

Giorgio Scudeletti

LE LINEE GUIDA SULLA DIDATTICA
DELLA FRONTIERA ADRIATICA,
TRA MEDIAZIONI E EQUILIBRISMI

L'ultimo atto compiuto da Patrizio Bianchi al termine di un'esperienza ministeriale piuttosto grigia è stata l'emanazione delle *Linee guida per la didattica della frontiera adriatica*¹. Da una parte il fatto che solo questo evento storico del secolo breve abbia sollecitato la decisione ministeriale di fornire ponderose e specifiche linee guida ai docenti manifesta quanto sia faticoso da trattare per la sua complessità, che apre, paradossalmente ma non troppo, la rievocazione e la ricostruzione dei fatti a semplificazioni e travisamenti. Negli ultimi anni la celebrazione del *Giorno del ricordo* si è rivelata come la sineddoche delle contraddizioni inevitabili sottese a fatti incrostati da interpretazioni parziali e dalla volontà di una parte politica di rendere gli eventi della Frontiera Adriatica la propria rivincita memoriale sulla cultura presuntamente dominante della parte avversa. Rispetto a questa prospettiva, d'altra parte, e nonostante gli entusiasmi manifestati dai quotidiani destrorsi per questo atto di Bianchi, si ha la sensazione che, in linea con il *modus operandi* del governo di cui era membro, l'ex ministro abbia voluto trovare un punto di mediazione (almeno nelle intenzioni), cercando di porre al riparo dal rischio di trasformare in un vessillo acriticamente propagandistico della parte politica attualmente al governo la didattica dedicata alla trattazione dei fatti che comprendono esodo e foibe, senza esaurirsi in queste.

L'altro corno della mediazione probabilmente inevitabile nel gioco politico degli equilibri da mantenere dal 25 ottobre 2022 in avanti – visto che l'argomento in questione è da decenni monopolizzato dalla destra – è costituito dalla ricostruzione sostanzialmente memoriale e molto parziale con punte di notevole sciovinismo, che domina il discorso pubblico sul confine “orientale”: questa non era cassabile, ma al massimo cautamente rivedibile. Così si è tentata, con queste *Linee guida* una fusione fredda tra la narrazione degli italiani esclusivamente come vittime di persecuzioni, esili forzati e infoibamenti e una rielaborazione per quanto possibile equanime di un intero periodo storico che non comincia l'8 settembre 1943.

¹ Miur (ora Ministero dell'Istruzione e del Merito), *Linee guida per la didattica della frontiera adriatica*, reperibile all'indirizzo Internet <https://www.miur.gov.it/-/linee-guida-per-la-didattica-della-frontiera-adriatica>. datate venerdì 20 ottobre 2022.

Ciò si percepisce anche dal fatto che il testo del documento ministeriale contiene, a parte le concilianti parole introduttive del capo-dipartimento Stefano Versari, due testi introduttivi: una prefazione del ministro e una presentazione del presidente di FederEsuli Giuseppe De Vergottini. Siccome siamo di fronte a un testo mediatore di equilibri politici, non compare nessun inquadramento iniziale da parte degli storici coinvolti nella costruzione delle linee-guida, tra i quali spicca il nome di Raoul Pupo². Quest'ultimo, non dimentichiamolo, era stato grottescamente accusato di negazionismo nel 2019 insieme a coloro che avevano contribuito al *Vademecum per il Giorno del Ricordo* preparato dall'Istituto per la storia della Resistenza del Friuli-Venezia Giulia, da una delle associazioni che hanno "revisionato" il testo attuale. La giustapposizione tra il testo di Bianchi e la presentazione di De Vergottini dà l'idea che la seconda voglia ribadire la validità del confine storico e di mentalità che la prima vorrebbe se non spalancare, almeno ampliare.

Prefando le novanta pagine. l'ormai ex ministro precisa che "la storia del confine orientale è storia di frontiera. Storia di un *limes* culturale, prima ancora che politico, complesso e mutevole. Storia plurale e comunitaria"³: in questo modo si imposta la questione entro una promettente dimensione di apertura, già annunciata dal titolo delle linee-guida riferite alla Frontiera Adriatica, non al tradizionale confine orientale (prospettiva italo-centrica). Gli obiettivi espressi qualche riga più avanti sono decisamente ambiziosi: contribuire "alla riflessione che caratterizza l'insegnamento storico come laboratorio di contemporaneità"; "intrecciare valori e identità"; "orientare l'impegno civico e sociale verso il bene comune, rispettando le memorie"; "tentare di costruire percorsi di riconciliazione nell'ottica della comune cittadinanza europea". Ancora più confortante si presenta la precisazione per cui "Le *Linee guida* non impongono letture unilaterali. Le difficoltà insite nell'insegnamento e nello studio di una realtà variegata, come quella di una terra di frontiera, possono costituire una risorsa strategica per l'educazione alla complessità mediante il ricorso rigoroso al metodo storico, nel rispetto delle diverse esperienze, sensibilità, punti di vista e memorie"⁴. Infine viene espresso un auspicio significativo, per cui queste pagine "offrono a docenti e studenti ancoraggio storico, didattico, metodologico per lo studio delle vicende della Frontiera Adriatica, per favorire conoscenza e consapevolezza che solo attraverso sguardi congiunti e visioni plurali si abbattono pregiudizi e fantasmi che alimentano odio e rancore"⁵.

² Gli altri sono Giuseppe Parlato, Guido Rumici e Roberto Spazzali.

³ Patrizio Bianchi, "Prefazione" a *Linee guida per la didattica della frontiera adriatica* [d'ora in poi LGDFA], p. 7 (testo in PDF).

⁴ Ibidem.

⁵ LGDFA, p. 8.

Tutto questo farebbe pensare a un cambiamento di approccio rispetto a quanto è accaduto dal 2004 in poi, quando il Giorno del ricordo si è rivelato come una celebrazione memoriale a taglio nazionalistico, contrapposta alle visioni dei fatti altrettanto nazionalistiche dominanti in Croazia e Slovenia. Bisogna tuttavia ricordare, come accenna anche il documento in esame, che la Slovenia ha lavorato con l'Italia per cercare di andare oltre una prospettiva puramente nazionalista, fino alla nota cerimonia del luglio 2020, quando i presidenti delle rispettive repubbliche, Pahor e Mattarella, si sono tenuti per mano nei due territori in cui si sono verificate violenze reciproche durate almeno un quarto di secolo, per quanto iniziate ben prima.

Ma il fatto che la prefazione di Bianchi sia seguita da una presentazione del presidente di FederEsuli pone il documento in una direzione che sembra smorzare decisamente gli auspici di equanimità, dal momento che De Vergottini ripropone con i toni tradizionali gli argomenti elaborati in decenni negli ambienti degli esuli e trapassati quasi acriticamente nella pubblicistica italiana più diffusa: “Purtroppo una conoscenza obiettiva di questa realtà è stata preclusa nel tempo a causa del complesso retaggio storico-politico delle vicende che hanno accompagnato la fine del secondo conflitto mondiale. L'intervenuta rimozione era imputabile alla politica ma anche all'insieme degli organi d'informazione, agli studiosi e alla pubblicistica in genere. Nel mondo della scuola la stessa ha avuto una ricaduta micidiale privando per decenni milioni di giovani dalla conoscenza anche elementare di un dramma nazionale. Una intera regione, la sua storia, la sua popolazione, la sua arte, la sua letteratura sono state escluse dalla conoscenza nel vuoto pneumatico dei libri di testo che quando hanno dedicato qualche pagina all'argomento lo hanno fatto con una sorprendente e imperdonabile superficialità a volte addirittura sposando tesi offensive per la memoria delle vittime di eccidi patiti dalla popolazione civile”. Una prospettiva sui fatti non inattesa: per capirlo basta andare a leggere la nutrita lista, riportata dal documento, di rappresentanti delle associazioni di esuli e profughi che hanno “controllato” il testo e che ne avranno presumibilmente voluto garantire l'ortodossia in senso non revisionista⁶. Va ricordato che il termine “revisionismo delle foibe” indica una categoria storiograficamente discutibile per bollare negativamente chiunque metta in discussione il racconto e la spiegazione dei fatti che la creazione del Giorno del ricordo ha voluto imporre.

Proprio perché questo documento ministeriale si muove tra queste istanze contraddittorie, il suo esito finale è accettabile, anche se le tra le affermazioni della prefazione e la sostanza delle *Linee guida* si notano iati significativi. L'obiettivo di supportare i docenti è perseguito attraverso un'articolazione in quattro parti: metodologia, “dove studiare”, il profilo storico e pedagogia e didattica. La metodologia inquadra correttamente i limiti spazio-temporali entro i quali va svolta la didattica su quest'area e sui fatti accaduti. Lo spazio della

⁶ Guido de Vergottini, “Presentazione”, LGDFA, p. 9.

Frontiera Adriatica “si estende dalla Valle dell’Isonzo e dal Golfo di Trieste scende lungo la sponda orientale del mare Adriatico fino alle Bocche di Cattaro. Essa comprende la costa, le isole e l’immediato retroterra, delimitato dapprima dal Carso e poi dal crinale delle Alpi Bebie e Dinariche”⁷, una precisazione importante in base a due considerazioni: la prima è che la pubblicistica che parla di “confine orientale” ha sempre fornito un’idea vaga del luogo di cui parla; e, in senso lato, dal momento che la geografia a scuola è una materia piuttosto mal trattata (nei licei ormai è un ircocervo chiamato “geostoria” e le si riserva al massimo un’ora sporadica dentro argomenti e unità didattiche), avere indicazioni chiare sul territorio che si sta trattando è per docenti e studenti un ottimo supporto conoscitivo, sostanziato dalle carte che integrano il documento.

La dimensione temporale da prendere in considerazione per la didattica non si limita al periodo prime foibe – nazismo e fascismo contro resistenza titina – seconde foibe – emigrazione forzata, ma comincia con la seconda metà del 1800 quando via via maturarono i nazionalismi in conflitto, in particolare italiani contro slavi, senza dimenticare la asburgica a matrice tedesca. Viste la prefazione di Bianchi, come ha fatto notare Eric Gobetti⁸, stride che si parli esplicitamente di “italianità adriatica che fa parte di una storia lunga”, in una prospettiva indirizzata a un approccio italo-centrico. Quest’ultimo viene reso meno “esclusivo” con la precisazione che l’italianità adriatica “non si è creata nel vuoto, ma nell’interazione con altre culture e ciò consente di riflettere sulla natura delle *identità*, sugli *scambi* interculturali, come pure sui momenti di *tensione* (corsivi nel testo, ndr.) generati da conflitti di interessi che assumono anche le forme di conflitti di civiltà.”⁹ Seguendo questo ragionamento equilibratore, la parte dedicata al rapporto storia-memoria, rende omaggio alla seconda, che “ha costituito il principale ancoraggio per evitare che svanisse il ricordo delle tragedie degli italiani della Venezia Giulia, Fiume, Zara nel corso del ‘900, mentre le giornate memoriali svolgono anche la funzione di “*risarcimento morale*”, seppur sempre incompleto, alle vittime delle grandi tragedie collettive”. Però, in seguito, possiamo leggere che “in una prospettiva didattica, peraltro, il *recupero della memoria* va sempre accompagnato dal riferimento alla *storia* in quanto disciplina critica, nel cui ambito le fonti della memoria vanno utilizzate alla pari delle fonti di altra natura”¹⁰.

⁷ LGDFA, p. 13.

⁸ Eric Gobetti, *Foibe a scuola. Come (non) insegnarle*, in “Domani”, 11 dicembre 1922.

⁹ LGDFA, p. 13. Qualche pagina più avanti si legge che cosa s’intenda per italianità adriatica: “Un *excursus* di lungo periodo porta a concepirla come la forma storicamente assunta all’epoca della nazionalizzazione da una presenza culturale italiana di lunga data, in quanto derivante senza soluzione di continuità dalla romanizzazione, arricchita nel corso dei secoli dai continui scambi con la penisola italiana e dai processi di integrazione di apporti diversi, provenienti vuoi dal retroterra immediato, vuoi da un più ampio entroterra centro-europeo, vuoi da altre sponde mediterranee”, LGDFA, p. 18.

¹⁰ *Ibidem* (corsivi nel testo).

A proposito dei diversi ambiti in cui studiare la storia della Frontiera Adriatica, sempre in una prospettiva italiana, viene suggerito, a ragione, quanto essa si presti allo studio dell'educazione civica¹¹. Si parla della letteratura italiana, ma anche della possibilità di trattare il tema dell'esodo confrontando questa con altre esperienze espresse dalla Letteratura di frontiera. Si risale alla lingua e letteratura greca e latina, ma vi sono riferimenti anche al patrimonio artistico e musicale. La storia è un ambito a sé "in quanto la Frontiera Adriatica costituisce un laboratorio in cui sperimentare le operazioni fondamentali di ogni approccio storico: periodizzazione, contestualizzazione, problematizzazione e comparazione"¹². Qui si possono leggere indicazioni e suggerimenti condivisibili, come quelli sulla periodizzazione e altri che risultano discutibili. Nella voce "contestualizzazione", dove si dice correttamente che per comprendere qualsiasi testo, tra cui un fenomeno storico, bisogna inserirlo nel suo contesto di riferimento, stona un paragrafo in cui l'esemplificazione di questo assunto si sofferma sul fatto che la ricostruzione del contesto non "può trasformarsi in mero pretesto per sfuggire al confronto con le sgradite asperità del testo; in tali casi [...] sembra opportuno parlare di strategie di elusione. Un esempio concreto: se nell'ambito di un'unità didattica sulle foibe la maggior parte del tempo è dedicata ai precetti di violenza del fascismo di confine e delle truppe italiane in Jugoslavia, questa non va considerata come corretta contestualizzazione, bensì quale mera elusione"¹³. Questo "esempio" è un indice dell'insofferenza della quale almeno una parte delle voci, di cui il testo si fa portavoce, guarda al periodo lungo della storia nella Frontiera Adriatica: il male compiuto dal fascismo italiano è esistito, tuttavia il suo peso specifico è minore rispetto alle azioni di cui fu responsabile la resistenza comunista. Uno sguardo simile si ritrova anche rispetto ai suggerimenti cartografici, storicamente concentrati nel periodo critico 1943-45: "le carte geografiche scolastiche spesso accantonate nei sottoscala delle scuole possono essere utili per studiare i diversi periodi storici legati alle vicende istriano-dalmate, recuperando visivamente la memoria delle diverse fasi vissute dai territori dell'Alto Adriatico. In particolar modo ci si potrà poi soffermare sugli anni '40 e sull'evoluzione territoriale che caratterizza le fasi legate a tre differenti momenti: quello dei mesi di maggio-giugno 1945 con l'occupazione di Trieste, quello immediatamente successivo al Trattato di Parigi del 1947 e quello relativo alla restituzione di Trieste all'Italia nel 1954 (confermata poi dal Trattato di Osimo del 1975)"¹⁴.

¹¹ "La creazione di identità nazionali in riferimento a criteri variabili (etnico, civico, ecc.); le politiche di nazionalizzazione in territori mistilingui; il trattamento delle minoranze linguistiche e nazionali; le guerre totali e le loro conseguenze; la violenze politiche di massa" e altro, LGDFA, p. 16.

¹² LGDFA, p. 18.

¹³ LGDFA, p. 19.

¹⁴ LGDFA, p. 21.

Rispetto alle narrazioni cinematografiche si registra almeno un'evoluzione positiva, visto che nel canone suggerito per la didattica¹⁵, pur nella consueta italo-centricità, non compaiono due opere considerate assolutamente da vedere secondo la vulgata del *Giorno del Ricordo*, per quanto ben poco attendibili storicamente: la fiction della Rai *Il cuore nel pozzo* e il film *Rosso Istria* (riproposto quest'anno su RaiTre in contemporanea con una delle serate del Festival di Sanremo, anche su sollecitazione di un noto ministro). L'ormai imprescindibile, per tutti gli uffici scolastici provinciali, recital *Magazzino 18* di Simone Cristicchi è affiancato a *Esodo* del 2018 nel succinto elenco delle opere teatrali sull'argomento.

Per quanto concerne il profilo storico, la ricostruzione delle vicende e degli eventi è complessivamente corretta e svolta con misura nel linguaggio e nell'indicazione degli eventi. Di nuovo prevale uno sguardo che privilegia la visione italiana dei fatti e delle loro dinamiche. Giustamente Gobetti ha fatto notare che il paragrafo intitolato "L'epoca veneziana", dedicato all'età moderna, forza i caratteri politici effettivi del territorio considerato, visto che tra dal 1400 in avanti, alla presenza e all'influenza veneziana, che non fu affatto esclusiva, si affiancò con peso sempre crescente l'influenza degli Asburgo.¹⁶ Il periodo del pieno dominio della casata con l'aquila bicefala a sua volta viene proposto secondo una ricostruzione non errata, ma quantomeno discutibile: "Dopo il Consiglio dei Ministri del 12 novembre 1866, il Governo austriaco prese diverse misure atte a favorire l'elemento slavo, ritenuto più fedele, rispetto a quello italiano, ritenuto infido e potenzialmente vicino alla causa irredentista. La lingua slovena e quella croata velocemente sostituirono quella italiana in molti settori della vita pubblica. Soprattutto in Dalmazia in pochi anni diversi Comuni passarono dall'amministrazione italiana a quella croata e vennero aperte decine di scuole che avevano il croato come lingua d'insegnamento". Se è vero che gli italiani in quella fase erano considerati infidi per il loro irredentismo, è corretto sottolineare che la popolazione croata era in maggioranza nel territorio e quindi gli Asburgo seguirono una linea da *realpolitik*, che per un impero multinazionale non solidissimo era inevitabile.

L'altra etnia presente nell'area, gli sloveni, viene a sua volta indicata come privilegiata dagli Asburgo e come responsabile della inevitabile reazione irredentista italiana: "Solo a partire dall'ultimo ventennio dell'800 la

¹⁵ "Si citano, ad esempio *La città dolente* (1949) di Mario Bonnard, che ha affrontato l'esodo di Pola; *Cuori senza frontiere* (1950) di Luigi Zampa, che trae ispirazione dalla divisione in due settori del cimitero di Gorizia, in seguito alla risoluzione ONU del 9 agosto 1947 e si propone di denunciare l'assurdità della ridefinizione dei confini orientali (corsivo nostro); i film di Franco Giraldi, che costituiscono una trilogia unica sul tema: *La rosa rossa*, da un romanzo di Pier Antonio Quarantotti Gambini, *Un anno di scuola* (1977), dal racconto omonimo di Giani Stuparich, e infine *La frontiera* (1996) tratto da un libro di Franco Vegliani", LGDFA, p. 21.

¹⁶ E. Gobetti, *Foibe a scuola*, cit.

forte crescita demografica e sociale della componente slovena – innescata dal decollo industriale che favoriva l’immigrazione dal circondario e dalla Carniola, unita all’azione del movimento nazionale sloveno che inceppava i tradizionali processi d’integrazione linguistica e culturale, e che sostenuta dalle autorità asburgiche, sempre più diffidenti nei confronti della componente italiana – favorì una mobilitazione di massa, principalmente della piccola e media borghesia urbana italiana, attorno alla priorità della “difesa nazionale”.¹⁷ Anche in questo caso, sembra scattare la visione “innocentista” degli italiani, verosimilmente una interpretazione, più che un dato di fatto.

Questa osservazione ne porta con sé un’altra di ordine metodologico, fatta da Štefan Čok, docente e storico che ha fatto notare la criticità del modo in cui viene usato il termine ‘slavo’ all’interno del documento: “Si tratta di un tema centrale, legato proprio a quei processi di identificazione e di costruzione di un’identità nazionale. L’uso del termine “slavo” può infatti avere senso per periodi molto lontani, come l’Epoca carolingia, mentre ne ha decisamente meno quando si parla del Ventesimo secolo, dove i popoli riuniti sotto questa definizione sviluppano in realtà ognuno una propria e ben distinta identità nazionale e sono protagonisti di vicende non di rado comuni, ma spesso diverse e talvolta anche conflittuali”¹⁸. Gli anni del primo dopoguerra, della nascita del Regno SHS – poi Jugoslavia dal 1929, e della durissima presenza fascista nell’area della Frontiera Adriatica sono ricostruiti in modo sostanzialmente corretto, ricordando gli esodi reciproci delle popolazioni che soprattutto in una terra di secolari mescolanze etniche e di convivenze fattesi sempre più improbabili a causa dei nazionalismi, dovettero costruirsi una storia diversa da quella vissuta per secoli. Soprattutto è importante che quando il testo del Ministero si sofferma a rievocare quanto accadde allo scoppio della Seconda guerra mondiale, venga scritto senza reticenze che “la guerriglia partigiana e la relativa attività repressiva attuata dalle truppe tedesche ed italiane divenne via via più sanguinosa [...] La repressione attuata dai Comandi militari italiani fu durissima e le istruzioni fornite ai reparti furono molto particolareggiate. Incendi di villaggi, fucilazioni, confische di bestiame e deportazioni di migliaia di civili produssero paura e sgomento e alimentarono l’odio nei confronti degli occupatori, inducendo molte persone a schierarsi con i partigiani”.¹⁹ Finalmente in un testo ufficiale dello Stato italiano si può leggere: “Un elemento importante di risentimento verso gli italiani derivò in particolare dalla deportazione di migliaia di civili sloveni

¹⁷ LGDFA, p. 27.

¹⁸ Štefan Čok, *Tra utilità e criticità: riflessione sulle linee guida per la didattica della storia della Frontiera Adriatica*, “Novecento.org”, n.18, dicembre 2022.

¹⁹ LGDFA, pp. 32-33.

e croati, accusati di militare nelle schiere partigiane o di essere in qualche modo in contatto con la resistenza, che le autorità fasciste fecero rinchiudere in specifici campi di internamento.”²⁰

La ricostruzione e narrazione di quanto accadde dopo l'8 settembre si snoda lungo un percorso storico che non fa scendere la ricostruzione in un nazionalismo becero, per quanto il confronto bellico venga depurato da risvolti politici, che sono assai importanti per comprenderlo, e sia presentato come una lotta tra italiani e jugoslavi. Tutta la vicenda delle foibe e dell'esodo viene resa in modo complessivamente corretto fino alla definizione definitiva dei confini tra Italia e Jugoslavia con il Trattato di Osimo, entrato in vigore nel 1977, pur nell'insoddisfazione degli esuli, di cui si ricorda: "Le cittadine di Capodistria, Pirano, Isola d'Istria, Buie, Umago e Cittanova erano state, per la sensibilità degli esuli, cedute in un momento storico ben diverso da quello dell'immediato dopoguerra e questa decisione del Governo italiano, presa trent'anni dopo la fine della guerra, venne vissuta come un tradimento da parte di coloro che avevano lasciato le loro città d'origine e che avevano continuato a sperare in un diverso esito della vicenda giuliana"²¹. Altrettanto si può dire per la perdita che gli esuli subirono sia per i beni immobili, che per una parte di quelli mobili.

A chiudere il tutto, la sezione sulla pedagogia e la didattica entra più direttamente nelle finalità per cui il testo è stato emanato, con alcune affermazioni di cui è inevitabile condividere il senso: "Lo studio della Frontiera Adriatica è un'occasione e un'opportunità per affinare degli strumenti idonei alla comprensione delle situazioni conflittuali in aree contese. [...] Il problema casomai è il disarmo delle discipline storiche che ha caratterizzato la Scuola italiana con una riduzione sensibile delle ore di insegnamento e il conseguente impoverimento della cultura storica. Studentesse e studenti tendono a interpretare le vicende storiche non come patrimonio culturale, ma piuttosto come luogo del remoto lontano dalla loro sensibilità, curiosità e poco coinvolgente.[...] Va individuata una strategia educativa che non sia soltanto l'esercizio commemorativo di Foibe ed Esodo a comprimere una storia più ampia ed articolata di una macroregione complessa. Ecco allora che l'argomento può proporsi come un caso di studio in grado di affrontare e comprendere i motivi per i quali determinati equilibri nei rapporti tra le popolazioni entrano in crisi e si interrompono, perché ci sono ingiustizie, discriminazioni, negazione dei

²⁰ LGDFA, p. 33, in cui vengono nominati tutti i campi in questione, "I campi di Visco e Gonars (in Friuli), di Melada e di Kampion (in Dalmazia), di Renicci, Monito, Chiesa-nuova, Alatri (divenuto campo profughi dopo l'esodo), Sdraussina e Fossaloni di Grado divennero tristemente famosi per aver accolto un numero elevato di persone. La mancanza di cibo e di medicinali dovuta al notevole sovraffollamento di queste strutture detentive fu costante. Tra questi campi, per l'alto numero di vittime, spiccarono Gonars (circa 500 morti) e Kampion (sull'isola di Arbe, con circa 1.500 morti)."

²¹ LGDFA, p. 42.

diritti di identità e di cittadinanza, repressioni, persecuzioni, violenze, esodi, espulsioni.²² Semmai suscita qualche perplessità il fatto che venga indicato primariamente un unico referente per l'eventuale formazione dei docenti sulle questioni della Frontiera Adriatica: "Sarà cura delle Associazioni proponenti, in accordo con il Ministero dell'Istruzione, individuare le tematiche e stabilire gli appuntamenti per la formazione dei docenti con attività laboratoriali e di seminario mirate all'utilizzo delle fonti e alla progettazione didattica. Ugualmente diffondere i materiali didattici e i riferimenti bibliografici e sitografici più opportuni a tutti gli insegnanti interessati ad affrontare gli argomenti."²³ Una questione così scottante e sfaccettata avrebbe bisogno di iniziative di formazione che non coinvolgano solo gli eredi dei profughi e degli esuli e le loro associazioni. Sarebbe più consono all'equanimità protestata da Bianchi come obiettivo delle linee guida che gli insegnanti interessati venissero formati anche da enti e istituzioni che offrano una visione ampia e non parziale, per quanto rispettabile.

Si può dire che il testo del ministero, accolto trionfalmente dai giornali di destra, valorizzato con la dovuta razionalità critica dagli Istituti di storia della Resistenza²⁴, ma anche sottoposto a critiche non infondate da esperti di sinistra (Gobetti e Di Vito²⁵) non sia definibile come uno strumento didattico perfetto, sia perché molto ponderoso, sia per le criticità segnalate. Tuttavia è un supporto utile che può avviare la didattica sull'argomento verso una direzione su cui ogni insegnante, non necessariamente di storia, può costruire con la sua professionalità e la sua volontà di fare una proposta didattica su un argomento sul quale ci si muove ancora troppo attraverso semplificazioni e inesattezze.

²² LGDFA, p. 46.

²³ LGDFA, p. 49.

²⁴ "Novecento. Org" gli ha dedicato un dossier nel numero di dicembre 2022, <https://www.novecento.org/indici/novecento-org-n-18-dicembre-2022/>

²⁵ Mario Di Vito, *Foibe, se il Miur anticipa Meloni*, in "il manifesto", 15 novembre 2022.