as mediators between different cultural-educational heritages, and it wants to focus on how this experience has become/not become a widespread memory, enhanced in relation to new migration processes.

Parole chiave: memorie sociali, “grande trasformazione”, migrazioni interne italiane, donne, educazione informale.

Keywords: social memories, “great transformation”, internal Italian migration, women, informal education.

1. La crisi della memoria

Analizzare pedagogicamente la memoria sociale significa interrogarsi attorno alle modalità del suo essere (costitutivamente) esperienza educativa, cioè di apprendimento e pratica di valori, di saperi, di competenze ecc., in un certo tempo e luogo, e ciò sia quando essa è manifesta e operante sia quando è latente e apparentemente silente. Se in ter-

¹ Nello specifico Sergio Tramma è autore dei paragrafi 1. *La crisi della memoria* e 2. *La grande trasformazione*. Marialisa Rizzo è invece autrice dei paragrafi 3. *Migrazioni interne italiane* e 4. *Donne e migrazioni interne italiane*.

mini pedagogici è ormai assodato che l'esercizio della memoria individuale sia descrivibile come esperienza educativa che può contribuire a stimolare continuità e/o discontinuità nel progressivo svilupparsi di una storia di vita – così come hanno evidenziato gli studi sul tema delle biografie e delle autobiografie² – non lo stesso potrebbe dirsi per la memoria sociale, cioè per l'insieme delle “notizie”, dei racconti, delle testimonianze (delle percezioni, delle rappresentazioni ...) che certificano l'esistenza di un passato che attraverso la narrazione diretta o indiretta si manifesta e agisce nel presente.

E ciò perché la memoria sociale è oggetto sfuggente, restio a sottoporsi a operazioni di definizione esaustiva e delimitazione rigida; è argomento collocabile in differenti aree disciplinari umanistiche e sociali, e i ragionamenti che la riguardano non sono del tutto colonizzabili, a differenza di quelli sulla memoria individuale, dalle sempre più invasive neuroscienze. È un oggetto non confinabile, non agente e non rintracciabile solo nei luoghi e nei tempi formali, ufficiali, intenzionali e riconoscibili della sua produzione, conservazione, circolazione e accoglienza, cioè le ricorrenze (per esempio le “giornate della memoria”), le cerimonie, le raccolte di testimonianze, i prodotti materiali quali monumenti, targhe, ecc., le iniziative dunque tese a promuovere, anche verso un pubblico molto ampio, delle sistematizzazioni di senso negli instabili e contraddittori rapporti tra il presente e il passato. La memoria sociale, infatti, non si pone solo attraverso momenti e luoghi intenzionali, si manifesta anche in altre forme, attraverso stratificazioni più o meno evidenti dei modi di pensare, di essere e di fare: dalla scritta *d'antan* sul muro che nessuno cancella al “modo di dire”, dall'archeologia industriale al permanere di alcune regole di antiche buone maniere. La memoria sociale costituisce quindi un “magazzino” poetico nel quale sono custoditi saperi attuali e inattuali che riguardano il lavoro, la produzione e il significato dei beni materiali e immateriali, le norme di costume di una determinata collettività, i valori che orientano la vita quotidiana, i tratti delle identità individuali e collettive.

Partendo dalla convinzione che l'educare sia *potenzialmente* presente e rintracciabile in ogni dimensione dell'esistenza e negli interstizi delle vite individuali e collettive³, allora la memoria sociale diffusa, intesa come sommatoria (non sintesi) delle molteplici e distinte memorie

² Cfr. F. Cambi, *L'autobiografia come metodo formativo*, Roma-Bari, Laterza, 2002.

³ Cfr. S. Tramma, *Che cos'è l'educazione informale*, Roma, Carocci, 2009.

“locali” di gruppi, ambienti, luoghi ecc., è considerabile un insieme eterogeneo di esperienze nelle quali, in modo alcune volte ordinato in altre disordinato, il passato assume la forma di un *racconto* materiale o imateriale, che, pedagogicamente analizzato, si presenta come una potenziale occasione di apprendimento di aspetti del modo di pensare, essere e fare di soggetti individuali e collettivi.

La memoria sociale è dunque *educativa* in quanto esperienza che contribuisce a far acquisire, attraverso operazioni intenzionali o per moto spontaneo, alle generazioni successive aspetti della cultura prodotta da quelle precedenti. Una tale funzione trasmissiva è propria soprattutto delle società statiche, nelle quali vi è una continuità degli assetti e delle culture lavorative, familiari e valoriali, e nelle quali i saperi e le competenze necessarie ad affrontare la vita si presentano sostanzialmente identiche. E qui entra una seconda questione, cioè la *didattica della memoria*, ovvero i metodi e gli strumenti con i quali può assolvere le sue funzioni educative. Nelle società premoderne o in quelle moderne nelle loro prime fasi di sviluppo, i compiti educativi della memoria sono assolti per moti spontanei, quindi anche informali, subliminali, diffusi, pulviscolari, privati, e non solo a seguito di intenzionalità impegnate a salvaguardarne la funzione educativa.

Nella contemporaneità, la produzione-trasmissione della memoria educante è anche associata al gioco tra i luoghi, anche geografici, nei quali essa si forma e viene trasmessa. Può avvenire in una modalità che potremmo definire verticale, cioè la trasmissione dalle generazioni precedenti alle successive di quelle memorie locali connesse a luoghi relativamente identificabili e delimitabili. È un processo che può continuare nel tempo senza particolari turbative che ne alterino la funzione e la credibilità, in particolare se il luogo di produzione è caratterizzato da una relativa distanza da luoghi che producono memorie diverse. Il problema sorge quando il luogo nel quale le memorie si producono e trasmettono entra in contatto direttamente o indirettamente con altri luoghi nei quali si trasmettono memorie educative connesse a contenuti culturali diversi, ed è questo un processo proprio, seppure non esclusivo, dei processi migratori. Il rapporto tra le memorie “autoctone” e quelle di “importazione”, cioè tra le tradizioni culturali e i tratti identitari salienti a cui le memorie fanno riferimento, contribuiscono a delineare e a determinare il confronto, lo scontro, il meticciamiento tra identità culturali diverse, il sentirsi o non sentirsi parte di un contesto, e questo vale per i processi migratori attuali quanto per quelli del passato. In altri termini,

nelle società statiche dal punto di vista dei movimenti delle popolazioni, prevalgono le memorie a trasmissione verticale, in quelle movimentate si pone il problema del rapporto e degli equilibri tra memorie maturate in altri luoghi.

Ora però la contemporaneità ha visto una accentuazione, se non il completo esaurimento della funzione sociale della memoria. Dalle *memorie lunghe* nel tempo e ristrette nei luoghi delle società statiche, agricole, premoderne, tradizionali si è passati alle *memorie brevi* delle società fordiste e postfordiste nelle quali alla staticità si sostituisce un distruttivo-creativo movimento perenne che attinge sempre meno al passato e, conseguentemente attenta sempre di più alla funzione educativa della memoria.

La funzione sociale della memoria, come tutti gli aspetti della vita delle persone e delle società, cambia quindi con l'avvento, il consolidamento e il definitivo passaggio alla modernità che, è bene ricordarlo, può in Italia essere collocato proprio negli anni oggetto del presente contributo e che ha nel 1960 un anno simbolo. Una fase in cui si assiste a un ridimensionamento generale della memoria.

2. *La grande trasformazione*

Il gioco tra memoria e oblio⁴, tra necessità, o solamente desiderio, di preservare le memorie e necessità, o solamente desiderio, di acquisirne di nuove si è manifestato in maniera netta ed evidente in Italia negli anni Cinquanta-Sessanta. Anni definiti, a seconda delle angolazioni e dei punti di osservazione, come gli anni della “grande trasformazione”, del “trentennio glorioso”, della pasoliniana mutazione antropologica⁵. E un periodo contraddittorio forse anche perché sono gli anni nei quali è sfociato il Dopoguerra e che, nello stesso tempo, fanno da levatrice alla stagione degli anni Settanta (che solo una visione piattamente reazionaria può ridurre ad anni “di piombo”), anni della massima espansione della cultura fordista e, nello stesso tempo, dell'avviarsi del suo superamento. Anni che, ispirandosi all'analisi di Antonio Gramsci

⁴ Cfr. A. Oliverio, *Memoria e oblio*, Soveria Mannelli, Rubbettino, 2003.

⁵ Cfr. G. Crainz G., *Il paese mancato. Dal miracolo economico agli anni Ottanta*, Roma, Donzelli, 2003. Cfr. G. Crainz, *Storia del miracolo italiano. Culture, identità, trasformazioni fra anni 50 e 60*, Roma, Donzelli, 2003. Cfr. P. Ginsborg, *Storia d'Italia dal dopoguerra a oggi*, Torino, Einaudi, 1989/2006. Cfr. G. Sapelli, *Modernizzazione senza sviluppo. Il capitalismo secondo Pasolini*, Milano, Bruno Mondadori, 2005.

sull'americanismo e il fordismo⁶, non sono caratterizzati solo dalle trasformazioni della produzione e del lavoro, ma anche dall'essere una vera e propria esperienza educativa di massa dalla quale avrebbero dovuto scaturire, cioè essere formati, gli uomini e le donne adatti alla nuova epoca che si stava prospettando, cioè quella di una società capitalistica moderna, emancipata, conformata sul modello statunitense, dove le identità individuali e collettive avrebbero dovuto svincolarsi dalle tradizioni locali e dalle appartenenze tradizionali per connettersi e avvicinarsi sempre più ai modelli di uomini e donne definiti dal loro posizionamento nel consumo, prima, e nel consumismo, poi.

Sono molti i cambiamenti che avviano negli anni Cinquanta-Sessanta la crisi della memoria educativa relegandola, al più, a una sorta di testimonianza di un passato che, nelle turbolenze delle società sviluppate, non assolve più funzioni di orientamento, quasi costringendola alla clandestinità, considerata come una zavorra rispetto al pieno dispiegarsi della modernità. In primo luogo, la prevalenza dell'industria su un'agricoltura, oltretutto, in via di meccanizzazione. Le memorie “contadine” tendono a non essere più un manuale da utilizzare per la formazione delle giovani generazioni di braccianti e contadini, entrano in scena le memorie “industriali” destinate però, a causa delle ricadute sul lavoro degli incessanti processi di ammodernamento della produzione, a durare poco in termini di riferimenti per la formazione della nuova forza lavoro. In secondo luogo, e questo sarà approfondito in seguito, iniziano a ridursi, anche a causa dei processi migratori, quelle memorie “comunitarie” locali che tendevano a trasmettere e a legittimare valori e comportamenti visibili, solidi, pressoché indiscutibili⁷. In terzo luogo,

⁶ “In America la razionalizzazione ha determinato la necessità di elaborare un nuovo tipo umano, conforme al nuovo tipo di lavoro e di processo produttivo” (A. Gramsci, “Americanismo e fordismo”, 1934, in (a cura di V. Gerratana), *Quaderni del carcere*, Torino, Einaudi, 2014, p. 2148).

⁷ È a metà degli anni Cinquanta che Edward Banfield realizza la sua nota ricerca *The Moral Basis of a Backward Society* (1958) che sarà pubblicata in Italia con il titolo *Una comunità del Mezzogiorno* (1961) e ripresentata in seguito con il titolo *Le basi morali di una società arretrata* (1976). In questa ricerca Banfield “scopre” l'esistenza del “familismo amorale” che potrebbe essere costruito nella sua intelaiatura e legittimato nei suoi contenuti anche dall'influenza di memorie familiari non comunitarie. La ricerca di Banfield è stata rigettata nella metodologia e nelle conclusioni, ma è una ricerca che, come sottolinea Arnaldo Bagnasco nel 2010, non si può liquidare con facilità. La ricerca si inventa un anti-pubblico familismo amorale che, in altri contesti avrebbe potuto (ed è) benissimo essere definito morale, inoltre la ricerca ha avuto

non va dimenticato che l'aumento della scolarità contribuisce a ridimensionare nella formazione complessiva dei soggetti il peso delle memorie familiari e comunitarie a vantaggio di quelle pubbliche o delle "non memorie" costituite dai saperi disciplinari. Inoltre, anche il processo di unificazione linguistica del Paese contribuisce a ridimensionare "le parole per dire" le memorie locali, e più in generale l'avvio del processo di omologazione reso possibile dalla rapida espansione di mezzi di comunicazione di massa.

Gli anni in questione sono quelli nei quali si avvia il processo di effettiva unificazione dell'Italia, in cui si forma un substrato di sufficientemente solida cultura comune (non sempre, stante l'americanizzazione del Paese, di derivazione "autoctona") che interessa vasti settori di popolazione e non solo le élite e che, in qualche modo, interagisce con le contrapposizioni politiche di quegli anni, anni che non paiono comunque generare, a differenza di quelli che li precedono e li seguono, specifiche e distinte memorie civili divisive. Non a caso John Foot nella sua analisi delle "fratture" che hanno interessato l'Italia passa dalla Seconda guerra mondiale al 1968, nulla accenna riguardo a quegli anni⁸.

L'unificazione nazionale formale non è mai stata in grado di uniformare il Paese, come non ne è stato in grado il fascismo. Non è sicuramente bastato il servizio militare "nazionale", il libro *Cuore* di Edmondo De Amicis, i monumenti ai caduti della Grande Guerra, la Resistenza. Vi stanno invece riuscendo l'americanizzazione, la televisione, in parte la scuola e, soprattutto i processi migratori interni, di fatto processi unificanti che producono la percezione pratica di essere collocati in ambienti che vanno oltre il territorio delimitato, "comunitario", controllabile e conosciuto del proprio paese, quartiere, piccolo comune, al più della propria regione.

come effetto, sicuramente non attribuibile all'autore, quello di uniformare nell'immaginario il Meridione tutto a un piccolo paese di una zona tra le meno sviluppate. Ma forse il vero punto di interesse della ricerca di Banfield è il paragone che fa tra "Montegrano" e St. Georges, un piccolo comune statunitense. Di quest'ultimo elenca tutte le attività di beneficenza promosse dalle svariate associazioni esistenti, sottolineando la presenza di un forte spirito civico e comunitario. L'autore, in realtà, misura la distanza tra il contesto di analisi e il modello USA, modello ritenuto auspicabile e che iniziava a imporsi diffusamente in tutto il Paese, e che avrebbe trovato un'ulteriore conferma con la crisi del *welfare state* e i tentativi di sostituirlo culturalmente e praticamente anche con un virtuoso solidarismo locale e "comunitario".

⁸ Cfr. J. Foot, *Fratture d'Italia*, tr. it., Torino, Einaudi, 2009.

Ma gli anni dello sviluppo sono gli anni nei quali ancora una volta “la grande proletaria si è mossa” per dirla con le parole di Giovanni Pascoli, pur se i movimenti ai quali faceva riferimento erano di ben altra natura. Una grande proletaria che si è sempre mossa⁹, coinvolta in esperienze migratorie che sono sintetizzate e restituite anche da opere letterarie e cinematografiche che contribuiscono a resocontare tali esperienze, a produrre un diffuso immaginario, a creare una labile memoria popolare. Solo per citarne alcune: dalle emigrazioni in America nelle canzoni di Libero Bovio (*Lacrime napoletane*, 1925) a quelle verso l’Australia (Luigi Zampa ne mostra alcune sfumature in un film “popolare”¹⁰), dalle emigrazioni verso l’Europa (*Pane e cioccolata* con la regia di Franco Brusati) alle migrazioni interne magistralmente rappresentate in *Rocco e i suoi fratelli* dell’aristocratico e comunista Luchino Visconti.

È la grande proletaria che si appresta a un’altra migrazione mossa dal miraggio motivazionale del “potere fare fortuna” che prima poteva essere solo all’estero, adesso una tale possibilità si apre anche nel Paese. È stato uno dei processi trasformativi-educativi più importanti che si sono verificati in Italia, ma anche uno nei confronti dei quali l’esercizio della memoria non è stato praticato a sufficienza, mentre utile sarebbe per comprendere meglio quello che accade ora.

3. *Migrazioni interne italiane*

Quando si parla di migrazioni, in generale, il riferimento è a persone e popolazioni che si muovono con il proposito di costruirsi una vita migliore. Se “i flussi migratori ... non avvengono soltanto dai paesi poveri verso quelli ricchi”¹¹, è indubbio tuttavia che chi desidera/necessita di migliorare le condizioni della propria esistenza si muova perlopiù seguendo questa “direzione”¹²: a luoghi economicamente più avvantaggiati si rivolge; dai territori più ricchi viene educato, anche a distanza, maturando desideri e aspettative connesse al proprio futuro, all’approdo

⁹ Cfr. E. Pugliese, *L’Italia tra migrazioni internazionali e migrazioni interne*, Bologna, il Mulino, 2006.

¹⁰ Il riferimento in modo particolare è a L. Zampa (regia), *Bello onesto emigrato Australia sposerebbe compaesana illibata*, Italia, 1971.

¹¹ G. Standing, *Precari. La nuova classe esplosiva*, tr. it., Bologna, il Mulino, 2011/2012, p. 146.

¹² Cfr. E. Franzina, *La storia delle migrazioni come storia del lavoro*. Trieste, EUT Edizioni Università di Trieste, 2013.

e alla vita in ambienti “più promettenti”¹³. Tale immagine di “terre di maggior benessere”, positiva/*attrattiva*, si contrappone a quella *repulsiva* (altrettanto educativa) dei territori di emigrazione: si forma (e forma) a partire dall’invio di rimesse da parte di chi migra “per primo”; si nutre di necessità, bisogni e attese, come pure delle narrazioni (verbal e no) di chi torna in “patria”, provvisoriamente o definitivamente. Si nutre di tali narrazioni e di quelle proposte e diffuse dai mezzi di comunicazione di massa, che insieme alle altre alterano inevitabilmente le memorie locali-territoriali. Sono questi ultimi a inserirsi infatti in modo significativo – oggi, ma in parte anche “ieri”¹⁴ – nei processi formativi che investono i territori della migrazione, favorendo, non solo il contatto di chi migra con i luoghi d’origine (e viceversa), ma anche processi di omologazione, avviati proponendo a tutti modelli/stili di vita di benessere e sempre più di successo, che si presentano (pur non essendo) come interclassisti, indipendenti dalle risorse di partenza (dei singoli e delle collettività) e dalle reali possibilità di far propri tali riferimenti¹⁵.

Questa tendenza a un’omologazione “*secondo un codice interclassista*” per Pier Paolo Pasolini ha avuto inizio già con la “grande trasformazione”¹⁶, che ha coinvolto in modo significativo i figli italiani dei migranti interni (e questi stessi). Essi, con la migrazione familiare e il più ampio mutar di clima, hanno iniziato a pensarsi (non sempre aiversi) diversamente dalla condizione subalterna dei meridionali vissuta al Sud e in parte al Nord: territorio che negli anni Cinquanta-Sessanta si stava muovendo verso la modernità e il “successo” industriale e urbano¹⁷, al quale i migranti contribuirono, tuttavia restandone in parte

¹³ Si pensi alla rappresentazione che Emanuele Crialese (2006) dà, nel film *Nuovomondo*, del sogno americano: un mare di latte in cui i migranti della Sicilia di fine Ottocento avrebbero potuto (nelle aspettative) finalmente nuotare.

¹⁴ Cfr. S. Zizzari, *Da Muro Lucano a Melun. Il mutare delle modalità relazionali e comunicative in tre generazioni di emigranti*, in “BASILISKOS”, 1, 2012. https://www.academia.edu/33815080/Zizzari_S_2011_Da_Muro_Lucano_a_Melun_Il_mutare_delle_modalit%C3%A0_relazionali_e_comunicative_in_tre_generazioni_di_emigranti_. Ultimo accesso: 29.07.2021.

¹⁵ Cfr. M. M. Suárez-Orozco, D. Baolian Qin-Hilliard (Eds), *Globalization, Culture and Education in the New Millennium*, Berkeley, Los Angeles, London, University of California Press, 2004.

¹⁶ P.P. Pasolini, *Scritti corsari*, Milano, Garzanti, 1975/2008, p. 55.

¹⁷ Cfr. F. Alasia, D. Montaldi, *Milano, Corea. Inchiesta sugli immigrati negli anni del “miracolo”*, Milano, Feltrinelli, 1960.

esclusi¹⁸. I primo-migranti del Sud Italia – territorio, ai tempi di quel boom economico “essenzialmente settentrionale”¹⁹, ancora condizionato da un’economia/cultura agricola, da un’industrializzazione di “subfornitura”²⁰ – con la migrazione maturarono speranze (in parte realizzatesi) di inserirsi nella classe popolare-operaia, uniformandosi in fondo a questa e passando così dall’essere considerati i “terroni in città”²¹, all’essere riconosciuti come forza lavoro italiana, che partecipava – come altri – alla crescita del Paese. Tuttavia, la modernità, con le sue nuove proposte educative di consumo e con il sostegno dato alla “nascita dei giovani” come categoria sociale, ha contribuito a dar vita a un altro desiderio di uniformità/omologazione, che si muoveva, non più all’interno della medesima classe sociale, ma intorno ai consumi e alle maggiori libertà di movimento e azione, permesse ora ai giovani di classi medio-alte.

Il Settentrione e il Meridione, con la migrazione interna, sono inevitabilmente entrati in contatto, modificando le rispettive proposte educative²² e portando le stesse “famiglie migranti” a trasformarsi e a configurarsi, “relativamente alle pratiche di interazione tra le generazioni e i generi, come ‘luoghi e spazi’ di ricerca verso nuovi schemi interpretativi”²³. Se l’alterazione delle relazioni (educative) tra generazioni è tipica di ogni processo migratorio, in questo caso di *mantenuta prossimità* generazionale²⁴, sono risultate ancor più evidenti le contraddizioni e le tensioni tra tradizione (proposta in parte dai primo-migranti) e mo-

¹⁸ Cfr. A. Rollo, *Un’educazione milanese. Il romanzo di una città e di una generazione*, San Cesario di Lecce, Manni, 2016.

¹⁹ P. Ginsborg, *Storia d’Italia dal dopoguerra a oggi*, cit., p. 292.

²⁰ N. Panichella, *Meridionali al Nord: migrazioni interne e società italiana dal dopoguerra a oggi*, Bologna, il Mulino, 2014, p. 61.

²¹ Cfr. F. Compagna, *I terroni in città*, Matelica, Hacca, 1959/2013.

²² Interessante in relazione a questi temi è la prospettiva translocale approfondita in modo particolare dalla geografia culturale. In questa direzione, si veda a titolo d’esempio: Cfr. K. Brickell, A. Datta (Eds), *Translocal Geographies: Spaces, Places, Connections*, Farnham, Ashgate, 2011.

²³ M. Di Giacinto, *Tra ricerca e memoria: genitorialità migranti e modelli educativi*, in I. Loiodice, S. Ulivieri (a cura di), *Per un nuovo patto di solidarietà. Il ruolo della Pedagogia nella costruzione di percorsi identitari, spazi di cittadinanza e dialoghi interculturali*, Bari, Progedit, 2017, p. 132.

²⁴ I rapporti con le generazioni precedenti (migrate e no) e con i territori d’origine sono generalmente rimasti attivi con lo spostamento interno, a differenza di quanto poteva accadere invece con le migrazioni in Europa e ancor di più oltreoceano, che non di rado obbligavano alla rottura relazionale con i luoghi natii e le famiglie.

denità (attraattiva soprattutto per i loro figli); tra una memoria contadina, quella operaia e una nuova cultura dei consumi. Se, inoltre, indiscutibile sembrava essere l'influenza, anche in questo caso *attraattiva*, del Nord (per semplificare, moderno) nei confronti del Sud (percepito come "arretrato"), lo stesso non si può dire per il Meridione nei confronti del Settentrione. Il primo, ai tempi del boom economico, si presentava infatti come un territorio impoverito ed *espulsivo*, dal quale era consigliato emigrare²⁵; come un contesto *repulsivo*, un "tradizionale da allontanare", da evitare per sé e il proprio futuro, che si iniziava a desiderare "sostanzialmente diverso da ogni passato"²⁶. Da questo, dall'idea di arretratezza/povertà che portava con sé, tendevano a prendere le distanze tanto i settentrionali "ormai moderni", quanto – in termini contraddittori e mai definitivi – i meridionali al Nord: le generazioni primomigranti e ancor di più i loro discendenti²⁷, che aspiravano ai nuovi stili di vita sempre più osservabili, ma non sempre concretamente esperibili, nella loro quotidianità, segnata dalla "trasformazione culturale". Era il Nord Italia che promuoveva (educando informalmente) aspirazioni nuove, di consumo e benessere, che iniziavano a circolare nel panorama sociale più ampio e che per i figli dei meridionali spesso rimanevano solo desideri inesauditi (quando non inespressi e inesprimibili nei contesti popolari abitati e ancora in parte segnati dalle "regole della tradizione"), dando vita a sensazioni di inadeguatezza nel confronto inevitabile con i coetanei settentrionali, rispetto ai quali, non di rado – come in fondo i loro genitori –, sono stati descritti come fuori posto, inadeguati, appunto, ai tempi di arricchimento e ai territori moderni ora visuti. Sono stati definiti in tal modo, venendo educati a questa stessa definizione e "auto-definendosi"/percependosi così: desiderando "il salto di classe ... cercando di mimetizzarsi, non riflettendo sulla propria storia ..., ma vivendola come un peso del quale sbarazzarsi"²⁸.

La memoria familiare, dei territori del Mezzogiorno italiano – in un certo senso "congelato" nei ricordi di chi è migrato, senza riuscire a vivere direttamente le trasformazioni che hanno nel tempo interessato lo stesso Sud –, pur rimanendo inevitabilmente attiva in quanto "educa-

²⁵ Cfr. P. Aprile, *Terroni. Tutto quello che è stato fatto perché gli italiani del sud diventassero meridionali*, Milano, Piemme, 2010/2017.

²⁶ P.P. Pasolini, *Lettere Luterane*, Milano, Garzanti, 1976/2009, p. 62.

²⁷ Cfr. A. Signorelli, *Migrazioni e incontri etnografici*, Palermo, Sellerio, 2006.

²⁸ S. Tramma, *Sulla maleducazione*, Milano, RaffaelloCortina, 2020, p. 80.

trice informale” delle giovani generazioni, è stata allo stesso tempo percepita come un fardello di cui liberarsi: “un punto di riferimento irrinunciabile (e)ppure qualcosa da dimenticare in quanto vissut(a) come una vergogna, come un impedimento all’integrazione”²⁹, alla modernizzazione; una “verità negata”, connessa a un passato, eppure a un presente familiare, a un territorio e a un’appartenenza popolare, che tuttavia – come raccontato in maniera illuminante da Didier Eribon – per quanto rifiutata, “si ripresentava e ... imponeva la sua legge”³⁰.

4. *Donne e migrazioni interne italiane*

Le donne primo-migranti hanno giocato un ruolo fondamentale in queste ripresentazioni/alterazioni di una appartenenza e memoria familiare/territoriale educante³¹. “Il ruolo centrale delle madri e delle nonne all’interno delle famiglie migranti”³², non a caso, sembra essere una costante che permette/ha permesso alle stesse “famiglie in movimento” di avviare un “rapporto co-evolutivo con l’ambiente esterno”³³.

Le donne migrate, anche al tempo del boom economico, sono risultate il perno di tale rapporto reciprocamente trasformativo: erano loro, infatti, ad essere al centro di relazioni quotidiane complesse, tanto con

²⁹ R. Cima, *Memorie mobili: voci di nipoti e nonni nelle famiglie transnazionali*, in “Rivista Italiana di Educazione Familiare”, 1, 2017, p. 38. Rispetto ai parallelismi, che potrebbero risultare impropri, tra migrazioni interne e internazionali, a cui fa riferimento l’articolo di Rosanna Cima (come pure quelli di altre autrici che compariranno nel corso del testo), si rimanda ai lavori di Michele Colucci e Stefano Gallo – “Rapporto Sulle Migrazioni Interne in Italia” (<https://migrazioninterne.it/>. Ultimo accesso: 29.07.2021) – e di “SecondGen” (<https://secondgen.uniupo.it/>. Ultimo accesso: 29.07.2021), che compara proprio “le migrazioni interne di massa del passato e le migrazioni internazionali contemporanee”.

³⁰ D. Eribon, *Ritorno a Reims*, tr. it., Milano, Bompiani, 2017, p. 167.

³¹ Tale ruolo come pure le ricadute educative nei territori della contemporaneità dei processi migratori interni degli anni ‘50-‘60 sono stati approfonditi e maggiormente messi a tema in M. Rizzo, *Tre generazioni di donne tra qui e altrove. Uno sguardo pedagogico alla grande migrazione interna italiana*, Milano, FrancoAngeli, 2021.

³² R. Cima, *Memorie mobili: voci di nipoti e nonni nelle famiglie transnazionali*, cit., p. 39.

³³ L. Cerrocchi, *La migrazione come esperienza formativa: tra processi e pratiche*, in L. Cerrocchi (a cura di), *Narrare la migrazione come esperienze formative. Strumenti e strategie di comunità e corresponsabilità educativa*, Milano, FrancoAngeli, 2019, p. 73.

familiari, altri migranti, quanto con “autoctoni”³⁴, risultando agenti sia di riproduzione di una “tradizione”, che di produzione di “memoria nuova”. Erano loro – per gli “apprendimenti di femminilità” maturati al Sud, di gestione familiare e di costruzione di solidarietà necessarie di paese³⁵ – a mantenere, anche al Nord, una funzione prioritaria nell’educazione dei figli e nella tessitura di molteplici reti relazionali (educative)³⁶. Hanno, quindi, giocato un ruolo fondamentale nella crescita – tra continuità e discontinuità – delle generazioni successive, educate: tanto attraverso una “*memoria procedurale*”, tramite l’esperienza quotidiana, riproponendo e in parte modificando un passato storico-sociale-territoriale (con le sue regole implicite di comportamento tra i generi, le generazioni, le classi sociali); quanto attraverso una “*memoria semantica*”, che ha prodotto e proposto risignificazioni del passato familiare, a partire da quanto sperimentato nel presente³⁷.

Da una parte, quella offerta dalle primo-migranti alle più giovani generazioni è stata una “*memoria presentificata*”: connessa a un passato vissuto in altri luoghi e riproposto in quelli di arrivo, legata a un contesto storico-sociale (“congelato” nei ricordi) in un certo senso agricolo/premoderno, alle sue regole implicite di comportamento e relazione. Era una memoria alla quale, in alcuni casi, queste stesse donne si sono ancorate, attivando meccanismi difensivi davanti alle diversità percepite come eccessive nei confronti dei settentrionali e del mondo in trasformazione, da cui restavano in parte escluse. Tali “meccanismi di difesa” (della propria “integrità identitaria”) – tipici di ogni processo migratorio che si propone generalmente come uno “strappo socio-culturale”³⁸ –, sono ancor più evidenti davanti a fenomeni ghettizzanti, di isolamento territoriale e razzisti, come in parte sono risultati essere quelli sperimentati dai migranti interni³⁹ e, in modo particolare, dalle

³⁴ Cfr. M. Eve, *Integrating via networks: foreigners and others*, in “Ethnic and Racial Studies”, 33, 7, 2010, pp.1231-1248.

³⁵ Cfr. D. Dolci, *Conversazioni contadine*, Milano, Il Saggiatore, 1966/2014.

³⁶ Cfr. A. Arru, F. Ramella, *L’Italia delle migrazioni interne. Donne, uomini, mobilità in età moderna e contemporanea*, Roma, Donzelli, 2003.

³⁷ A. Oliverio, *Memoria e oblio*, cit., p. 25.

³⁸ L. Cerrocchi, *La migrazione come esperienza formativa: tra processi e pratiche*, cit., p. 65.

³⁹ Cfr. F. Alasia, D. Montaldi, *Milano, Corea. Inchiesta sugli immigrati negli anni del “miracolo”*, cit.; G. Fofi, *L’immigrazione meridionale a Torino*, Milano, Feltrinelli, 1964; A. Signorelli, *Migrazioni e incontri etnografici*, cit.

“loro” donne, soggette a duplici pressioni: interne ed esterne al nucleo familiare e alla “cultura d’origine”⁴⁰.

Dall’altra parte, tuttavia, quella offerta ai figli dalle primo-migranti, è stata, non sempre una “memoria trincerata”/difensiva, quanto piuttosto una “*memoria criticata*”: ora del tutto (quantomeno in apparenza) abbandonata, in favore di quei processi di omologazione, di cui già si è parlato; ora, invece “plasmata/riadattata”, attraverso la produzione di nuove/rinnovate memorie. Ad essere state inaugurate così nuove storie e ruoli femminili, anche grazie a quei reticoli relazionali a cui si è accennato, che se da una parte hanno permesso di non incorrere in una “dispersione identitaria” e di mantenere i legami con la “cultura d’origine” (grazie alle relazioni con chi era rimasto al Sud e con i compaesani al Nord), dall’altra hanno anche favorito la contaminazione con altre tradizioni/culture: con le storie e le memorie di chi era migrato in precedenza da territori più vicini, come pure con quelle di settentrionali (donne e uomini) “autoctoni”. Tra queste “nuove relazioni”: quelle intessute in fabbrica, nel sindacato, che hanno in alcuni casi aperto a un’“inedita appartenenza sociale”, oltrepassando/“rompendo” quella “culturale”; quelle costruite attraverso l’esercizio del loro compito materno, nel contatto con i contesti formativi dei figli (scuola e parrocchia in primis); e ancora quelle avviate con il lavoro domestico da sarte, che ha contribuito a metterle in relazione (e le famiglie per il loro tramite) con altri modi e classi sociali⁴¹, alterando inevitabilmente anche i ruoli di genere (di apertura sul “mondo nuovo”) giocati in famiglia (e nel territorio). Queste donne si sono trovate, così, a riscrivere non di rado una memoria familiare, trasformando in parte quella ereditata e producendone una nuova: hanno favorito mediazioni/ibridazioni identitarie e culturali, con la tessitura di relazioni territoriali e l’impegno per la crescita delle nuove generazioni, vivendo la famiglia e il contesto sociale in mutamento, aprendo silenziosamente nuove opportunità di esistenza per i più giovani, mostrandosi e vivendosi diversamente nelle relazioni intergenerazionali.

Se da una parte, però, l’invenzione di “memorie nuove” ha permesso questi processi di meticciamiento e aperture di possibilità per le generazioni più giovani, maggiormente liberate dai vincoli della trazione, dall’altra, il venir meno di tali vincoli ha anche sostenuto nel tempo

⁴⁰ Cfr. P. Ginsborg, *Storia d’Italia dal dopoguerra a oggi*, cit.

⁴¹ Cfr. A. Rollo, *Un’educazione milanese. Il romanzo di una città e di una generazione*, cit.

percezioni di vuoti identitari, sempre più favoriti dall’erosione dei contesti di produzione di storie/memorie collettive e dall’avvento della contemporaneità globalizzata, in cui “i centri nei quali vengono prodotti i significati e i valori sono ... extraterritoriali e avulsi da vincoli locali – mentre lo è la condizione umana che a tali valori e significati deve dar forma e senso”⁴². È davanti a questa necessità di “trovare un senso” – che può tradursi in ricerche/ossessioni identitarie e in ricostruzioni artificiali di vecchie memorie locali retrotopiche⁴³ –, che anche il passato di migrazioni interne subisce il destino dell’oblio/della rimozione⁴⁴. *Idealizzato* e allo stesso tempo *dimenticato*, plasmato a piacimento, ridimensionato nel suo avvenuto confronto/confitto tra memorie territoriali (alterate), tale passato viene riproposto come una “memoria solida”, identitaria, promuovendo ancoraggi e, nuovamente, meccanismi difensivi e contrapposizioni sempre più “etniche”. Come sostenuto, infatti, da Giuseppe Burgio e non solo⁴⁵: dimentichi che i meridionali, anche una volta giunti nel Settentrione, sono stati considerati “membri di una razza diversa da quella degli italiani del Nord”, dimentichi anche della processualità culturale e delle memorie, abbiamo “ormai raggiunto una consapevolezza etnoculturale nella quale la normatività della nostra identità nazionale ... agisce in maniera implicita e invisibile”, contribuendo in maniera problematica alle politiche migratorie e alla formazione di relazioni (educative) con altre storie di migrazione⁴⁶.

Riferimenti bibliografici

Alasia F., Montaldi D., *Milano, Corea. Inchiesta sugli immigrati negli anni del “miracolo”*, Milano, Feltrinelli, 1960

Aprile P., Terroni. *Tutto quello che è stato fatto perché gli italiani del sud diventassero meridionali*, Milano, Piemme, 2010/2017

Arru A., Ramella F., *L’Italia delle migrazioni interne. Donne, uomini, mobilità in età moderna e contemporanea*, Roma, Donzelli, 2003

⁴² Z. Bauman, *Dentro la globalizzazione. Le conseguenze sulle persone*, tr. it., Bari-Roma, Laterza, 1998/2019, p. 5.

⁴³ Cfr. Idem, *Retrotopia*, tr. it., Bari-Roma, Laterza, 2017.

⁴⁴ A. Signorelli, *Migrazioni e incontri etnografici*, cit., p. 50.

⁴⁵ Si vedano a titolo d’esempio anche i seguenti lavori: Cfr. A. Signorelli, *Migrazioni e incontri etnografici*, cit. Cfr. A. Burgio, G. Gabrielli, *Il razzismo*, Roma, Ediesse, 2012.

⁴⁶ G. Burgio, *Sul travaglio dell’intercultura. Manifesto per una pedagogia post-coloniale*, in “Studi sulla formazione”, 2, 2015, p. 112.

Bagnasco A., *Ritorno a Montegrano*, in E.C. Banfield, *Le basi morali di una società arretrata*, tr. it., Bologna, il Mulino, 1958/2010, pp. 7-31

Bauman Z., *Dentro la globalizzazione. Le conseguenze sulle persone*, tr. it., Bari-Roma, Laterza, 1998/2019

Idem, *Retrotopia*, tr. it., Bari-Roma, Laterza, 2017

Brickell K., Datta A. (Eds), *Translocal Geographies: Spaces, Places, Connections*, Farnham, Ashgate, 2011

Burgio A., Gabrielli G., *Il razzismo*, Roma, Ediesse, 2012

Burgio G., *Sul travaglio dell'intercultura. Manifesto per una pedagogia postcoloniale*, in “Studi sulla formazione”, 2, 2015, pp. 103-124

Cambi F., *L'autobiografia come metodo formativo*, Roma-Bari, Laterza, 2002

Cerrocchi L., *La migrazione come esperienza formativa: tra processi e pratiche*, in L. Cerrocchi (a cura di), *Narrare la migrazione come esperienze formative. Strumenti e strategie di comunità e corresponsabilità educativa*, Milano, FrancoAngeli, 2019, pp. 42-102

Cima R., *Memorie mobili: voci di nipoti e nonni nelle famiglie transnazionali*, in “Rivista Italiana di Educazione Familiare”, 1, 2017, pp. 37-53

Compagna F., *I terroni in città*, Matelica, Hacca, 1959/2013

Crainz G., *Il paese mancato. Dal miracolo economico agli anni Ottanta*, Roma, Donzelli, 2003

Idem, *Storia del miracolo italiano. Culture, identità, trasformazioni fra anni 50 e 60*, Roma, Donzelli, 2003

Di Giacinto M., *Tra ricerca e memoria: genitorialità migranti e modelli educativi*, in I. Loidice, S. Olivieri (a cura di), *Per un nuovo patto di solidarietà. Il ruolo della Pedagogia nella costruzione di percorsi identitari, spazi di cittadinanza e dialoghi interculturali*, Bari, Progedit, 2017, pp. 129-142

Dolci D., *Conversazioni contadine*, Milano, Il Saggiatore, 1966/2014

Eribon D., *Ritorno a Reims*, tr. it., Milano, Bompiani, 2017

Eve M., *Integrating via networks: foreigners and others*, in “Ethnic and Racial Studies”, 33, 7, 2010, pp.1231-1248

Fofi G., *L'immigrazione meridionale a Torino*, Milano, Feltrinelli, 1964

Foot J., *Fratture d'Italia*, tr. it., Torino, Einaudi, 2009

Franzina E., *La storia delle migrazioni come storia del lavoro*, Trieste, EUT Edizioni Università di Trieste, 2013

Ginsborg P., *Storia d'Italia dal dopoguerra a oggi*, Torino, Einaudi, 1989/2006.

Gramsci A., *Americanismo e fordismo*, 1934, in Idem, *Quaderni dal carcere* (a cura di V. Gerratana), Torino, Einaudi, 2014

Oliverio A., *Memoria e oblio*, Soveria Mannelli, Rubbettino, 2003

Panichella N., *Meridionali al Nord: migrazioni interne e società italiana dal dopoguerra a oggi*, Bologna, il Mulino, 2014

Pasolini P. P., *Scritti corsari*, Milano, Garzanti, 1975/2008

Idem, *Lettere Luterane*, Milano, Garzanti, 1976/2009

Pugliese E., *L'Italia tra migrazioni internazionali e migrazioni interne*, Bologna, il Mulino, 2006

Rizzo M., *Tre generazioni di donne tra qui e altrove. Uno sguardo pedagogico alla grande migrazione interna italiana*, Milano, FrancoAngeli, 2021

Rollo A., *Un'educazione milanese. Il romanzo di una città e di una generazione*, San Cesario di Lecce, Manni, 2016

Sapelli G., *Modernizzazione senza sviluppo. Il capitalismo secondo Pasolini*, Milano, Bruno Mondadori, 2005

Signorelli A., *Migrazioni e incontri etnografici*, Palermo, Sellerio, 2006.

Standing G., *Precari. La nuova classe esplosiva*, tr. it., Bologna, il Mulino, 2011/2012.

Suárez-Orozco M. M., Baolian Qin-Hilliard D. (Eds), *Globalization, Culture and Education in the New Millennium*, Berkeley, Los Angeles, London, University of California Press, 2004

Tramma S., *Che cos'è l'educazione informale*, Roma, Carocci, 2009

Tramma S., *Sulla maleducazione*, Milano, RaffaelloCortina, 2020

Zizzari S. (2012), *Da Muro Lucano a Melun. Il mutare delle modalità relazionali e comunicative in tre generazioni di emigranti*, in “BASILISKOS”, 1. https://www.academia.edu/33815080/Zizzari_S_2011_Da_Muro_Lucano_a_Melun_Il_mutare_delle_modalit%C3%A0_relazionali_e_comunicative_in_tre_generazioni_di_emigranti_. Ultimo accesso: 29.07.2021