



Tesis doctoral

**La construcción discursiva de la patria en los libros escolares del fascismo italiano (1930-1943)**

Doctoranda

**Mgtr. Mariela Andrea Bortolon**

Directora

**Dra. Elena del Carmen Pérez**

Doctorado en Ciencias del Lenguaje

Mención Lingüística Aplicada

Facultad de Lenguas

Universidad Nacional de Córdoba

Noviembre de 2018





*Nadie es la patria. Ni siquiera el jinete  
que, alto en el alba de una plaza desierta,  
rige un corcel de bronce por el tiempo,  
ni los otros que miran desde el mármol,  
ni los que prodigaron su bélica ceniza  
por los campos de América  
o dejaron un verso o una hazaña  
o la memoria de una vida cabal  
en el justo ejercicio de los días.  
Nadie es la patria. Ni siquiera los símbolos.*

*Nadie es la patria. Ni siquiera el tiempo  
cargado de batallas, de espadas y de éxodos  
y de la lenta población de regiones  
que lindan con la aurora y el ocaso,  
y de rostros que van envejeciendo  
en los espejos que se empañan  
y de sufridas agonías anónimas  
que duran hasta el alba  
y de la telaraña de la lluvia  
sobre negros jardines.*

*La patria, amigos, es un acto perpetuo  
como el perpetuo mundo. (Si el Eterno  
Espectador dejara de soñarnos  
un solo instante, nos fulminaría,  
blanco y brusco relámpago, Su olvido.)  
Nadie es la patria, pero todos debemos  
ser dignos del antiguo juramento  
que prestaron aquellos caballeros  
de ser lo que ignoraban, argentinos,  
de ser lo que serían por el hecho  
de haber jurado en esa vieja casa.  
Somos el porvenir de esos varones,  
la justificación de aquellos muertos;  
nuestro deber es la gloriosa carga  
que a nuestra sombra legan esas sombras  
que debemos salvar.*

*Nadie es la patria, pero todos lo somos.  
Arda en mi pecho y en el vuestro, incesante,  
ese límpido fuego misterioso.*

Jorge Luis Borges



## Resumen

El presente trabajo se sitúa en los discursos generados en el ámbito académico con el objetivo de analizar la construcción discursiva de la patria en los libros escolares del fascismo italiano destinados a las escuelas primarias del territorio italiano y a los establecimientos escolares que el Estado italiano financiaba en países extranjeros entre los años 1930 y 1943. El recorte temporal obedece a la publicación del “libro único” editado por el Estado fascista para cada grado escolar hasta la caída del régimen y se concentra especialmente en las implicancias ideológicas que subyacen a la construcción de la noción de patria en esos discursos. Asimismo, el examen de los libros de lectura que circulaban en Italia y en el exterior nos impulsa a plantear la hipótesis de una diferenciación entre ambos espacios, a la vez que la aplicación del enfoque sociocognitivo del análisis crítico del discurso nos permite avanzar en la percepción de que las estructuras y estrategias discursivas utilizadas en los textos contienen marcas ideológicas.

La delimitación teórica del concepto de patria y su diferenciación respecto de nación y Estado, patriotismo y nacionalismo –que comparten algunos rasgos pero son sustancialmente disímiles– nos permiten extraer sus principales componentes, los cuales constituyen el eje de una investigación obtenida en base a tres niveles de análisis: lingüístico-descriptivo, analítico-discursivo e ideológico-interpretativo. Es así como, a partir de los elementos presentes a simple vista en los textos, relevamos el tejido discursivo que los entrelaza y las estrategias que derivan de las intenciones y objetivos del autor de las lecturas. Por último, abstraemos esos resultados para alcanzar el sentido de la noción de patria en los libros estudiados y lo vinculamos con los modelos contextuales que determinan la presencia en el discurso de valores, actitudes e ideologías relacionados con la historia del fascismo en Italia y su postura respecto a la emigración.

## Prólogo

¿Por qué estudiar libros escolares que son tan distantes en el tiempo y en el espacio? Tal es el interrogante que algunas personas –e incluso yo misma– se han hecho al enterarse del tema de mi tesis doctoral. No existe una única razón, sino varias, que intentaré resumir en estas líneas. En primer lugar, el fascismo constituye un fenómeno fascinante para una docente dedicada a la enseñanza de la lengua y la cultura italiana desde hace más de dos décadas, que descubrió ya en sus tiempos de estudiante universitaria la huella indeleble que los veinte años de gobierno fascista dejaron en Italia.

Queda por justificar, entonces, la razón por la cual opté por estudiar el fascismo a partir de los libros de lectura. Debo reconocer que se trata de una circunstancia fortuita: varios ejemplares –que sus dueños habían decidido descartar– reposaban desde hacía años en una caja repleta de libros italianos de las primeras décadas del siglo XX. Así, mi inquietud por conocer más profundamente el contenido de esas lecturas me condujo por un camino que tuvo dos etapas. La primera fue la investigación de mi tesis de maestría, en la cual estudié la ideología vehiculizada por los libros de lectura fascistas y aquellos que se habían utilizado en las escuelas argentinas durante el segundo gobierno de Perón. Los hallazgos de ese estudio me impulsaron a reiniciar este nuevo recorrido, explorando, en este caso, los libros fascistas que leían los niños en las escuelas del territorio italiano junto con otros volúmenes destinados a las escuelas que el Estado italiano fomentaba en los países donde existían comunidades emigradas, para indagar acerca de las maneras en que el discurso construye la noción de patria.

Quienes han experimentado un proceso de producción de una tesis seguramente coincidirán conmigo en que no es una tarea fácil ni rápida, sino todo lo contrario, pues requiere cientos de horas destinadas a meditar sobre teorías, enfoques y métodos, a recolectar datos y a estudiarlos para llegar a responder a las preguntas que le dieron origen. Sin embargo, esto no significa que se trate de una operación tediosa. Una tesis es como una obra musical, en la cual los sonidos se combinan según determinados patrones para dar lugar a una melodía agradable. Eso es lo que, personalmente, espero de esta investigación: que el haber desmenuzado los discursos para recomponer cada uno de sus elementos en función de las pautas teóricas elegidas se convierta en un tratado que, como sucede con las piezas musicales, pueda ser interpretado, reutilizado y perfeccionado por otros investigadores.

## Agradecimientos

Una tesis se escribe a lo largo de varios años y requiere un gran empeño personal. Sin embargo, ese esfuerzo es solo una pieza de un gran rompecabezas que se fue completando con el tiempo. Cada uno de esos fragmentos constituye una parte invaluable de todo el proceso de investigación, por lo que merecen mi infinito agradecimiento.

Una parte esencial ha sido la iniciativa de la Universidad Nacional de Córdoba de ofrecer a sus docentes la posibilidad de cursar gratuitamente el Doctorado, que espero poder retribuir en la docencia y la investigación. Agradezco además a la Facultad de Lenguas y a todas las personas con las que diariamente comparto mi trabajo, las cuales siempre me brindaron su interés y contención e inclusive me enviaron desinteresadamente sus aportes. Otra pieza clave es mi directora, Dra. Elena del Carmen Pérez, quien, con sus amplios conocimientos y su vasta experiencia, me acompañó a lo largo de este trayecto. Espero estar a la altura de sus enseñanzas. A las demás integrantes de la Comisión Asesora de mi tesis, Dras. Nelly Rueda y Cristina Dalmagro, agradezco también las invaluable sugerencias que año a año me ayudaron a mejorar mi trabajo. A mis colegas y amigas les doy las gracias por escucharme y comprender mis ausencias y retrasos en el cumplimiento de otras tareas, que se vieron relegadas en los períodos en que priorizaba mis estudios.

Especialmente a mis padres les debo el habernos mostrado siempre con su ejemplo a mí y a mis hermanos que la oportunidad de mejorar depende de cada uno, y que con voluntad y perseverancia todo lo que nos proponemos puede ser posible. Creo, además, que mi rompecabezas no se habría completado sin mi familia, que compartió mis alegrías cada vez que creí haber resuelto un problema y me reconfortó en los momentos en que me asaltaban la incertidumbre y el desaliento. Vaya mi más entrañable reconocimiento a David, mi incondicional compañero de vida y de aventuras, quien escuchó pacientemente todas mis reflexiones en voz alta, me sostuvo en los momentos difíciles y además, porque me conoce tal cual soy, más allá de cualquier pergamino. A Melina y Laura les agradezco su comprensión cuando no pude estar a su lado en estos últimos años. Ellas son mi gran proyecto de vida y me han dado el título más valioso que pude merecer. Espero que este esfuerzo también signifique para ellas una enseñanza sobre los desafíos que supone el crecimiento personal y profesional. A todos ellos, dedico con toda mi gratitud el fruto de este trabajo que, humildemente, les presento a continuación.

## Tabla de contenidos

<b>Resumen.....</b>	<b>iv</b>
<b>Prólogo .....</b>	<b>v</b>
<b>Agradecimientos.....</b>	<b>vi</b>
<b>Tabla de contenidos .....</b>	<b>vii</b>
<b>Índice de tablas.....</b>	<b>xi</b>
<b>Índice de figuras.....</b>	<b>xi</b>
<b>Convenciones formales .....</b>	<b>xii</b>
<b>Introducción .....</b>	<b>13</b>
<b>MARCO CONTEXTUAL.....</b>	<b>23</b>
<b>Capítulo I</b>	
<b>El fascismo dentro y fuera de Italia .....</b>	<b>25</b>
1. Consideraciones preliminares .....	25
2. El Estado fascista .....	26
2.1. Breve historia del fascismo italiano. ....	26
2.2. Hacia una definición del fascismo italiano. ....	28
2.3. Elementos distintivos de la ideología fascista. ....	31
3. La proyección del fascismo en los países de inmigración italiana.....	39
3.1. Las políticas para los emigrados y la propaganda fascista. ....	39
3.2. El fascismo y los jóvenes emigrados. ....	47
3.3. La comunidad italiana en Argentina durante la época fascista. ....	48
4. Conclusiones parciales .....	52
<b>Capítulo II</b>	
<b>La escuela en la era fascista .....</b>	<b>55</b>
1. Consideraciones preliminares .....	55
2. Caracteres generales del sistema escolar italiano durante el período fascista.....	56
3. Las escuelas italianas en el exterior .....	61
4. Los libros escolares durante el fascismo .....	65
5. Conclusiones parciales .....	72
<b>MARCO TEÓRICO-METODOLÓGICO .....</b>	<b>73</b>
<b>Capítulo III</b>	
<b>Patria y nación: en busca de una definición .....</b>	<b>75</b>
1. Consideraciones preliminares .....	75
2. De la patria a la nación y de la nación al Estado. Evolución histórica de algunos conceptos clave .....	76
3. Hacia una definición de patria y nación .....	84
3.1. La construcción del concepto de patria. ....	84

3.2.	La construcción del concepto de nación.....	88
3.3.	Nuestra definición de patria y nación.....	92
4.	Nación, patria y fascismo .....	95
5.	La patria en las comunidades italianas en el exterior .....	108
6.	El caso Argentina .....	111
7.	Conclusiones parciales .....	112

## Capítulo IV

### Metodología de trabajo.....115

1.	Consideraciones preliminares.....	115
2.	Enfoque y diseño de investigación .....	115
3.	Diseño del objeto de investigación.....	118
4.	Corpus .....	118
5.	Técnicas e instrumentos de recolección .....	119
6.	Fases del análisis .....	119
7.	Conclusiones parciales .....	121

## Capítulo V

### Discurso y persuasión.....123

1.	Consideraciones preliminares.....	123
2.	Caracteres generales del análisis crítico del discurso .....	124
3.	Discurso, cognición y sociedad .....	126
3.1.	El contexto desde una perspectiva sociocognitiva. ....	128
3.2.	Categorías esquemáticas de los modelos de contexto. ....	132
3.3.	La cognición social.....	138
3.4.	Tipos de creencias. ....	139
3.5.	Procesamiento del discurso controlado por el contexto. ....	140
3.6.	Propiedades y estructuras del discurso controladas por el contexto. ....	142
3.7.	Estrategias discursivas.....	153
4.	Poder y persuasión.....	157
5.	Ideología.....	159
5.1.	Estructura y función de las ideologías.....	162
5.2.	El papel del discurso en la reproducción de la ideología.....	164
5.3.	Lugares de reproducción de las ideologías.....	165
6.	El aspecto ideológico de los libros de lectura .....	167
7.	Conclusiones parciales .....	169

### RESULTADOS.....171

## Capítulo VI

### Patria y nación en los libros de lectura del período fascista: nivel lingüístico-descriptivo.....173

1.	Consideraciones preliminares.....	173
2.	Los libros analizados .....	173
2.1.	Los libros de lectura destinados a las escuelas situadas en el territorio italiano.....	173
2.2.	Los libros de lectura destinados a las escuelas situadas en el exterior. ....	178
3.	Propiedades y estructuras del discurso .....	181
3.1.	Agencia. ....	181
3.1.1.	<i>L'italiano nuovo</i> .....	183



3.1.2.	<i>Il libro della terza classe elementare. Letture.</i>	186
3.1.3.	<i>Letture classe seconda.</i>	188
3.1.4.	<i>Letture classe terza.</i>	189
3.2.	Modalidad.	190
3.2.1.	<i>L'italiano nuovo.</i>	191
3.2.2.	<i>Il libro della terza classe elementare. Letture.</i>	194
3.2.3.	<i>Letture classe seconda.</i>	197
3.2.4.	<i>Letture classe terza.</i>	200
3.3.	Macroestructuras semánticas.	203
3.3.1.	<i>L'italiano nuovo.</i>	204
3.3.2.	<i>Il libro della terza classe elementare. Letture.</i>	210
3.3.3.	<i>Letture classe seconda.</i>	214
3.3.4.	<i>Letture classe terza.</i>	217
3.4.	Niveles de especificidad en la descripción y grado de precisión.	220
3.4.1.	<i>L'italiano nuovo.</i>	220
3.4.2.	<i>Il libro della terza classe elementare. Letture.</i>	221
3.4.3.	<i>Letture classe seconda.</i>	222
3.4.4.	<i>Letture classe terza.</i>	223
3.5.	Recursos retóricos.	224
3.5.1.	<i>L'italiano nuovo.</i>	224
3.5.2.	<i>Il libro della terza classe elementare. Letture.</i>	228
3.5.3.	<i>Letture classe seconda.</i>	234
3.5.4.	<i>Letture classe terza.</i>	236
3.6.	Léxico.	240
3.6.1.	<i>L'italiano nuovo.</i>	240
3.6.2.	<i>Il libro della terza classe elementare. Letture.</i>	242
3.6.3.	<i>Letture classe seconda.</i>	244
3.6.4.	<i>Letture classe terza.</i>	246
3.7.	Argumentación.	248
3.7.1.	<i>L'italiano nuovo.</i>	248
3.7.2.	<i>Il libro della terza classe elementare. Letture.</i>	252
3.7.3.	<i>Letture classe seconda.</i>	254
3.7.4.	<i>Letture classe terza.</i>	257
4.	Conclusiones parciales	260

## Capítulo VII

### La patria en los libros de lectura del período fascista: nivel analítico-discursivo 263

1.	Consideraciones preliminares	263
2.	El tejido discursivo de los libros de lectura	263
2.1.	La interacción de los componentes de la noción de patria en los libros para escuelas del territorio italiano.	264
2.1.1.	<i>Amor y sacrificio.</i>	264
2.1.2.	<i>Comunidad.</i>	266
2.1.3.	<i>Leyes e instituciones.</i>	268
2.1.4.	<i>Cultura compartida.</i>	269
2.1.5.	<i>Territorio.</i>	274
2.2.	La interacción de los componentes de la noción de patria en los libros para escuelas italianas en el exterior.	274
2.2.1.	<i>Amor y sacrificio.</i>	274
2.2.2.	<i>Comunidad.</i>	276
2.2.3.	<i>Leyes e instituciones.</i>	281

2.2.4.	<i>Cultura compartida</i> .....	281
2.2.5.	<i>Territorio</i> .....	283
3.	Estrategias discursivas.....	283
3.1.	Estrategias discursivas en libros para escuelas del territorio italiano.....	284
3.2.	Estrategias discursivas en libros para escuelas italianas en el exterior.....	291
4.	Conclusiones parciales.....	297

## Capítulo VIII

### **La patria en los libros de lectura del período fascista: nivel ideológico-interpretativo .....299**

1.	Consideraciones preliminares.....	299
2.	Reconstrucción del sentido del concepto patria.....	299
2.1.	El sentido de patria en los libros para escuelas del territorio italiano.....	301
2.2.	El sentido de patria en los libros para escuelas en el exterior.....	302
3.	Estructuración de modelos contextuales.....	303
4.	Los modelos contextuales que median en la producción los libros de lectura.....	304
5.	Reconocimiento de ideologías.....	311
6.	Conclusiones parciales.....	313

### **Conclusiones finales .....316**

### **Referencias .....330**

1.	Corpus.....	330
2.	Otros libros de lectura de la época fascista.....	330
3.	Publicaciones oficiales y discursos de la época fascista.....	330
4.	Otras fuentes citadas en el trabajo.....	331
4.1.	Estudios sobre patria y nación.....	331
4.2.	Estudios sobre política e ideología.....	335
4.3.	Estudios sobre el fascismo.....	335
4.4.	Estudios sobre la emigración italiana y propaganda fascista en el exterior.....	336
4.5.	Estudios sobre la escuela y los libros escolares.....	337
4.6.	Estudios sobre la escuela italiana.....	339
4.7.	Estudios sobre el discurso.....	340
4.8.	Trabajos sobre metodología de la investigación.....	344

## Índice de tablas

Tabla 1. <i>Componentes del concepto de patria por autor</i> .....	87
Tabla 2. <i>Componentes del concepto de nación por autor</i> .....	92
Tabla 3. <i>Proceso de investigación: nivel lingüístico-descriptivo</i> .....	120
Tabla 4. <i>Proceso de investigación: nivel analítico-discursivo</i> .....	120
Tabla 5. <i>Proceso de investigación: nivel ideológico-interpretativo</i> .....	120
Tabla 6. <i>Tejido discursivo de los libros de lectura destinados al territorio italiano</i> ...	270
Tabla 7. <i>Tejido discursivo de los libros de lectura destinados a las escuelas italianas en el exterior</i> .....	278
Tabla 8. <i>Estrategias discursivas en libros para escuelas del territorio italiano</i> .....	284
Tabla 9. <i>Estrategias discursivas en libros para escuelas en el exterior</i> .....	291

-----

## Índice de figuras

<i>Figura 1. Esquema de la relación entre discurso y sociedad de Van Dijk</i> .....	126
<i>Figura 2. Tapa y contratapa del libro de segundo grado para escuelas del territorio italiano</i> .....	174
<i>Figura 3. Portada del libro de segundo grado para escuelas del territorio italiano</i> .....	175
<i>Figura 4. Tapa del libro de tercer grado para escuelas del territorio italiano</i> .....	177
<i>Figura 5. Portada del libro de tercer grado para escuelas del territorio italiano</i> .....	177
<i>Figura 6. Tapa y contratapa del libro de segundo grado para escuelas en el exterior</i> ..	179
<i>Figura 7. Portada del libro de segundo grado para escuelas en el exterior</i> .....	179
<i>Figura 8. Tapa y contratapa del libro de tercer grado para escuelas en el exterior</i> .....	180
<i>Figura 9. Portada del libro de tercer grado para escuelas en el exterior</i> .....	181

## Convenciones formales

En esta tesis hemos respetado las normas de estilo APA 6.<sup>a</sup> edición. Sin embargo, la especificidad de nuestro trabajo nos ha obligado a tomar ciertas decisiones en relación con algunas prescripciones de estilo. Por esa razón, con el doble propósito de uniformar las pautas formales de esta tesis y facilitar su lectura, hemos adoptado las siguientes convenciones:

- Los nombres de instituciones italianas conservan su nombre original en italiano y se reportan en cursiva: *Casa del Fascio*.
- Las citas directas en lengua italiana en el texto se consignan entre comillas – respetando los estándares APA– y en cursiva, para diferenciarlas del resto del texto en español: “*impadronirsi del cittadino a sei anni e restituirlo alla famiglia ai sedici*”.
- Las citas y ejemplos extraídos del corpus en lengua italiana dentro del texto se traducen en nota al pie, para facilitar la comprensión del lector. Con el objetivo de aligerar la presencia de este tipo de notas, hemos decidido presentar las traducciones de los ejemplos reunidos en bloques y no incluir luego de cada una la leyenda sobre la autoría de la traducción, por considerar que todo lo que no se atribuye a otro autor nos pertenece.
- Las citas en lengua italiana presentes en las notas al pie no se traducen por razones de espacio.
- Algunos ejemplos se repiten a lo largo del trabajo para ilustrar diversos fenómenos. Para su mejor comprensión, se consigna la correspondiente traducción cada vez que aparecen.
- Siguiendo las pautas de estilo más frecuentes en la Teoría de la Metáfora Conceptual, los conceptos metafóricos se expresan en versalitas (LOS ITALIANOS SON HIJOS), al igual que los dominios metafóricos (dominio FAMILIA), con el fin de diferenciarlos de las expresiones lingüísticas metafóricas.
- Los términos clave se consignan en negrita para orientar la lectura solo en definiciones o en fragmentos destacados: **amor y sacrificio**.
- Los conceptos atribuidos a otros autores y las nociones que se definen por primera vez en el texto se reportan entre comillas: “mujer nueva”.

## Introducción

El vínculo que existe entre lenguaje y sociedad otorga a la lingüística la facultad de estudiar fenómenos sociales, en especial aquellos referentes a los valores, creencias y actitudes de los grupos que se suscriben en los discursos. El lenguaje, entendido por Berger y Luckmann como sistema de signos distintivos de la sociedad humana (2001), cumple un papel fundamental en nuestra comunicación y en la construcción de la sociedad, pues todas las estructuras y relaciones sociales se crean a partir de la comunicación verbal y su uso contextualizado, es decir, el discurso<sup>1</sup>. A través del lenguaje, los individuos estructuran sus conocimientos y creencias, actúan e interactúan, determinando su identidad y su rol dentro del grupo.

Sin embargo, así como el lenguaje “dice” algo respecto de la realidad, también la oculta y distorsiona. Es justamente por esta razón que el uso social del lenguaje remite directamente a la esfera de lo ideológico, ya que origina clasificaciones, conocimientos, sensaciones, jerarquías que se generalizan y se transforman en realidades.

Al acercarnos al lenguaje y a sus discursos en su dimensión constitutiva de lo social y lo individual, descubrimos el valor cultural de los discursos que se producen en el ámbito de la educación, ya que nos permiten observar de qué manera se generan una serie de significaciones a nivel individual, que luego repercutirán en la dinámica social. Entre dichos discursos, nos inclinamos por estudiar los libros escolares<sup>2</sup>, considerados como objetos culturales que inscriben las creencias, valores y actitudes que la sociedad – o el gobierno de turno– cree necesario transmitir a las nuevas generaciones para que estas puedan perpetuarlos. En este sentido, a la función pedagógica de los textos escolares se le añade su importancia como transmisores de ideología y como herramientas de

---

<sup>1</sup> En lo que respecta a la noción de discurso, adoptamos el punto de vista de Van Dijk (1999), quien, en principio, lo define como un evento comunicativo que involucra a dos o más actores sociales en sus roles principales de hablante/escribiente y oyente/lector y se inserta en una situación social específica. De este modo, el discurso se configura como una emisión comunicativa concreta para diferenciarlo del concepto de texto, especificado por este autor como la abstracción de la dimensión verbal del acto comunicativo oral o escrito. Sin embargo, coincidimos con Van Dijk en su determinación de apartarse de la distinción entre estos conceptos por no considerarla productiva en los estudios del discurso centrados en el contexto. Por ese motivo, en algunas secciones de esta tesis hemos decidido utilizarlos indistintamente para evitar reiteraciones innecesarias de un término en un mismo párrafo.

<sup>2</sup> En el presente trabajo utilizaremos las expresiones “libro escolar”, “manual escolar”, “texto escolar” y “texto” para referirnos a todas aquellas publicaciones destinadas a la enseñanza en contextos escolares. Para mencionar específicamente el tipo de libro que conforma nuestro corpus, emplearemos la locución “libro de lectura”, es decir, el sintagma sincopado de “libro de enseñanza de la lectura”. No obstante, para evitar repeticiones léxicas en el desarrollo de la investigación, emplearemos también el término “texto” en el sentido de “lectura” o “fragmento”, según el caso.

socialización y aculturación de las jóvenes generaciones, al describir la sociedad de una época e intentar modelar la realidad futura (Choppin, 2001). Esta concepción justifica el interés del poder político por reglamentar la edición de los textos escolares, ya que esto garantiza al estado el control sobre el contenido que estos transmiten. Si bien en los países democráticos el control ideológico de los textos escolares generalmente se realiza mediante mecanismos regulados<sup>3</sup>, los estados gobernados por regímenes totalitarios tratan de asumir directamente la elaboración, producción y distribución de esta clase de libros. A través de estas obras se difunden, pues, mensajes de carácter ideológico y propagandístico, destinados a exaltar las bondades del régimen y de sus líderes, a fin de evitar otro razonamiento que no sea el oficial.

Si indagamos en la historia italiana, podemos tomar como ejemplo el control de las instituciones escolares por parte del estado durante el gobierno de Benito Mussolini (1922-1943). La evolución del fascismo en sentido totalitario incluyó toda una serie de acciones tendientes a obtener la adhesión del pueblo, entre las cuales destacamos el control directo de la mayor parte de las instituciones públicas y privadas —entre ellas la escuela, con sus prácticas y contenidos curriculares—, e inclusive del tiempo libre de niños, jóvenes y adultos.

No obstante, el régimen no solo dedicó sus esfuerzos a crear un programa sistemático de adhesión popular en Italia; también intentó instaurar la ideología fascista entre los italianos residentes en países extranjeros, tratando de apropiarse de las organizaciones sociales y culturales que congregaban a los inmigrantes italianos y, entre ellas, las “escuelas italianas en el exterior”, surgidas luego de la unificación política de Italia en los países donde se concentraba un número considerable de emigrados con el fin de preservar el patrimonio cultural de los expatriados y transmitirlo a sus descendientes.

Los motivos que hemos expuesto hasta aquí nos permiten definir el tema del presente trabajo, esto es, el estudio de la construcción discursiva de la noción de patria en cuatro libros de lectura de nivel primario de la época fascista<sup>4</sup>, desde una perspectiva que tiene en cuenta las implicancias ideológicas que rodean dicha construcción. El recorte temporal de la investigación se fundamenta en la edición de libros de lectura y manuales escolares únicos para cada grado escolar editados por el Estado fascista desde 1930 en

---

<sup>3</sup> Un ejemplo de estos mecanismos lo constituyen los denominados “contenidos básicos comunes”, que en Argentina determina el Consejo Federal de Educación.

<sup>4</sup> Como detallaremos en el capítulo referido a la metodología que hemos adoptado, estudiaremos dos libros de lectura destinados a las escuelas del territorio italiano y dos libros del mismo nivel escolar que los anteriores, pero utilizados en las escuelas italianas en el exterior.

Italia y a partir de 1932 en las escuelas situadas en países extranjeros hasta la caída del régimen, ocurrida en 1943. Consideramos que un corpus centrado exclusivamente en estos “libros únicos” –caracterizados por una mayor carga ideológica que los textos publicados en los primeros años del gobierno de Mussolini– nos permitirá estudiar de qué modo un concepto como el de patria, sustancial en la vida de todo ciudadano, se construye en base a criterios dogmáticos y objetivos concretos.

Hasta aquí hemos planteado que nuestro trabajo toma como objeto de estudio los libros escolares y los coloca en una perspectiva histórica, analizada desde el punto de vista de la ideología que estos canalizan. Por lo tanto, tal como hemos adelantado, se inserta en el contexto histórico-político del fascismo italiano. Existen numerosos trabajos acerca del fascismo y la historia de la emigración italiana. Si bien el primero ha sido objeto de numerosas interpretaciones –desde los análisis marxistas de Gramsci (1977) a los estudios revisionistas de De Felice (1974), Gentile (2002, 2005, 2007) y Candeloro (2002)–, las características de las comunidades italianas en el exterior y su relación con el régimen fascista constituye una temática examinada recién desde la década del setenta, a través de trabajos que concentran su atención en la actividad de grupos fascistas en algunos países de Europa y América del Norte. Más recientemente, surgieron las contribuciones de Franzina y Sanfilippo (2003), Franzina (2014) y Scarzanella (2005), quienes expusieron sobre el patriotismo étnico como factor de integración de los emigrados en las comunidades receptoras, así como también la labor ideológica del gobierno italiano en ese contexto. A esas obras se suman las de Garzarelli (2004), Cavarocchi (2010) y Pretelli (2004, 2008, 2010), que tratan la propaganda fascista realizada en el exterior a través de la cinematografía, la radio, la prensa en lengua italiana y algunas instituciones, además de relaciones existentes entre el fascismo y las comunidades de italianos en el exterior.

De este lado del Atlántico, autores como Devoto (2005), Prislei (2008) y Filchenstein (2010) han analizado el fenómeno del fascismo desde la perspectiva argentina, describiendo las relaciones entre el nacionalismo local y el fascismo italiano e interpretando la incidencia de funcionarios del régimen fascista en la colectividad italiana en Argentina entre la década del veinte y el advenimiento del peronismo. A su vez, la reflexión sobre el fenómeno migratorio italiano desde el punto de vista argentino ha sido examinada por Gianfausto Rosoli y Fernando Devoto (1985), quienes se interesaron en los procesos de llegada, integración y desarrollo de la comunidad italiana en nuestro país.

En los últimos años, Devoto (2008, 2009) volvió sobre el tema publicando un recorrido histórico de la inmigración en nuestro país desde el plano jurídico, literario y sociológico y otro estudio específico sobre la inmigración de los italianos desde los comienzos del siglo XIX hasta el presente.

Como tendremos ocasión de advertir en los próximos capítulos, nuestro trabajo se apropia de conceptos jurídico-políticos tales como patria, nación y Estado con el fin de identificar fehacientemente las características de la noción medular de nuestra investigación, esto es, la patria. Consideramos que trata de un término escasamente investigado, cuya ambigüedad conceptual nos obliga a detenernos desde una perspectiva crítica y analítica en sus antecedentes y sus diversas connotaciones. En efecto, hemos encontrado pocos investigadores que en las últimas décadas han analizado la patria desde diferentes enfoques, entre los cuales podemos mencionar a Conte y Della Seta (2011), Fiorillo (2013), Lamas (2009) y Hubeñak (2010). Son, en cambio, numerosas las aportaciones teóricas contemporáneas relacionadas con la nación y el nacionalismo, desde Anderson (1993) a Hobsbawm (1983/2002, 1990/2012), pasando por Smith (1997, 2000), Gellner (1986/2001) y tantos otros autores.

Otro eje fundamental de esta tesis está constituido por los textos escolares en cuanto instrumentos de difusión de ideología. La múltiple naturaleza de los libros escolares ha permitido la realización de estudios enmarcados en la sociología, la pedagogía y la historia, como los que se produjeron desde comienzos de la década del ochenta en Europa y Estados Unidos. Entre ellos podemos mencionar las investigaciones sobre las relaciones entre la enseñanza escolar y la desigualdad de poder en la sociedad realizadas por Apple (1979/2008, 1982/1987, 1993/1996, 2013) y Bernstein (1977/1989, 1996/1998). En España, Martínez Bonafé (2002, 2008) investiga las políticas del libro de texto escolar partiendo de la tesis según la cual el libro de texto es un potente discurso de la institucionalización de las relaciones entre saber y poder dentro de la escuela.

Por otra parte, el proyecto *Emmanuelle* en Francia (1980) y el proyecto MANES, promovido a partir de 1992 en España, se dedicaron a catalogar y analizar los manuales escolares de esos países desde el punto de vista pedagógico, político e ideológico. El proyecto MANES involucró también grupos de trabajo argentinos, encargados de estudiar los manuales escolares publicados desde el siglo XIX desde distintas ópticas. Otras investigaciones dignas de mención son las de Braslavsky (1992) y Wainerman y Heredia (1999), quienes analizaron, respectivamente, el rol de los libros escolares en la construcción de la identidad nacional entre 1853 y 1916 y las representaciones que los



libros de lectura para la escuela primaria de los primeros gobiernos peronistas transmiten sobre la articulación entre familia, trabajo y género. Autores como Puiggrós y Carli (2003), Somoza Rodríguez (2006) y Plotkin (2007) también examinaron desde una perspectiva ideológica los libros escolares editados bajo los gobiernos de Perón. Asimismo, la idea de nación en los textos escolares argentinos ha sido examinada por Romero (2007).

Específicamente en Italia, si bien el proyecto EDISCO ha catalogado los textos escolares editados desde 1800 hasta nuestros días, el estudio sistemático de manuales escolares forma parte del estudio más general sobre el sistema escolar desde la unificación italiana. Entre las obras que hacen referencia a este tema podemos citar las investigaciones sobre la escuela como instrumento destinado al desarrollo de una conciencia nacional italiana realizadas por Soldani y Turi (1993) y Fiorelli (2012), mientras que gran parte de las publicaciones de Bacigalupi y Fossati (1986), Ascenzi y Sani (2005, 2009) y Montino (2005) se centran en los textos escolares de la época fascista. De la misma manera, el contenido ideológico de un corpus formado por libros de lectura de nivel primario publicados durante el régimen fascista italiano y el segundo gobierno peronista en Argentina ha sido estudiado quien escribe en su tesis de maestría desde una perspectiva descriptiva, con algunas notas comparativas (Bortolon, 2012).

Esta breve reseña demuestra que son numerosos los estudios que han abordado el tema de la ideología transmitida mediante los libros escolares desde múltiples facetas y siguiendo distintos enfoques. Sin embargo, hasta el momento, no existen trabajos que incluyan la noción de patria en los libros escolares situados en un doble ámbito histórico-geográfico. Por esa razón, en este trabajo pretendemos ofrecer una nueva contribución concentrándonos en los libros de lectura para nivel primario que circularon en Italia y en las escuelas italianas en el extranjero durante el período totalitario del régimen fascista (1930-1943), especialmente en lo que respecta a la construcción discursiva de la patria vehiculizada por este tipo de publicaciones. Creemos que el análisis de esta temática en textos que se utilizaban didácticamente en las escuelas del territorio italiano y en las escuelas italianas en el exterior puede brindar un panorama más acabado del modo en que el fascismo pretendía representar la noción de patria entre los niños italianos y aquellos emigrados e hijos de emigrados que habitaban en un país extranjero, lingüística y culturalmente diferente de Italia. Para ello, hemos decidido contextualizar el fenómeno migratorio italiano desde el punto de vista de las políticas promovidas por el gobierno

italiano, introduciendo también como caso emblemático la realidad argentina.

El desarrollo de nuestro trabajo parte de los siguientes interrogantes: ¿Cuáles son los elementos discursivos que sustentan la representación de la patria en los libros de lectura de la escuela primaria? ¿De qué modo se construyen los discursos referidos a la patria? ¿Qué propósitos oculta la construcción discursiva de patria en los textos que circulaban en las escuelas italianas y en aquellos adoptados por las escuelas italianas en el exterior? ¿Qué semejanzas y diferencias presenta la construcción discursiva de la patria del período fascista en los libros de lectura editados para la escuela italiana y en aquellos utilizados en las escuelas italianas en el extranjero? ¿Cuáles son los elementos sobresalientes de la Italia fascista que se evidencian en la construcción de la noción de patria en las lecturas analizadas? y, por último, ¿Qué sentido adquiere la noción de patria en los libros estudiados?

Los interrogantes anteriores nos conducen a trazar dos hipótesis. La primera sugiere que la construcción discursiva de la patria, en los libros de lectura para la escuela primaria en Italia y en aquellos que circulaban en la misma época en las escuelas italianas en el extranjero durante el período fascista, transmite la ideología del régimen. La segunda expresa que dicha construcción discursiva presenta diferencias relacionadas con el ámbito de circulación de los libros.

En función de estos planteos, nuestro objetivo general es analizar la construcción discursiva de la patria en los libros de lectura de la escuela primaria utilizados en Italia y en aquellos destinados a las escuelas italianas en el extranjero durante período fascista. Para ello, nos proponemos describir los elementos discursivos utilizados para construir la representación de la patria en los libros de lectura para la escuela primaria italiana y en aquellos utilizados en las escuelas primarias italianas en el extranjero editados durante el fascismo; reconocer cuáles son los elementos sobresalientes de la Italia fascista que se evidencian en las lecturas analizadas; indagar de qué manera la construcción discursiva de la patria refleja el contexto histórico-político en el que fueron editados los textos estudiados; establecer los propósitos que subyacen a la construcción discursiva de patria en los textos que circulaban en las escuelas primarias italianas y en aquellos adoptados por las escuelas primarias italianas en el exterior y, por último, identificar si existen diferencias entre la construcción discursiva de la patria presente en dichos textos.

El estudio sobre la construcción discursiva de la patria en libros escolares posee un alcance descriptivo y nos impulsa a adoptar un enfoque cualitativo. Para llevarlo a cabo, nos ubicamos metodológicamente en el campo del análisis crítico del discurso, por

considerarlo el enfoque más adecuado para nuestra investigación, ya que nos proponemos estudiar discursos producidos en un contexto histórico caracterizado por sus tendencias totalitarias.

Dentro de las corrientes que actualmente se desarrollan en esta perspectiva analítica, nos interesa seguir aquella desarrollada por van Dijk (1999, 2005), quien se ubica en una perspectiva sociopsicolingüística al centrarse en el triángulo sociedad, cognición y discurso. El lingüista holandés concibe al discurso como un acontecimiento comunicativo inserto en una situación social, cuyas estructuras se encuentran legitimadas por las ideologías de los grupos dominantes. De este modo, los discursos se construyen, se reproducen y terminan naturalizándose, permitiendo que la ideología que vehiculan se vuelva imperceptible. Por esa razón, la función del análisis crítico del discurso es visibilizar las estructuras y dimensiones permeadas por la ideología, partiendo de los elementos lingüísticos y paralingüísticos hasta llegar a los aspectos subjetivos e intersubjetivos involucrados en la producción discursiva.

La aplicación de este enfoque se llevará a cabo a través de un proceso gradual y sistemático que prevé tres niveles –lingüístico-descriptivo, analítico-discursivo e ideológico-interpretativo– que nos permitirán partir de los elementos visibles del discurso para llegar a la reconstrucción del sentido de patria en los libros destinados al territorio italiano y en aquellos empleados en las escuelas italianas en países extranjeros. Dicha reconstrucción nos dará la posibilidad de especificar los modelos mentales que condicionan los discursos estudiados y su contenido ideológico.

En lo que respecta a su organización interna, el presente trabajo está dividido en tres partes, que circunscriben, respectivamente, el marco contextual en el cual se coloca el tema que hemos seleccionado, el marco teórico-metodológico que sustenta el proceso de investigación y, por último, los resultados de dicho proceso. El marco contextual se abre con un primer capítulo que analiza el período fascista en Italia y describe las características del régimen. La proyección del fascismo en los países de inmigración italiana será también objeto de reflexión teórica en lo que respecta a las políticas planteadas para los emigrados y la propaganda fascista en el exterior, con una especial atención a las iniciativas dispuestas por el régimen para los niños y jóvenes emigrados. El cierre de este apartado incorpora una descripción de la comunidad italiana en Argentina, interpretada como un caso emblemático en el estudio de esa temática, pues la Argentina fue el cuarto país receptor de emigrados italianos a nivel mundial y el primero

en Sudamérica.

El segundo capítulo despliega los rasgos generales del sistema escolar italiano durante el período fascista y su rol dentro de la estructura social y política establecida por el régimen. Este marco general nos permitirá delinear la historia y las características de las escuelas italianas en el exterior, con el aporte de datos precisos acerca de la existencia de estas escuelas en territorio argentino, así como también de la función de las instituciones creadas por el régimen para administrar estas escuelas y la intervención fascista en algunas entidades culturales y educativas ya existentes. El capítulo también contiene una descripción general de los libros de texto editados para las escuelas en Italia y en el exterior.

Por su parte, el marco teórico-metodológico comprende los capítulos III, IV y V. El primero de ellos presenta la evolución histórica de los conceptos patria, nación, Estado, patriotismo y nacionalismo, considerados esenciales para nuestro trabajo. En vistas de las dificultades que encierra la definición de estos conceptos -en particular, el de patria-, construiremos una definición propia de patria y nación a partir de las disquisiciones de intelectuales y especialistas de todas las épocas y delimitaremos sus componentes fundamentales. Al mismo tiempo, dedicaremos un apartado especial a las características que adquieren dichas nociones en la época fascista tanto en Italia como en las comunidades italianas en el exterior, con particular atención al caso argentino.

El capítulo IV da cuenta de las características del proceso investigativo, distinguiendo el enfoque y alcance de la investigación, su diseño y el enfoque metodológico adoptado. Asimismo, luego de concentrarnos en el objeto de estudio de la tesis, describiremos los criterios de conformación de nuestro corpus y detallaremos las técnicas e instrumentos de recolección, así como también de los pasos a cumplir en el proceso de análisis de los datos recolectados.

En el capítulo V nos detendremos en los caracteres generales del análisis crítico del discurso y, en particular, en la triangulación teórica que relaciona discurso, sociedad y cognición para tratar de analizar nociones que provienen de otros ámbitos del conocimiento, tales como la ideología y el poder. Además de describir la noción de contexto desde la óptica sociocognitiva, expondremos los rasgos de la cognición social y los diferentes tipos de creencias (conocimientos, actitudes, opiniones e ideologías) y detallaremos cómo se produce el procesamiento del discurso controlado por el contexto, haciendo hincapié en las estructuras y Ambas constituyen, en última instancia, los elementos fundantes del Estado-nación en sus dimensiones política y cultural discursivas

más productivas para el análisis del corpus. El rol del discurso en la reproducción ideológica y el aspecto ideológico de los libros de lectura son los temas que culminan este apartado.

La tercera sección de la tesis detalla los tres niveles de análisis que conformaron el proceso de investigación. Así, el capítulo VI inicia con una reseña de cada uno de los libros de lectura que forman nuestro corpus y, seguidamente, describe los datos que aporta cada libro de lectura en función de las distintas estructuras del discurso que estudiaremos. El capítulo VII desarrolla un proceso de síntesis de los datos anteriores que determina el tejido discursivo de los libros analizados, en el cual exhibiremos de qué modo cada estructura del discurso contribuye a la formación de las demás, siempre teniendo en cuenta los componentes del concepto de patria. En un segundo momento, partiendo también de dichos componentes, analizaremos la presencia de distintas estrategias discursivas que nos acercarán a las intenciones y objetivos de los autores de las lecturas.

El último capítulo comienza con la reconstrucción del sentido del concepto de patria, realizada a través de la abstracción de los fenómenos que presentan una mayor frecuencia y de las asociaciones más relevantes, y prosigue con la descripción de los distintos niveles de significación. De este modo, describiremos la estructura de los modelos mentales que derivan de las lecturas estudiadas, con el objetivo de reconocer las creencias, valores e ideologías sobre los cuales se basan los discursos contenidos en el corpus.

Las conclusiones finales clausuran nuestro proceso de investigación, intentando reflexionar sobre los resultados obtenidos en función de los objetivos, las hipótesis y las preguntas de investigación sobre los cuales se construye la tesis, así como también sobre las limitaciones que hemos encontrado a lo largo del trabajo y las líneas de investigación que se despliegan a partir de nuestro estudio.

La tesis se completa con las referencias bibliográficas citadas a lo largo de su desarrollo, divididas en base a un criterio temático. De ese modo, el lector podrá distinguir las principales aportaciones sobre las cuales se asienta la investigación y tendrá la posibilidad de ampliar temas y conceptos.

Asimismo, en un cuerpo separado se presenta un anexo con las lecturas que forman parte del corpus analizado, a fin de facilitar el cotejo de cada ejemplo reportado en la tesis con la página del libro que le corresponde.



## **MARCO CONTEXTUAL**





## Capítulo I

# El fascismo dentro y fuera de Italia

*Dovete considerarvi in ogni opera vostra e in ogni momento della vostra vita come dei pionieri, come dei missionari, come dei portatori della civiltà latina, romana, italiana.*

Benito Mussolini

### 1. Consideraciones preliminares

El presente capítulo se propone examinar las propiedades sustanciales del fascismo italiano, partiendo de un enfoque general para llegar a una visión particular, orientada hacia su influencia en las comunidades de italianos emigrados en distintos países. Para lograr nuestro propósito, iniciaremos con una breve reseña histórica del régimen, que constituirá el marco cronológico dentro del cual, en correspondencia con Gentile (2002), presentaremos una definición del fenómeno y detallaremos los rasgos que lo identifican como un movimiento totalitario caracterizado por una sacralización de la política, que incluye una propia mitología, así como también rituales y ceremonias multitudinarias destinados a difundir el culto a su líder.

Este panorama integral se postula como el punto de partida necesario para concentrarnos, en un segundo momento, en la caracterización de la emigración según el régimen y sus consecuencias políticas en relación con los emigrados, así como también en el proyecto de propaganda fascista, centrado en la difusión de la cultura italiana y el intento de apropiación de las principales instituciones que cohesionaban a los italianos en el exterior.

En consonancia con nuestro objeto de estudio específico, dedicaremos un apartado especial al tratamiento dispensado por el fascismo a los niños y jóvenes pertenecientes a las comunidades italianas emigradas aludiendo específicamente al caso argentino, no solo por su proximidad geográfica, sino también porque, en su carácter de país con mayor afluencia de inmigración italiana de Sudamérica –superado a nivel mundial solo por Estados Unidos de América, Francia y Suiza<sup>1</sup>–, Argentina constituye un caso emblemático en el estudio de esta temática.

---

<sup>1</sup> Entre 1876 y 2005, un total de 5.800.706 italianos emigraron a los Estados Unidos de América, mientras que otros 4.436.965 optaron por Francia y 4.334.113 se radicaron en Suiza. Los registros indican

## 2. El Estado fascista

### 2.1. Breve historia del fascismo italiano.

El final de la Primera Guerra Mundial dejó a Italia sumida en una profunda crisis económica, caracterizada por un grave déficit público, una alta tasa de inflación y grandes dificultades para reconvertir las industrias que durante el período bélico habían sido afectadas a la producción de armamento y materiales de guerra. Esta situación trajo aparejado un incremento de los conflictos sociales tanto en las ciudades como en el campo, agravados por la desocupación en las áreas industriales y la ausencia de la reforma agraria que las autoridades del país habían prometido durante la guerra. Esta difícil coyuntura se vio agudizada por la decadencia de la dirigencia liberal que gobernaba Italia desde su reunificación bajo el reinado de la dinastía Saboya –acusada por la opinión pública de ser responsable de la crisis– y, en contrapartida, el significativo crecimiento del Partido Socialista como consecuencia de la Revolución Rusa de 1917.

En este clima de revueltas sociales, el entonces ex soldado Benito Mussolini fundó en 1919 los *Fasci di Combattimento*, un movimiento político distinguido por su hibridación ideológica –sus seguidores provenían tanto de la derecha como del sindicalismo revolucionario y el anarquismo– y por la acción de las “escuadras de acción”, vale decir, de grupos armados que actuaban fundamentalmente contra sindicatos e instituciones de izquierda. En vistas de la política del gobierno de no controlar las contiendas sindicales con la fuerza pública, las luchas agrarias y las repetidas huelgas y tomas de fábricas habilitaron el reclutamiento y la formación estos grupos de combate, que actuaban bajo las órdenes de un líder e intervenían con sus propias reglas en los disturbios sindicales de las regiones del centro y norte de Italia en las cuales existía una importante presencia socialista.

Si bien en sus inicios contaba con un número exiguo de seguidores, dos años más tarde el movimiento fascista se transformó en un partido jerárquicamente estructurado – el *Partito Nazionale Fascista* (PNF)– con un triple objetivo: en primer lugar, para imponerse sobre los dirigentes locales y encauzar su organización bajo el mando de un único líder –Mussolini–; en segundo lugar, para canalizar la violencia de las incursiones de las escuadras de acción y, por último, para lograr su mayor aspiración: captar un

---

que 3.007.361 italianos emigraron a Argentina (Nicosia y Prencipe, 2009), de los cuales 2.341.126 arribaron antes de 1920 (Dirección Nacional de Migraciones, 2010).

número importante de votos e insertarse en el ruedo político italiano.

La acción correctiva de los fascistas sobre los desórdenes sociales –subvencionada por los industriales y los terratenientes, apoyada por los sectores medios de la sociedad y favorecida indirectamente por el gobierno– contribuyó a posicionar el PNF como la fuerza más apta para ocupar el vacío político que dejaba el liberalismo después de sesenta años de gobierno; vacío que el socialismo no estaba en condiciones de colmar debido a sus conflictos internos. Esta estrategia se vio beneficiada por la participación de candidatos fascistas en las listas de la coalición electoral liderada por los liberales en 1921, lo que permitió el ingreso del partido en el ámbito parlamentario y, por lo tanto, su legitimación política.

Con el PNF afianzado en la mayor parte del país, en respuesta a la enésima crisis del gabinete liberal, Mussolini organizó una movilización masiva de las fuerzas fascistas –la Marcha sobre Roma– a fin de instar al rey Víctor Manuel III a designarlo como primer ministro y, en consecuencia, formar un nuevo gobierno<sup>2</sup>. El clima de intimidación que generó la irrupción del contingente de camisas negras<sup>3</sup> en las calles de Roma y la ocupación de edificios públicos y estaciones ferroviarias en todo el país (Gentile, 2002) constituyó un “*arma di pressione e di ricatto sul governo e sul re per indurlo a cedere il potere al fascismo*”<sup>4</sup> (Gentile, 2002, p. 16). Como consecuencia, a fin de evitar una guerra civil, el rey decidió evitar un enfrentamiento entre las fuerzas armadas y los fascistas y convocó a Mussolini para presidir un nuevo gobierno<sup>5</sup>.

---

<sup>2</sup> En el sistema de gobierno monárquico constitucional del entonces Reino de Italia, el poder ejecutivo era ejercido por un primer ministro y su gabinete, el cual era designado por el rey en función de los resultados electorales. De este modo, el líder del partido o la coalición que obtenía la mayoría de los escaños en la Cámara de Diputados –los senadores eran designados directamente por el rey– era convocado para formar un nuevo gobierno. Esta modalidad no fue respetada en 1922, por cuanto el fascismo impuso la formación de un nuevo gobierno por coacción.

<sup>3</sup> La camisa negra formaba parte del uniforme de las escuadras de acción y se convirtió en uno de los símbolos de la ideología fascista. Por derivación, los integrantes de dichas formaciones de combate –y, en lo sucesivo, todos los fascistas– también eran denominados “Camisas Negras”.

<sup>4</sup> Arma de presión y de chantaje sobre el gobierno y el rey para inducirlo a ceder el poder al fascismo.

<sup>5</sup> Para ilustrar el contexto histórico que enmarcó el surgimiento del fascismo, es necesario recordar no sólo el apoyo inicial obtenido por parte de la clase política gobernante –el Partido Liberal–, que aceptó de buen grado la inclusión del entonces movimiento fascista en su último gobierno, sino también el respaldo masivo que los intelectuales italianos brindaron a la propuesta política de Mussolini en sus comienzos. En efecto, en 1925 fue publicado el *Manifesto degli intellettuali del fascismo*, entre cuyos signatarios figuraban Enrico Fermi y Guglielmo Marconi (científicos), Luigi Pirandello, Filippo Marinetti, Curzio Malaparte, Giovanni Papini y Massimo Bontempelli (escritores), Pietro Mascagni (compositor) y Gioacchino Volpe (historiador). Algo semejante ocurrió en Alemania, con la publicación de la Declaración a favor de Adolf Hitler, firmada en 1933 por casi mil intelectuales alemanes, entre los que figuraban Heidegger y Gadamer, o bien el apoyo manifestado al nazismo por escritores franceses de la magnitud de Robert Brasillach, Louis-Ferdinand Céline o Pierre Drieu La Rochelle.

A partir de 1922, el fascismo gobernó Italia imponiendo progresivamente un régimen totalitario que se perpetuó durante veinte años –entre 1922 y 1943–, hasta su caída. Durante ese período, los demás partidos políticos y la prensa opositora fueron suprimidos y el Estado cumplió un proceso de identificación simbiótica con el Partido Fascista. La creación de un aparato político y social destinado a educar a las masas en base a los presupuestos ideológicos adoptados por el régimen constituye una de las principales columnas sobre las cuales se asentó su proyecto totalitario, que también preveía el destierro de todos los individuos considerados contraproducentes para el desarrollo de la nueva sociedad fascista. Desde la firma de los Pactos Lateranenses con el Papa en 1929 – que implicaban el reconocimiento mutuo de los Estados de Italia y el Vaticano– y, prácticamente, hasta los albores de la Segunda Guerra Mundial, el régimen mantuvo un alto índice de consenso popular, si bien, claro está, existían grupos antifascistas que operaban de manera encubierta.

En 1936, la participación de Italia en la guerra civil española en apoyo a las fuerzas de Franco y la invasión colonial de Etiopía –que determinó la creación del Imperio fascista– impulsaron su progresivo acercamiento a la Alemania nazi. Esa relación llevaría al país a intervenir en la Segunda Guerra Mundial hasta la destitución del Duce, ocurrida en 1943 a instancias de algunos integrantes de su mismo partido. De esta manera, Italia debió debatirse entre la ocupación nazi-fascista en el centro y norte del país<sup>6</sup> –combatida por la resistencia partisana– y la ocupación aliada en el sur hasta la liberación completa de su territorio, acaecida en 1945.

## 2.2. Hacia una definición del fascismo italiano.

Emilio Gentile (2002) elaboró una definición del fascismo en la que se integran tres principios fundamentales:

- a. La *base organizativa*: se trata de un “movimiento de masas” compuesto por miembros de distintas clases sociales –en general jóvenes sin experiencias políticas anteriores– organizados en un “partido-milicia”, que no se basa en la procedencia y la jerarquía social, sino en la camaradería y la violencia, a través de las cuales tratan de obtener el control del aparato estatal, en detrimento de la democracia parlamentaria. Se encuentran en un permanente estado de guerra con

---

<sup>6</sup> En los territorios ocupados militarmente por Alemania se instaura la República Social Italiana, gobernada por Mussolini, pero completamente dependiente de Hitler.

sus adversarios políticos y utilizan el terror, maniobras parlamentarias y acuerdos con grupos dirigentes para crear un régimen totalitario.

- b. La *base institucional*: se conforma como un partido único, basado en una simbiosis entre el partido y el Estado, con una organización piramidal (en la cima el líder del partido y el Estado, figura indiscutible y sacralizada, escoltado por funcionarios organizados según una rígida jerarquía), provisto de un aparato de policía que reprime toda forma de oposición. El partido proporciona funcionarios al nuevo régimen y organiza el adoctrinamiento del pueblo, erigiéndose como el órgano difusor del mito<sup>7</sup> del Estado totalitario en todos los sectores de la sociedad. La economía –organizada corporativamente, no obstante se conserven la propiedad privada y la división de clases– se organiza al servicio de la potencia del régimen.

Por último, la política exterior tiene como objetivo la potencia nacional lograda a través de conductas imperialistas.

- c. La *base cultural*: la cultura fascista es nacionalista y se basa en un pensamiento mítico encarnado en la ambición de potencia, la militarización de la política y el mito de la juventud forjadora de la historia. Este contenido –expresado en mayor medida en el plano estético que en el teórico a través de mitos, rituales y símbolos propios de una religión laica– tiende a lograr la aculturación<sup>8</sup> y la integración del pueblo a fin de crear al nuevo individuo fascista.

---

<sup>7</sup> El concepto de “mito político” se difunde en el siglo XX por obra de G. Sorel (1908/1978), para quien representa un instrumento fundamental para la política. Según este autor, el mito es “un conjunto de imágenes capaces de evocar, en conjunto y por mera intuición, antes de cualquier análisis reflexivo, la masa de los sentimientos que corresponden a las diversas manifestaciones de la guerra entablada por el socialismo contra la sociedad moderna” (p. 129), de manera que los individuos sienten un compromiso emocional con la narración mítica que los impulsa a actuar. Gramsci (1980) retoma el concepto y lo completa, indicando que el mito –una fantasía que crea la voluntad colectiva a partir de un pueblo disgregado– se vuelve necesario para transformar un pensamiento político en acción política. Chiara Bottici (2007) recupera esos estudios y define el mito político como “el trabajo desarrollado por una narración común mediante la cual los miembros de un grupo social dotan de significatividad a sus condiciones políticas (...) y necesidades, en cuanto corresponden a una necesidad universal” (p. 200). Según Bottici, el mito político colabora activamente en la formación de identidades culturales, sociales y políticas, convirtiéndose de ese modo en un dispositivo de construcción de identidad.

En este contexto, concordamos con la definición a la que llega Gentile (2002, 2006, 2007), quien entiende por “mito” al conjunto de creencias, valores e ideales que se condensan en símbolos e incitan a las masas a la acción, ya que despiertan sensaciones tales como la fe, el entusiasmo y la voluntad de actuar. De esta definición se infiere una de las funciones fundamentales del mito político: la acción transformadora del orden político y/o social de las masas, independientemente de la realidad histórica, tal como referiremos a continuación respecto del fascismo.

<sup>8</sup> Interpretamos este término como el proceso de integración de un individuo en el seno de una cultura distinta a la suya, con la cual establece un contacto continuo y directo, sin que dicha integración represente el abandono total de su cultura de origen (Centro Virtual Cervantes, s.f.).

La idea política totalitaria –condensada en el concepto de “revolución continua”– pretende la unidad y la uniformidad étnica, moral y política del pueblo. Por este motivo, recurre a la marginación y persecución de sus enemigos, ya sea porque se mantienen ajenos a las ideas políticas fascistas, porque pertenecen a las denominadas “razas inferiores”, o bien porque presentan comportamientos considerados “moralmente indecentes”<sup>9</sup>.

Cada integrante de la sociedad es sometido al régimen y al Estado y, en este sentido, debe desarrollar cualidades tales como el patriotismo, la disciplina y la camaradería y la virilidad en el hombre (Gentile, 2002, p.71-73), a la cual debemos añadir la sumisión en el caso de la mujer. A partir de los fundamentos anteriores, definimos al fascismo como

*Un nuovo movimento politico e sociale, nazionalista e modernista, rivoluzionario e totalitario, mistico e palingenetico, organizzato in un nuovo tipo di regime fondato sul partito unico, un apparato poliziesco repressivo, il culto del capo e sulla organizzazione, il controllo e la mobilitazione permanente della società in funzione dello Stato*<sup>10</sup>. (Gentile, 2002, p. 62)

Como es sabido, los comienzos del siglo XX se caracterizaron por la importancia que adquirieron las masas para la afirmación del poder en el universo político, por lo que el fascismo era consciente de que, sin la adhesión del pueblo, era imposible lograr la consolidación de su poder.

Es importante notar además que el fascismo constituyó el primer partido-milicia que logró instaurar un régimen totalitario en lugar de una democracia parlamentaria; el primero en difundir una doctrina política basada en el pensamiento mítico en toda la sociedad; uno de los primeros –junto al bolchevismo y al nacionalsocialismo– que reveló marcas totalitarias prácticamente desde el comienzo de su actividad política. Justamente en estas características reside la novedad del fascismo, que más tarde será reproducida – en todo o en parte– por otros regímenes en todo el mundo durante el siglo XX.

---

<sup>9</sup> En la misma línea que el nazismo, el fascismo italiano condenaba no solo a grupos étnicos como los judíos y los gitanos, sino también a los homosexuales y a partidarios de credos religiosos considerados “peligrosos”, como los Testigos de Jehová.

<sup>10</sup> Un nuevo movimiento político y social, nacionalista y modernista, revolucionario y totalitario, místico y palingenésico, organizado en una nueva clase de régimen, basado en un único partido, un aparato policial represivo, el culto al líder y la organización, el control y la movilización permanente de la sociedad en función del Estado.

### 2.3. Elementos distintivos de la ideología fascista.

En opinión de Emilio Gentile (2002, p. 78) y en base a la definición anterior, si bien no se evidencia claramente en sus tratados dogmáticos, el fascismo se asienta sobre presupuestos ideológicos que reflejan un sistema de valores y comportamientos compartidos por su grupo de activistas. Por este motivo, no podemos negar la presencia de una ideología en su base doctrinal<sup>11</sup>, si bien tampoco podemos considerarla de manera aislada –sin tener en cuenta los demás componentes que la tornan real–, puesto que se trata de una compleja combinación de historia, mito, cultura y organización. Efectivamente, en sus inicios, el fascismo se presentó como una antiideología, que criticaba las ideologías presentes en esa coyuntura política y ofrecía una solución práctica a los problemas de la posguerra, diferente de las corrientes dominantes en la época (desde el liberalismo hasta el socialismo). Esa respuesta se ajustaba perfectamente a las exigencias de renovación, la exasperación nacionalista y el culto a la violencia que circulaban en los sectores medios de la sociedad (Candeloro, 1987).

Gentile sostiene que la característica fundamental de la ideología fascista es el totalitarismo<sup>12</sup>, determinado por la subordinación total de la esfera privada en todos sus aspectos –de la moral a la religión, de la cultura a las relaciones personales– a la esfera pública, dominada por la política. Socialmente presentaba una base pequeño-burguesa, compuesta por excombatientes y, en general, por los sectores medios que demandaban un freno al avance del socialismo, y recibió el apoyo de los grandes empresarios y terratenientes por sus acciones punitivas contra las reivindicaciones sindicales de obreros

---

<sup>11</sup> Si bien coincidimos con las numerosas opiniones que afirman que el fascismo no tuvo una ideología propia en sentido doctrinal, reconocemos igualmente la existencia de una ideología fascista, pues concebimos a la ideología como un sistema de creencias y valores compartidos por un grupo que determina actitudes y pautas de conducta y lo distingue de los demás colectivos. En ese contexto, apoyamos el postulado según el cual, por su naturaleza pragmática, el régimen adoptó a lo largo de su existencia distintas concepciones políticas, las cuales, si bien no lograron constituir un sistema totalmente congruente y articulado, representaban las formas variables de expresión de un conjunto restringido de premisas básicas, que conformaban el sustrato medular del fascismo (Finchelstein, 2010).

<sup>12</sup> Adoptamos la definición de totalitarismo elaborada por Gentile (2002) pensando estrictamente en las características del fascismo italiano, para quien este concepto se refiere a:

*un esperimento di dominio politico, messo in atto da un movimento rivoluzionario, organizzato in un partito militarmente disciplinato, con una concezione integralista della politica, che aspira al monopolio del potere e che, dopo averlo conquistato, per vie legali o extralegali, distrugge o trasforma il regime preesistente e costruisce uno Stato nuovo, fondato sul regime a partito unico, con l'obiettivo principale di realizzare la conquista della società, cioè la subordinazione, l'integrazione e l'omogeneizzazione dei governati, sulla base del principio della politicità integrale dell'esistenza, ... con il proposito di plasmare l'individuo e le masse attraverso una rivoluzione antropologica, per rigenerare l'essere umano e creare un uomo nuovo, dedito anima e corpo alla realizzazione dei progetti rivoluzionari e imperialisti del partito totalitario, con lo scopo di creare una nuova civiltà a carattere sopranazionale.* (p. 67-68)

y campesinos. Desde el punto de vista filosófico, el régimen se apropió de algunas contribuciones del idealismo de Giovanni Gentile, tales como la superioridad del Estado sobre el ciudadano, la unidad orgánica, la idea de Estado-nación ético como manifestación de Dios en la historia y el reconocimiento del rol de Mazzini en el proceso de unificación italiana, a quien identificaba además como el promotor de las ideas esenciales y del rumbo adoptado por la revolución fascista (Moss, 2007). Las palabras del filósofo Giovanni Gentile en su conferencia *Che cosa è il fascismo* (1925), subrayan la supremacía del Estado como conciencia nacional que se realiza en cada individuo:

*Secondo l'insegnamento già ricordato di Mazzini, non è possibile concepire l'individuo in un astratto atomismo che lo Stato poi dovrebbe comporre in una sintesi impossibile. Noi pensiamo che lo Stato sia la stessa personalità dell'individuo, spogliata dalle differenze accidentali, sottratta alla preoccupazione astratta degli interessi particolari, non veduti e non valutati nel sistema generale in cui è la loro realtà e la possibilità della loro effettiva garanzia; personalità ricondotta e concentrata nella loro coscienza più profonda: dove l'individuo sente come suo l'interesse generale, e vuole perciò come volontà generale. Questa profonda coscienza che ognuno di noi realizza e deve realizzare dentro di sé come coscienza nazionale nel suo dinamismo, con la sua forma giuridica, nella sua attività politica, questa base stessa della nostra individualità, questo è lo Stato. E concepirlo al di fuori della vita morale, è privare l'individuo stesso della sostanza della sua moralità.*<sup>13</sup> (Gentile, 1925, pp. 18-19)

En cuanto ideología de Estado, el fascismo era antitético respecto a las ideologías reaccionarias y conservadoras basadas en el mito del pasado, que considera la historia como la degeneración de un modelo perfecto. Por el contrario, el pensamiento fascista hizo hincapié en el mito del futuro; esta particularidad era evidente en su característico activismo y en la necesidad de construir nuevos valores y principios adecuados a los

---

<sup>13</sup> Según las enseñanzas ya recordadas de Mazzini, no es posible concebir al individuo en un atomismo abstracto que luego el Estado debería componer en una síntesis imposible. Nosotros pensamos que el Estado es la misma personalidad del individuo, despojada de las diferencias accidentales, liberada de la preocupación abstracta de los intereses particulares, no vistos y no evaluados en el sistema general en el cual se encuentra su realidad y la posibilidad de su efectiva garantía; personalidad reconducida y concentrada en su conciencia más profunda: donde el individuo siente como suyo el interés general, y, por eso, lo ambiciona como voluntad general. Esta profunda conciencia que cada uno de nosotros realiza y debe realizar dentro de sí como conciencia nacional en su dinamismo, con su forma jurídica, en su actividad política, esta base misma de nuestra individualidad, esto es el Estado. Y concebirlo fuera de la vida moral es privar al individuo mismo de la sustancia de su moralidad.



“nuevos tiempos”. Entre sus objetivos se destacaba la necesidad de proporcionar un culto a Italia y transformar al pueblo en una comunidad unida, capaz de enfrentar a la modernidad y al mismo tiempo renovar el espíritu de la romanidad.<sup>14</sup>

Por todo lo que hemos señalado, podemos calificar a la ideología fascista como “pragmática”, teniendo en cuenta que se autodefinía como “*antiideologica, antimaterialista, antiindividualista, antiliberal, antidemocratica, antimarxista, tendenzialmente populista e anticapitalista*”<sup>15</sup> (Gentile, 2002, p. 72-73).

Emilio Gentile (2007) también analiza el fascismo como una manifestación de la sacralización de la política, planteando la noción de “religión política”. Dado que no existe una definición unívoca de este concepto, optamos por definirlo como un sistema de creencias acerca del Estado, la sociedad y la cultura que se impone sobre los demás desde una posición dogmática, caracterizado por la sacralización de personas, símbolos, lugares, acontecimientos y fechas y la adopción de determinados rituales y mitos destinados a glorificar dichos elementos. Convenimos con aquel autor en denominar de esa manera a las prácticas adoptadas por el fascismo, ya que cumplen con las especificidades indicadas por Linz (2006), según las cuales una “religión política” es iniciada por un líder ideológico que, generalmente, detenta el poder –por lo tanto, no solo utiliza los recursos que le provee su partido, sino también los del Estado–, y es desarrollada por diferentes activistas, tales como funcionarios políticos, intelectuales, académicos, periodistas, escritores y artistas.

En efecto, la “religión fascista” se erige como un culto laico, inspirado en el

---

<sup>14</sup> Para ilustrar este pensamiento podemos citar un pasaje del discurso pronunciado por Mussolini en Roma el 04 de noviembre de 1925, en ocasión del séptimo aniversario del triunfo italiano en la batalla de Victorio Véneto, durante la Primera Guerra Mundial:

*Il regime precedente al nostro, il regime demo-liberale, ignorò le masse. In un secondo tempo non le ignorò più, ma le abbandonò agli altri che le innalzarono contro lo Stato. Oggi, quando vedete i reduci marciare a tre e a quattro, quando vedete questa magnifica disciplina del popolo italiano che marcia nelle strade non più a forma di gregge come una volta, ma a battaglioni serrati, voi vi rendete conto che una profonda trasformazione si è operata nell'animo del popolo italiano; vi rendete conto che il popolo italiano è entrato nello Stato. È un atto di vittoria. Chi poteva dopo la guerra, e lavorando sul materiale della guerra, sulle passioni, i trionfi ed anche sulle delusioni della guerra, chi poteva avvicinare questo popolo ostile o indifferente o dimenticato allo Stato? Chi? Il Fascismo.*

*Non il liberalismo. Non il socialismo. Le masse oggi riconciliate con la Nazione entrano per la grande porta spalancata dalla Rivoluzione fascista nello Stato, e lo Stato con la Monarchia in alto allarga smisuratamente le sue basi e non ci sono più soltanto dei sudditi, ci sono cittadini; non c'è soltanto una popolazione, ma c'è un popolo cosciente. Questo è il problema, questa è la verità della storia diventata pane dello spirito consapevole degli italiani.* (Susmel y Susmel, 1951-1961, Vol. XXI, pp. 442-443)

<sup>15</sup> Antiideológica, antimaterialista, antiindividualista, antiliberal, antidemocrática, antimarxista, tendencialmente populista y anticapitalista.

carácter sagrado del Estado y en la figura de su líder, el Duce. En lo que respecta al aspecto lexical y a determinados rituales e imágenes, según Gentile (2007) ostenta elementos propios de la tradición cristiana adaptados a acontecimientos históricos. Para ejemplificar, podemos mencionar la imagen de la resurrección relacionada con el resurgimiento de Italia después de la Primera Guerra Mundial, o bien la visión de la derrota de Caporetto<sup>16</sup> ante las fuerzas austríacas como el episodio del Gólgota. No obstante, advertimos que el cristianismo no constituye la única fuente de la cual el fascismo extrae fundamentos religiosos: el carácter sincrético de su sistema político-religioso se distingue por la adopción de algunos símbolos y rituales provenientes de otras culturas –pensemos, por ejemplo, en el haz lictorio del mundo romano–, los cuales fueron seleccionados en base a su eficacia en relación con la transmisión de la ideología del movimiento.

Tratemos ahora de esquematizar los principales elementos presentes en la “religión política fascista”:

- a. La apología de la Primera Guerra Mundial en cuanto mito fundacional y gesta fascista.
- b. La instauración de rituales, mitos y símbolos sincréticamente reunidos. Entre los símbolos más representativos, Gentile (2007) cita el haz lictorio, la camisa negra y el gallardete. Por su parte, los rituales más difundidos eran el saludo romano, el culto a algunos símbolos de la nación y la guerra, la apoteosis de los mártires fascistas, la consagración de los gallardetes, el culto a la patria y a los caídos y las ceremonias masivas.
- c. Un calendario fascista caracterizado por la celebración de nuevas fechas y la transformación de las fiestas tradicionales. Entre las nuevas festividades podemos señalar la celebración del nacimiento de Roma (21 de abril) y de la Marcha sobre Roma, con el consiguiente comienzo de la Era Fascista (28 de octubre); la conmemoración del ingreso en el primer conflicto mundial (24 de mayo), la evocación del nacimiento de los precursores del fascismo, entre los que se destacan Dante Alighieri, Leonardo, Giuseppe Mazzini y Giuseppe Verdi, como así también la remembranza de los mártires fascistas. Entre las celebraciones tradicionales que se incluyeron en el sistema religioso del régimen, colmadas de

---

<sup>16</sup> La derrota que sufrió Italia en la batalla de Caporetto en manos de las fuerzas austro-alemanas durante la Primera Guerra Mundial repercutió gravemente en los planos militar y político, hasta el punto de provocar la caída del gobierno del momento.

- elementos típicamente fascistas, podemos indicar la “Epifanía fascista” o la “Fiesta de la Uva”, fiestas rurales colmadas de propaganda nacionalista que pretendían aumentar el consumo de determinados productos agrícolas a fin de incrementar su producción a nivel nacional.
- d. La realización de ceremonias coreográficas en las plazas, las cuales fueron limitadas y estructuradas para incrementar la solemnidad del rito litúrgico fascista.
  - e. La polarización “nosotros/ellos”, según la cual el otro –ya sean los adversarios políticos, los países invadidos o las naciones que sancionaron económicamente a Italia– era un ser ignominioso, con intenciones de perjudicar al Estado fascista. Esta propensión a la victimización constituye una característica distintiva de esta ideología.
  - f. El control absoluto de la simbología de Estado y la consiguiente supresión de los símbolos pertenecientes a otras tendencias políticas.
  - g. La veneración de cuatro grandes mitos: el mito de Roma, del Duce, del Estado totalitario y del “hombre nuevo”.

Como podemos observar, la difusión de mitos constituye un mecanismo fundamental para la consolidación ideológica del régimen. Tratemos ahora de describir las características de cada uno de ellos.

El mito de Roma, acrecentado por los trabajos de redescubrimiento arqueológico y las obras públicas destinadas a proteger el patrimonio del antiguo Imperio romano, no estaba concebido como un elemento histórico estático, sino que fue recuperado y transformado en algo vivo y moderno. Por lo tanto, podríamos hablar de una “romanidad fascista”.

El “hombre nuevo” fascista, definido por Gentile como *“un uomo collettivo organizzato, che, attraverso la pedagogia totalitaria, era educato a identificare normalmente e spontaneamente la propria persona con la comunità di massa integrata nello Stato”*<sup>17</sup> (2002, p. 258), era concebido como un “ciudadano-soldado”, un italiano virtuoso y viril con un adiestramiento físico y militar indispensable para representar a la patria frente a los extranjeros y siempre dispuesto a defenderla, respetuoso de las glorias del pasado y, al mismo tiempo, preparado para afrontar la modernidad. El modelo esencial

---

<sup>17</sup> Un *hombre colectivo organizado* al cual se lo educaba mediante la pedagogía totalitaria para identificar normal y espontáneamente a su propia persona con la comunidad de masas que estaba integrada al Estado.

de esta figura era el soldado que había luchado en la Primera Guerra Mundial y que más tarde integraría las milicias fascistas.<sup>18</sup> Este mito se renovaba constantemente utilizando distintos ritos y símbolos que funcionaban como un “modelo doctrinario” destinado a formar al nuevo fascista, cuyo arquetipo estaba encarnado por el Duce, quien, a su vez, era considerado el creador del fascismo. En opinión de Finchelstein, el mito de Mussolini encerraba “una concepción religiosa mesiánica que enfatizaba la centralidad de un líder dictatorial” (2010, p. 65), cuyas premisas principales eran la guerra, la violencia y la acumulación de poder, características de la estirpe y la masculinidad italianas. En este sentido, Gentile (2002, 2007) añade que no existe un único mito del Duce, sino varios mitos<sup>19</sup> –algunos de los cuales inclusive preceden el nacimiento del movimiento– surgidos en distintos contextos políticos y culturales, que contribuyeron a la creación de una atracción carismática en torno a la figura de Mussolini, la cual, a su vez favoreció progresivamente la construcción de un culto hacia su persona.

Por su parte, el mito del Estado totalitario, que concebía al Estado como la única forma de vida social en la que confluían todos los aspectos de la vida del pueblo, nunca pudo realizarse plenamente porque –como menciona Emilio Gentile (2002)– el fascismo concibió al Estado como fin supremo y no como un medio para lograr la revolución. De todas maneras, este autor insiste en la vigencia de la concepción fascista de una completa racionalización del Estado totalitario, caracterizado como “*una società organizzata e subordinata a un’aristocrazia politica, che traeva la legittimità del suo potere soltanto dalla conquista e dalla perpetuità della sua azione*”<sup>20</sup> (p. 83).

A partir de su instauración, con el correr de los años, estos y otros mitos que se van incorporando devienen creencias, y su influencia sobre el pueblo genera una suerte de fe colectiva. Por esa razón, la veneración de los mitos a través de la práctica de rituales y el empleo de símbolos apuntaban a consolidar la presencia del partido entre los italianos y reforzar el apoyo del pueblo, ostentando la sacralidad del Estado totalitario y el poder del Duce. Eran considerados excelentes medios de propaganda y educación, que apelaban a las emociones y sentimientos del pueblo, toda vez que lo distraían de los verdaderos problemas del país.

---

<sup>18</sup> El escuadrismo era sinónimo de juventud y heroísmo, en contraposición a la cúpula liberal que había gobernado Italia desde su unificación, desacreditada por su estatismo.

<sup>19</sup> Al respecto, este autor menciona el mito socialista, que ratificó a Mussolini como jefe revolucionario durante su juventud, el cual, junto a los mitos del “hombre nuevo”, el renovador nacional, el jefe y el protector del pueblo, componen el mito poliédrico del Duce.

<sup>20</sup>Una sociedad organizada y subordinada a una aristocracia política, cuyo poder adquiriría legitimidad solo a partir de la conquista y perpetuidad de su acción.

Sin embargo, debemos recordar que –como plantea Emilio Gentile– la sacralización del Estado iba más allá de las simples palabras: descendía de las esferas del Estado y del partido hacia el pueblo a través de las instituciones públicas –entre las cuales se encontraba la escuela–, de manera tal que transformaba la conciencia colectiva. El Duce estaba convencido de la necesidad de educar al pueblo porque éste no actuaba guiado por la inteligencia, sino por los sentimientos. En este aspecto resulta fundamental el aporte del filósofo Giovanni Gentile, para quien el fascismo era una doctrina política integral – confirmando en cierto modo el carácter totalitario del movimiento–, según la cual la función principal del Estado era disciplinar y adoctrinar al pueblo. A partir de esta meta, podrían justificarse la creación de la patria y la unión del pueblo italiano.

Dentro de esa conciencia colectiva, formada por creencias comunes a toda la comunidad fascista, cada integrante, en lugar de conocer y adoptar reflexivamente la doctrina del movimiento, adhería a sus preceptos desde el plano emocional, ponderando cualidades y prácticas tales como el heroísmo, el sacrificio, los ideales de la guerra y sus mártires, los rituales masivos y el culto al deporte y a la imagen sacralizada del Duce<sup>21</sup>.

En todo lo descrito se observa la deuda que el fascismo sentía en relación con los patriotas artífices del *Risorgimento*<sup>22</sup> respecto de la unificación italiana: “hacer a los italianos”<sup>23</sup>. Esta frase, adaptada a los objetivos del régimen, se transformaba en ‘hacer de los italianos perfectos fascistas’ recurriendo a la concepción del “colectivo armónico” (Gentile, 2001/2007, p. 161), según el cual la fe fascista llevaría a la unificación moral del pueblo italiano. Entre los recursos adoptados por el fascismo para lograr la fidelidad hacia su “religión política” debemos recordar la obra de “nacionalización” –en realidad, de control social– ejercida sobre la mayor parte de la ciudadanía. Así, los hombres adultos ocupaban su tiempo libre participando de las iniciativas organizadas por la *Opera Nazionale Dopolavoro* (OND), asociación surgida en 1925 que proponía la práctica de deportes y otras actividades recreativas y turísticas, la enseñanza de la cultura fascista, la formación profesional, así como también el acercamiento al cine, la radio, la música y el

---

<sup>21</sup> En los capítulos reservados a la descripción e interpretación de los resultados de esta investigación tendremos la oportunidad de examinar estos valores y virtudes en los discursos contenidos en nuestro corpus de estudio.

<sup>22</sup> El *Risorgimento* es el movimiento político y cultural de inspiración romántica y patriótica que confluyó en el proceso de reunificación e independencia territorial y política de Italia entre los primeros años del siglo XIX y 1870.

<sup>23</sup> Recordamos aquí la frase extraída de varios textos escritos por Massimo D’Azeglio apenas conquistada la unificación de Italia: “*Fatta l’Italia, bisogna fare gli italiani*”, mediante la cual planteaba la necesidad de “hacer a los italianos”, es decir, reformar su moral y comportamiento como ciudadanos, a fin de hacerlos dignos de su nueva patria (Patriarca, 2010).

teatro. Bajo ese mismo espíritu, en un segundo momento se incluyó a la mujer con cursos de higiene, primeros auxilios y economía doméstica. Estas, por su parte, ya contaban con organizaciones reservadas a revalorizar las virtudes femeninas relacionadas con el hogar y la maternidad, entre las que destacamos los *Fasci femminili*, de los cuales participaban mujeres a partir de los veintiún años, y la *Sezione delle Massaie Rurali*, organismo constituido por mujeres habitantes de las zonas rurales con el objetivo de fomentar entre las campesinas la educación y la higiene del hogar y de los hijos. Asimismo, madres y niños en condiciones laborales, económicas o sociales desfavorables estaban amparados por la *Opera Nazionale Maternità e Infanzia* (ONMI), desde donde se impulsaba, además, el aumento demográfico y la lactancia materna. De la lectura de los propósitos de estas instituciones se desprende claramente la condición de subordinación de la mujer fascista –madre, esposa y educadora– en relación con el hombre ya que, si bien ocupaba un rol activo en las acciones del partido, no tenía acceso al sufragio ni a cargos políticos.

Por su parte, los niños y jóvenes estaban encuadrados en organizaciones paraescolares en base al sexo y la edad, que en un primer momento constituían la *Opera Nazionale Balilla* (ONB) y, a partir de 1937, la *Giuventù Italiana del Littorio* (GIL), a través de la cual todas las agrupaciones quedaron bajo el mando directo del *Partito Nazionale Fascista*. Así, los niños de seis y siete años formaban parte de los *Figli della Lupa*, mientras que entre los ocho y los catorce años integraban los grupos *Balilla* y *Piccole Italiane*, según se tratara, respectivamente, de varones o mujeres. La división entre sexos proseguía entre los catorce y los dieciocho años, edad en la que se incorporaban a la comunidad de *Avanguardisti* o *Giovani Italiane*, y desde esa edad hasta los veintiún años ingresaban a los *Giovani Fascisti* y *Giovani Fasciste*, según el caso. Generalmente, las mujeres proseguían en los *Fasci Femminili* y los varones que continuaban sus estudios se integraban a los *Gruppi Universitari Fascisti*. En estas organizaciones, los niños y jóvenes recibían adiestramiento deportivo y premilitar, así como también adoctrinamiento ideológico.

Gentile (2002) justifica la adhesión de multitudes generada por Mussolini partiendo de su concepción del fascismo como sistema político irracional, que reduce la participación política a los espectáculos masivos. Justamente por el hecho de no considerar la racionalidad del hombre –necesaria para brindarle plena conciencia acerca de la realidad en la que actúa– y de transformarlo en un simple componente de la comunidad, el fascismo se valió de la sugestión ejercida a través de la prepotencia psicológica y la manipulación de la conciencia para eliminar en la mayor parte del pueblo

italiano la facultad de elegir libremente, según su propio criterio. De esa manera, la denominada “fábrica del consenso” del fascismo intentó controlar de manera total la vida de los italianos.

Si quisiéramos condensar en un único concepto el sistema político fascista, y en virtud de la posición central que ocupa la figura de Mussolini tanto en los mitos que lo componen como en la estructura del Estado y del partido, optamos por definirlo junto con Gentile como un “cesarismo totalitario”, entendido como

*una dittatura carismatica di tipo cesaristico, integrata in una struttura organizzativa costruita in modo conforme a un mito totalitario, consapevolmente adottato e concretamente operante come codice di comportamento e punto di riferimento per l'azione e l'organizzazione dello Stato e delle masse.*<sup>24</sup> (Gentile, 2002, p. 170)

### **3. La proyección del fascismo en los países de inmigración italiana**

#### **3.1. Las políticas para los emigrados y la propaganda fascista.**

Entre las últimas dos décadas del siglo XIX y la Primera Guerra Mundial, la mayor parte de los emigrantes italianos que partía hacia otros destinos por razones de supervivencia carecía de una conciencia nacional, por cuanto percibía al Estado como una entidad ajena, que imponía no solo el pago de altos gravámenes, sino también la conscripción obligatoria, servicio que despojaba temporalmente a las familias campesinas de la mano de obra de los hombres jóvenes<sup>25</sup>. Por su parte, el Estado se comportaba de manera ambigua: por un lado, trataba de utilizar la emigración como un dispositivo para instaurar la potencia nacionalista de Italia a través de la creación de registros estadísticos de partidas y de instituciones destinadas a proteger a los expatriados<sup>26</sup>; por otro, intentaba

---

<sup>24</sup> Una dictadura carismática de tipo cesarista, integrada en una estructura organizativa construida de acuerdo a un mito totalitario, adoptado conscientemente y concretamente operativo como código de conducta y punto de referencia para la acción y organización del Estado y de las masas.

<sup>25</sup> El surgimiento del Reino de Italia en 1861 significó la unificación de Estados caracterizados por diferencias sustanciales en los planos geográfico, social, económico, político, cultural y lingüístico. Estas condiciones se vieron agudizadas por la política de los gobiernos liberales del momento, que extendieron el sistema político, legislativo y militar del Reino de Cerdeña al resto de la península, sin tener en cuenta las singularidades de cada región. A pesar de algunas disposiciones tendientes a generar en el pueblo una identidad nacional, las clases trabajadoras continuaron siendo postergadas por la élite gobernante de la época.

<sup>26</sup> Tal es el caso del *Commissariato generale dell'emigrazione* (1901-1927), que se ocupaba de la asistencia de los emigrantes desde su partida hasta su arribo al país anfitrión (Santoni, 1991), y de los

regular las migraciones controlando la expedición de pasaportes (Pretelli, 2010). Ciertamente es que, para Italia, la emigración representaba una “válvula de escape” destinada a aliviar las tensiones sociales que generaban los cambios políticos y las crisis económicas, por lo que, en la mayor parte de los casos, las autoridades permitían el abandono del país sin oponer obstáculos. Al mismo tiempo, las remesas de dinero que los emigrados enviaban a sus familiares en Italia representaban para las arcas del Estado un recurso financiero eficaz para equilibrar su balanza de pagos.

Sin embargo, algunos exponentes nacionalistas consideraban que la emigración implicaba una pérdida de la “italianidad” –es decir, el complejo de elementos históricos y culturales que connotan fuertemente el comportamiento y la psicología de los italianos–, pues, además de provocar un descenso demográfico por el abandono de su país de origen<sup>27</sup>, las nuevas generaciones serían afectadas por los procesos de aculturación que se producen debido al contacto con las sociedades anfitrionas. Por el contrario, otras corrientes nacionalistas defendían el fenómeno migratorio. Sori (1979, citado en Pretelli, 2010) da cuenta del carácter imperialista del debate nacionalista que tenía lugar en ese momento, dentro del cual convivían quienes relacionaban a la emigración con el imperialismo colonial, quienes concebían a los emigrantes como un medio para favorecer la exportación de mercaderías y capitales y aquellos que pretendían instalar colonias rurales en lugares remotos –por ejemplo, en Argentina– con el fin de obtener materias primas. En el capítulo IV tendremos la ocasión de reflexionar acerca de cómo estas tendencias influenciaron la ideología fascista.

Durante la Gran Guerra (1914-1918), en las comunidades italianas en el exterior se produjeron las primeras manifestaciones nacionalistas en relación con la participación de Italia en el conflicto bélico, materializadas a través de la donación de fondos y la repatriación de una gran cantidad de jóvenes emigrados que habían sido convocados a enrolarse en las fuerzas armadas, a instancias de la fuerte presión ejercida por algunas instituciones italianas. Como veremos a continuación, ese brote nacionalista se intensificó en el período entre guerras gracias a la exportación de la ideología y las prácticas del fascismo.

---

consulados, encargados de auxiliarlos durante su permanencia y controlar las instituciones socio-culturales, sanitarias y escolares de la comunidad. Por su parte, la difusión de la cultura estaba a cargo de la *Società Dante Alighieri*, junto con una red de obras asistenciales y escolares dependientes del clero.

<sup>27</sup> Para algunas corrientes nacionalistas, el número de habitantes estaba estrechamente relacionado con el poderío de un país. Esta lógica será compartida por el fascismo, que, como veremos, tratará de desalentar la emigración y estimular, en cambio, el incremento demográfico y las migraciones internas hacia los territorios insalubres recuperados para la agricultura y hacia las colonias italianas en África.



Siguiendo su política de continuidad con la tradición liberal, durante la primera fase de su gobierno, el fascismo prosiguió la orientación de la administración anterior en materia de emigración: ratificó los antiguos organismos con sus funciones habituales, a los cuales se incorporó el *Istituto Nazionale di Credito per il Lavoro Italiano all'Estero*, organismo financiero destinado al apoyo crediticio a proyectos de colonización en el exterior y a favorecer a las empresas italianas que contrataran a trabajadores compatriotas (Pretelli, 2010). No obstante, a partir de la promulgación de las “leyes fascistísimas”<sup>28</sup>, el régimen asoció la política interna y la política exterior poniendo en marcha en las comunidades emigradas un proceso de centralización y control político y administrativo, en consonancia con el proceso de fascistización de la sociedad y las instituciones que hemos detallado en el título anterior. Así, pues, el fascismo no solo dedicó sus esfuerzos a crear un programa sistemático de adhesión popular en la península, sino que también – en palabras de Domínguez Méndez (2012)– intentó plasmar “un patrón de comportamiento fascista transnacional en el que los principios de la ideología totalitaria se equiparaban al ejercicio responsable de la italianidad en el extranjero” (p. 3), siguiendo la consigna según la cual ser italiano significaba ser fascista. De acuerdo con Cavarocchi (2010), el fascismo justificaba el cambio de orientación en las políticas migratorias desacreditando el asistencialismo liberal, el cual, por su carácter asistemático y provisorio, no satisfacía las necesidades y aspiraciones de los emigrados. Para subsanar esta problemática, proponía la construcción de estrategias de promoción del sentimiento nacional en las comunidades en el extranjero, de la mano de una rígida reglamentación en materia de emigración y la expansión de programas de formación laboral y difusión de la devoción nacional hacia Italia, que preveían la enseñanza de trabajos agrícolas, de albañilería y otros oficios con el objetivo de mejorar las habilidades de los futuros emigrantes. La nueva política de emigración incluyó la supresión de algunos organismos entre 1927 y 1929 y, como corolario, la creación de la *Direzione Generale degli Italiani all'Estero* (DGIE), estructura dependiente del Ministerio de Asuntos Exteriores que en años posteriores se ocuparía de administrar las escuelas y los organismos de asistencia social y económica y de promoción de la “cultura fascista”. Por otra parte, se proscribió la expatriación para quienes tuvieran una ocupación en la península y para los individuos marginales, a fin de evitar una desvalorización de la percepción de Italia en el resto del mundo. Paradójicamente, el régimen favoreció la emigración temporal de intelectuales,

---

<sup>28</sup> La locución hace referencia al conjunto de leyes emanadas entre 1925 y 1926, que determinaron la transformación del fascismo en sentido totalitario.

estudiantes, cuadros técnicos y profesionales, con el objeto de construir una imagen positiva del pueblo italiano en el exterior y, al mismo tiempo, disponer de dirigentes que trataran de afianzar el sentimiento de pertenencia a la madre patria entre los campesinos iletrados (Devoto, 2008; Cavarocchi, 2010; Finchelstein, 2010).

La doble interpretación que realiza el fascismo acerca de la emigración nos permite distinguir la influencia del pensamiento nacionalista en su doctrina, pues, como ya hemos advertido, por un lado el fenómeno implicaba una pérdida de energía laboral y los emigrados –pertenecientes a los estratos sociales más bajos y, por lo tanto, carentes de educación y cultura– ofrecían una imagen de Italia completamente diferente del mito de la “Gran Italia” (Gentile, 2006) que se pretendía mostrar al mundo. Por otra parte, según la visión del régimen, el fenómeno migratorio representaba un instrumento inevitable para evitar el desequilibrio entre el crecimiento demográfico y los recursos alimentarios disponibles en la península, así como también la contribución italiana – caracterizada por su vitalidad y creatividad– a los aparatos productivos de países “menos adelantados que Italia”. En el siguiente fragmento del discurso pronunciado por Mussolini el 31 de marzo de 1923 podemos apreciar estas concepciones:

*Ed allora si comprende come il problema dell'espansione italiana nel mondo sia un problema di vita o di morte per la razza italiana. Dico espansione: espansione in ogni senso: morale, politico, economico, demografico. Dichiaro qui che il governo intende tutelare l'emigrazione italiana: esso non può disinteressarsi di coloro che varcano i monti e vanno al di là dell'oceano; non può disinteressarsi perché sono uomini, lavoratori, e soprattutto italiani. E dovunque è un italiano là è il tricolore, là è la Patria, là è la difesa del Governo per questi italiani. Io sento tutto il fermento potentissimo di vita che agita la nuova generazione della stirpe italiana.*<sup>29</sup> (Susmel y Susmel, 1951-1961, Vol. XIX, p. 191-192)

Para el Duce, la emigración configuraba un fenómeno difícil de revertir, por lo que dispuso la puesta en práctica de una política paternalista destinada a convertir al fenómeno en una herramienta rentable para la política expansionista de Italia. Para

---

<sup>29</sup> Y entonces se comprende de qué modo el problema de la expansión italiana en el mundo es un problema de vida o muerte para la raza italiana. Digo expansión: expansión en todo sentido: moral, político, económico, demográfico. Declaro aquí que el Gobierno piensa proteger a la emigración italiana: no puede desinteresarse de quienes atraviesan los montes y van más allá del océano; no puede desinteresarse porque son hombres, trabajadores y, sobre todo, italianos. Y allí donde haya un italiano está la bandera tricolor, allí está la Patria, allí está la defensa del Gobierno para estos italianos. Yo siento todo el fermento potentísimo de vida que agita la nueva estirpe italiana.

lograrlo, debía articular una estrategia de propaganda de amplio alcance. En opinión de Pretelli (2008), el plan propagandístico fascista se llevó a cabo de dos maneras: por un lado, tratando de lograr la adhesión de las comunidades de emigrados y las instituciones sociales y culturales que los congregaban y, por otro, haciendo conocer a las élites de distintos países las producciones culturales italianas, desde el cine hasta la literatura, pasando por programas radiofónicos y visitas de personalidades de la cultura peninsular. La primera iniciativa –que nos interesa particularmente en este trabajo– comenzó a tomar forma a través de tres dispositivos que actuaban de manera coordinada: las agrupaciones locales del *Partito Nazionale Fascista*, posteriormente devenidas en *Fasci Italiani all’Estero*, las representaciones diplomáticas y consulares y las instituciones denominadas *Casa d’Italia*.

Gentile (2005) manifiesta que los principales objetivos de los *fasci* eran politizar a los italianos inmigrados y a sus descendientes y difundir la ideología fascista, formar una fuerza de ataque contra el antifascismo que operaba en el exterior e impulsar una red de propaganda política, cultural y económica favorable a la Italia fascista ante la opinión pública extranjera. Para cumplir estos propósitos, en la mayoría de los países anfitriones, estas agrupaciones trataron de controlar los antiguos organismos de vida asociativa que tenían los inmigrantes italianos. Asimismo, las secciones femeninas de los *fasci* se ocupaban de difundir la cultura italiana –ya sea mediante la circulación de libros fascistas o la promoción de productos italianos–, así como también de mantener el vínculo entre las familias y las instituciones italianas presentes en el territorio. Precisamente, el 3 de mayo de 1921 Mussolini escribía en *Il Popolo d’Italia*:

*Suscitare, conservare, esaltare l’italianità fra i milioni di connazionali dispersi per il mondo; condurli a vivere sempre più intimamente la vita della metropoli; allacciare e intensificare i rapporti d’ogni genere fra colonie e madrepatria; stabilire dei veri e propri “consolati fascisti” per la protezione legale ed extralegale di tutti gli italiani, specialmente di coloro che siano salariati da impresari stranieri; tenere alto, sempre e dovunque, il nome della Patria italiana: questo è il formidabile significato della costituzione dei Fasci di Combattimento fra italiani all’estero.*<sup>30</sup> (Susmel y Susmel, 1951-1961, Vol. XVII, pp. 297-298)

---

<sup>30</sup> Suscitar, conservar, exaltar la italianidad entre los millones de compatriotas dispersos por el mundo; conducirlos a vivir cada vez más intensamente la vida de la metrópolis; vincular e intensificar las relaciones de todo tipo entre las colonias y la madre patria; establecer verdaderos “consulados fascistas”

Como podemos advertir, la exaltación de la italianidad y la devoción hacia la patria fascista –que debía permanecer intacta en los emigrados– constituía una de las funciones clave de estos organismos.

En el plano del reposicionamiento de Italia en el mundo, el Ministerio de Asuntos Exteriores se convirtió en una herramienta esencial, reforzada a partir de 1928 por la designación de embajadores y cónsules afines al fascismo. Estos funcionarios se ocupaban de encuadrar a las comunidades de emigrados dentro de los *fasci* locales y controlar sus actividades políticas y su tiempo libre, introduciendo en los países receptores algunas de las organizaciones que funcionaban en Italia. Tal es el caso de la *Opera Nazionale Dopolavoro all'Estero*<sup>31</sup>. Según afirma Aliano (2012), en el acta de constitución de esta organización se enfatizaba la importancia medular de inculcar mediante la propaganda el amor a la madre patria entre los emigrados, tal como sucedía en el ámbito de otras instituciones activas en el exterior. Como demostración de la necesidad de implantar la idea de lealtad de los expatriados hacia su país de origen, citamos las pautas de comportamiento que debían seguir los italianos emigrados señaladas por Mussolini el 31 de octubre de 1925, durante la ceremonia de clausura del Primer Congreso de los *Fasci italiani all'estero*:

- I. *I Fascisti che sono all'estero debbono essere ossequienti delle leggi del paese che li ospita. Devono dare esempio quotidiano di questo ossequio alle leggi, e dare, se necessario tale esempio agli stessi cittadini.*
- II. *Non partecipare a quella che è la politica interna dei paesi dove i fascisti sono ospitati.*
- III. *Non suscitare dissidi nelle colonie, ma piuttosto sanarli, all'ombra del Littorio.*
- IV. *Dare esempio di probità pubblica e privata.*
- V. *Rispettare i rappresentanti dell'Italia all'estero e obbedire alle loro direttive e istruzioni.*
- VI. *Difendere l'italianità nel passato e nel presente.*

---

para la protección legal y extralegal de todos los italianos, especialmente de los asalariados dependientes de empresarios extranjeros; mantener alto, siempre y en todo lugar, el nombre de la Patria italiana: este es el formidable significado de la constitución de los *Fasci di Combattimento* entre los italianos en el exterior.

<sup>31</sup> En Argentina, por ejemplo, esta entidad poseía cuatro sedes en Buenos Aires y una en las ciudades de Córdoba, Mendoza, Rosario, La Plata, Bahía Blanca y Junín.

VII. *Fare opera di assistenza fra gli italiani che si trovano in stato di bisogno.*<sup>32</sup>  
(Susmel y Susmel, 1951-1961, Vol. XXI, pp. 430-431)

Los resultados de la aplicación de estas premisas –a las cuales agrega la necesidad de que los emigrados sean tan disciplinados en el exterior como se exige que lo sean dentro de Italia– implicarían una valorización del espíritu y la laboriosidad de los italianos en los distintos países y un incremento de la adhesión hacia los *fasci* y, en consecuencia, hacia la nación italiana.

De dichas normas de conducta se desprenden varias reflexiones. En primer lugar, los italianos emigrados son identificados directamente como “fascistas” y su comportamiento debe estar en consonancia con el *Littorio*, vale decir, con la doctrina del régimen. En segundo término, si bien se exhorta a los emigrados a respetar las leyes de la nación que los alberga, se los induce a adoptar una actitud pasiva en relación con la política interna del país extranjero y, en cambio, una plena disposición a obedecer los mandatos de los representantes del gobierno italiano. Se evidencia además la influencia del mito de la primacía de Italia en el mundo cuando se aconseja a los italianos dar el ejemplo a los ciudadanos del país receptor en lo que respecta al acatamiento de las leyes.<sup>33</sup>

Por otra parte, la cartera de relaciones exteriores se propuso concentrar todo el espectro de iniciativas culturales llevadas a cabo por distintas instituciones públicas y privadas<sup>34</sup>, las cuales se convirtieron en agencias de propaganda, complementando así la tarea de difusión de la ideología fascista realizada por aquel ministerio. Garzarelli (2004), quien ha estudiado la evolución y las funciones de los órganos de propaganda fascista en el exterior, afirma que, a pesar de los esfuerzos, la propaganda ideológica en el exterior continuó siendo una de las principales preocupaciones del régimen en su etapa totalitaria,

---

<sup>32</sup>

- I. Los Fascistas que están en el exterior deben respetar las leyes del país que los alberga. Diariamente deben dar ejemplo de este respeto a las leyes y, si es necesario, dar dicho ejemplo a los mismos ciudadanos.
- II. No participar en la política interna de los países donde los fascistas residen.
- III. No suscitar discordias en las colonias, sino, por el contrario, sanarlas bajo el signo del *Littorio*.
- IV. Dar ejemplo de probidad pública y privada.
- V. Respetar a los representantes de Italia en el exterior y obedecer sus mandatos e instrucciones.
- VI. Defender la italianidad en el pasado y en el presente.
- VII. Brindar asistencia a los italianos que se encuentran en estado de necesidad.

<sup>33</sup> En los últimos capítulos de nuestro trabajo profundizaremos estas reflexiones a partir del análisis de las estructuras y estrategias discursivas en las cuales se manifiestan.

<sup>34</sup> Para ilustrar esta situación, podemos citar el control sobre organismos tales como la *Commissione Nazionale Italiana di Cooperazione Intellettuale*, el *Istituto Interuniversitario Italiano*, el ente de propaganda *Italica* y la *Società Dante Alighieri*, que fuera intervenida en 1931.

razón por la cual en 1934 la labor de la *Direzione Generale della Stampa Estera* fue complementada con la creación de la *Direzione Generale per la Propaganda*, encargada de supervisar las actividades de la *Società Dante Alighieri*, del *Istituto di Cultura Fascista*<sup>35</sup> y de otros organismos.

Por último, las sedes de la *Casa d'Italia* –el tercer dispositivo mencionado por Pretelli (2008) para lograr la adhesión de las comunidades en el exterior– surgían en las principales ciudades con presencia italiana como centros comunitarios dependientes de los consulados, con el fin de sustituir a las antiguas asociaciones de la época liberal como espacio de socialización y difusión de la cultura fascista a través de bibliotecas, proyecciones cinematográficas, actividades deportivas, recreativas y de asistencia (Cavarocchi, 2010). A menudo, en estas instituciones funcionaban los *fasci* y las organizaciones juveniles que, como veremos a continuación, se ocupaban de construir y mantener la devoción hacia la madre patria.

No menos relevante es la labor de la prensa étnica<sup>36</sup>, desde el órgano de los *fasci* en el exterior –*Il Legionario*– hasta los periódicos que circulaban en las comunidades italianas, tales como *La Patria degli Italiani*, *L'Italia del Popolo*, el *Corriere degli Italiani* o *Il Littore* –solo por citar las gacetas publicadas en Argentina–, así como también de la propaganda realizada mediante los nuevos medios de comunicación a través de cursos de idioma, noticieros y programas culturales transmitidos por radio en diferentes países y producciones documentales y ficcionales que se reproducían en las salas cinematográficas ubicadas en distintas sedes gubernamentales italianas (Garzarelli, 2004).

En resumen, el fascismo dedicó una particular atención a la población italiana en el exterior en cuanto pieza cardinal para lograr sus objetivos expansionistas. De este modo, los emigrados dejaron de ser tales para convertirse en “italianos en el extranjero”, como prueba de la existencia de una continuidad patriótica y cultural entre ellos y su país de origen:

---

<sup>35</sup> El *Istituto di Cultura Fascista* era el órgano del partido encargado de difundir sus preceptos ideológicos en Italia y en el exterior a través de publicaciones, cursos y otras acciones. Las sedes de esta entidad se encontraban en las ciudades más importantes de varios países. Cavarocchi (2010) describe en detalle los pormenores de la utilización de este instituto y de la *Società Dante Alighieri* como órganos de propaganda fascista.

<sup>36</sup> Junto con Federica Bertagna (2009), definimos prensa étnica al conjunto de publicaciones periódicas que algunos grupos de inmigrantes editaban en los países de acogida. Esta autora ha investigado exhaustivamente acerca del rol de estos periódicos en la construcción de la colectividad italiana en Argentina y en la difusión del patriotismo entre los emigrados.

*Né la Direzione generale degli italiani all'estero limita il suo compito all'assistenza burocratica ed amministrativa dell'emigrante. Anzitutto è questa una figura che tende a scomparire dalla terminologia italiana. Non vi è più l'emigrante da un lato e il cittadino dall'altro. Vi è sempre e dovunque, ricco o povero, lavoratore manuale o intellettuale o turista, il cittadino italiano. Uguali diritti, uguali doveri. (...) L'italiano onesto e fedele al regime ha diritto di tenere orgogliosamente alta la testa, in patria o all'estero, qualunque sia la sua condizione sociale.*<sup>37</sup> (Susmel y Susmel, 1951-1961, Vol. XXIII, pp. 187-188)

Este pensamiento nos invita a reflexionar acerca del nuevo rol del ciudadano italiano residente en otro país según la mirada del fascismo, que ya hemos distinguido al analizar las pautas de comportamiento proclamadas por Mussolini en 1925. Se trata, pues, de un sujeto que, lejos de integrarse en la sociedad anfitriona, asume la misión de predicar con sus acciones y sus discursos los preceptos de la “religión fascista” y, de este modo, llevar a cabo el proyecto expansionista del régimen. Esta idea nos obliga a evocar los interrogantes que motivaron nuestra investigación, pues nos interesa examinar en qué medida y de qué manera dichas consignas están presentes en las lecturas que analizaremos en la segunda parte de este trabajo.

### **3.2. El fascismo y los jóvenes emigrados.**

Si bien la propaganda fascista en el exterior incluía a la totalidad de los italianos, independientemente de restricciones etarias y de género, por la naturaleza de este estudio dedicaremos unas líneas a detallar las iniciativas del régimen que implicaban directamente a los niños y jóvenes emigrados o descendientes. Precisamente, las nuevas generaciones constituían el sector más vulnerable, por ser el más propenso a los procesos derivados del contacto con la cultura anfitriona. Al respecto, Pretelli (2008, 2010) da cuenta de una acción sistemática y progresiva de “sensibilización” de esta parte de la comunidad emigrada hacia el fascismo, con el objetivo de estimular su afecto hacia su país de origen. Para ello, se invitaba a los jóvenes a formar parte de las organizaciones juveniles fascistas, se les concedían becas y se los enviaba a Italia a pasar sus vacaciones.

---

<sup>37</sup> La Dirección general de los italianos en el exterior tampoco limita su función a la asistencia burocrática y administrativa del emigrante. Antes que nada, esta es una figura que tiende a desaparecer de la terminología italiana. Ya no existe más el emigrante por un lado y el ciudadano por otro. Existe siempre y en todas partes, rico o pobre, trabajador manual o intelectual o turista, el ciudadano italiano. Iguales derechos, iguales deberes (...) El italiano honesto y fiel al régimen tiene derecho de llevar la cabeza orgullosamente alta en su patria o en el exterior, cualquiera sea su condición social.

Asimismo, las escuelas en el exterior constituían otro de los mecanismos utilizados por el régimen para conservar el sentimiento nacional entre la progenie de los emigrados<sup>38</sup>.

Así como los niños y jóvenes en Italia eran encuadrados militarmente en las distintas organizaciones juveniles que formaban parte de la *Gioventù Italiana del Littorio*, en el extranjero operaba una organización similar<sup>39</sup>, cuyos objetivos estaban dirigidos a la formación de los nuevos hombres y mujeres italianos mediante la preparación espiritual, deportiva y premilitar durante los primeros años de vida. Los jóvenes que participaban en estos organismos obtenían ventajas a la hora de conquistar un lugar en las colonias de vacaciones italianas, definidas por Cavarocchi (2010, p. 118) como lugares de adoctrinamiento e iniciación al culto del Duce, que se situaban en las costas lígures y adriáticas y en zonas de montaña. Durante su estadía en estos establecimientos, aprendían la lengua italiana y realizaban actividades recreativas y visitas culturales a lugares históricos y monumentos nacionales, al tiempo que recibían una instrucción marcial, que comprendía el cuidado de la higiene personal, ejercitaciones atléticas y la práctica de rituales fascistas y religiosos (Cavarocchi, 2010). En general, antes de su regreso, tenían la oportunidad de concurrir a los desfiles militares y atléticos que se realizaban en Roma ante la presencia de Mussolini y las más altas autoridades del Estado fascista.

Por otra parte, la *Direzione degli Italiani all'Estero* sumó a la edición del *Legionario* un periódico destinado al público joven denominado *Aquilotti d'Italia*, que luego cambiaría su nombre por *Il Tamburino*. Del mismo modo, se distribuían entre las comunidades de emigrados y en las colonias de vacaciones libros de propaganda que llevaban títulos distintivos de la ideología fascista que aludían a las bellezas de Italia, la vida de personajes ilustres, o bien, a la historia de la Primera Guerra mundial y sus caídos. También se publicaban transcripciones de himnos y canciones del régimen, instrumentos musicales para bandas, postales de propaganda y fotografías del Duce, además de uniformes para los niños inscriptos en las organizaciones juveniles.

### 3.3. La comunidad italiana en Argentina durante la época fascista.

Como es sabido, en las primeras décadas del siglo XX la presencia de inmigrantes italianos en Sudamérica –y especialmente, en Argentina– era notable, como lo era

---

<sup>38</sup> Más adelante trataremos este tema con mayor precisión.

<sup>39</sup> Las *Organizzazioni giovanili italiane all'estero* (OGIE), más tarde dependientes de la *Gioventù italiana del littorio all'estero*.



también su peso en el plano social, ya que tenían una organización institucional comunitaria consolidada<sup>40</sup>.

Si bien en los albores de la inmigración las organizaciones mutualistas resultaban esenciales para la supervivencia de la comunidad, dada la escasez de iniciativas nacionales de asistencia social y sanitaria, en los años veinte se encontraban en una fase de declinación, en virtud del ascenso social de la colectividad italiana hacia sectores medios y la asimilación de las nuevas generaciones por parte de la sociedad argentina. En ese marco, comenzaron a surgir otras instituciones que respondían a las necesidades del momento. Tal es el caso de los clubes y *Circoli italiani*, que cumplían funciones deportivas y recreativas, los hospitales, las asociaciones que reunían a los veteranos de la Primera Guerra Mundial y las asociaciones regionales que, en muchos casos, sustituyeron espontáneamente a las entidades nacionales. Al respecto, en coincidencia con Pretelli (2010), Devoto (2008) observa la relevancia que cobran el regionalismo y el localismo en la comunidad italiana en Argentina, a pesar del proceso sistemático de nacionalización que tuvo lugar en Italia a partir de su unificación y se intensificó durante la Primera Guerra Mundial<sup>41</sup>. Esto nos anima a evocar la ausencia de sistematicidad y eficacia que se verificó en las acciones relacionadas con la emigración italiana llevadas a cabo por los organismos de la época liberal, que hemos mencionado en el título anterior.

Como consecuencia de los mitos patrióticos que se perpetuaban en gran medida en el seno de aquellas asociaciones, muchos italianos residentes en Argentina regresaron a su patria para combatir en la guerra<sup>42</sup>. Como ya hemos advertido, el retorno de esos excombatientes estaba marcado por un creciente nacionalismo<sup>43</sup> que posibilitó el surgimiento de las primeras organizaciones fascistas en Argentina.

---

<sup>40</sup> Según datos del censo de 1914, en Argentina vivían 930.000 italianos, equivalente al 11,7% del total de habitantes, los cuales se concentraban en Capital Federal y en las provincias de Buenos Aires, Santa Fe y Córdoba. Asimismo, el asociacionismo mutualista agrupaba a 144.000 italianos. (Devoto, 2009, pp. 294, 310)

<sup>41</sup> La división política de Italia en estados regionales a lo largo de los siglos hasta su unificación en 1861 favoreció el desarrollo de una querencia a la región de origen en menoscabo de la identificación con la nación, pese a los esfuerzos de los gobiernos posunitarios de generar ese “sentimiento nacional”. Esta característica se verifica, incluso en la actualidad, en la existencia de instituciones que agrupan a los emigrados nativos de una determinada región y sus descendientes, tales como la “Familia Siciliana”, la “Familia Calabresa” o la “Familia Piamontesa”, entre tantas otras asociaciones.

<sup>42</sup> Devoto (2008) afirma que, entre 1914 y 1919, el saldo migratorio entre Italia y Argentina fue negativo, pues los retornos superaron los arribos. Este autor da cuenta además de la coacción ejercida por algunas entidades italianas, las cuales amenazaban con la expulsión a los convocados que no acudiesen al llamado de las armas.

<sup>43</sup> En las páginas anteriores nos hemos explayado acerca del nacionalismo como parte constitutiva del fascismo y de su posición frente a la emigración italiana.

En sus comienzos, el fascismo consideraba a la Argentina como el principal territorio de la “colonia informal” (Finchelstein, 2010, p. 73) que se había establecido en Sudamérica por ser el país de mayor afluencia de emigración italiana, siguiendo una concepción imperialista y racial<sup>44</sup>. Al mismo tiempo, este autor, junto con Devoto (2008) y Aliano (2012) reconoce que los fascistas no consideraban a la Argentina como el mejor país elegido por los emigrados italianos, en virtud de su rápida integración a la nueva cultura y al idioma español, lo que, en muchos casos, conducía a su conversión al nacionalismo argentino y al antifascismo.

Tal como sucedió en el seno de otras comunidades italianas en el exterior, en nuestro país el fascismo también se encargó de limitar –o, inclusive, eliminar– algunas instituciones de ese país para implantar en su lugar la estructura de los *Fasci italiani all'estero*<sup>45</sup>. En este sentido, de manera semejante a lo ocurrido en la época de afirmación política del fascismo en Italia, Devoto (2008) advierte acerca de los dos aspectos que adopta la incipiente “fascistización” en Argentina:

Por un lado, la simple violencia por el ánimo de practicarla, de hostigar a los enemigos y apoderarse de las instituciones, fascistizándolas. Por el otro, un rostro más respetable y más institucional que intentaba crear nuevas identidades o cooptar a las antiguas en su afán de fascistizar a las comunidades italianas en la Argentina de un modo más indirecto apelando a aquella “italianidad” (p. 345).

Utilizando los conceptos esgrimidos por Gentile (2005, 2007), podríamos afirmar que, de esta manera, la tradicional devoción patriótica que regía en las instituciones mutualistas de corte resurgimental se fusiona con la nueva “religión política” impuesta por el Partido Fascista, la cual, como hemos notado anteriormente, se nutre de los clásicos mitos fascistas.

La magnitud de la comunidad italiana en Argentina estimuló numerosas iniciativas por parte del gobierno de Mussolini, desde la inauguración de un cable submarino que conectaba a Italia y Argentina (1925) hasta la fascistización de los

---

<sup>44</sup> Según Finchelstein (2010), la proporción de habitantes italianos o descendiente de italianos en nuestro país instaba al régimen a pensar que esa población –de “raza” blanca y origen italiano– podría constituir un terreno apto para aplicar las mismas políticas empleadas en Italia e, inclusive, podría ser parte de su proyecto imperialista.

<sup>45</sup> Los *Fasci* encontrarán eco en las principales comunidades italianas de Argentina: Buenos Aires, La Plata, Bahía Blanca, Córdoba, Rosario, Santa Fe, San Juan y Mendoza.

periódicos étnicos<sup>46</sup> y las instituciones culturales como la *Società Dante Alighieri*, pasando por las visitas constantes de personajes pertenecientes a distintos sectores de la vida pública italiana: la política, la economía, el arte, el deporte y la ciencia.

Como ya hemos referido, sin mencionar las escuelas, la *Opera Nazionale Dopolavoro all'Estero* era una de las iniciativas más exitosas en los grandes centros urbanos de nuestro país, en un ámbito en el cual las autoridades fascistas encontraron no pocos obstáculos para cumplir sus objetivos. Devoto (2008) sintetiza esta situación manifestando que el fascismo en Argentina nunca logró apropiarse completamente de las instituciones italianas debido a un importante movimiento antifascista que comprendía no solo a los emigrantes opositores, sino también a los italianos que respetaban la tradición resurgimental laica de Mazzini y Garibaldi. Estas circunstancias contribuyeron a la declinación general de numerosas instituciones, pues si los fascistas conseguían apoderarse de ellas, los antifascistas fundaban en respuesta entes rivales y viceversa, cuando el fascismo no lograba adueñarse de las entidades existentes, promovía la formación de organizaciones paralelas.

En el plano social, si bien –como asevera Devoto (2008)– resulta difícil realizar declaraciones plausibles en virtud de la ausencia de datos cuantitativos, se estima que una buena parte de los italianos que vivían en la Argentina en el período de entreguerras ya se encontraban integrados a los sectores socioeconómicos medios como pequeños propietarios o arrendatarios en las zonas rurales, o bien como profesionales, comerciantes, industriales o artesanos en las ciudades. En lo que atañe a quienes aún continuaban trabajando como jornaleros, los estudios de casos demuestran el ascenso social de esta categoría de emigrados en razón de la existencia de migraciones internas que concluían en la obtención de un empleo estable como obreros. Los desplazamientos geográficos de estos individuos obedecían a vínculos con familiares y compatriotas, lo que demuestra una integración limitada en la sociedad argentina. Sin embargo, los cambios de residencia implicaban el surgimiento de nuevos barrios y, en consecuencia, de nuevos espacios destinados a la socialización, esta vez, multiétnicos. Tal es el caso de los clubes de fútbol, centros bailables y cafés. Esta coyuntura, asociada a las disposiciones de las autoridades de nuestro país destinadas a fomentar la integración de los inmigrantes en la sociedad argentina y a la disminución de la inmigración de procedencia italiana a causa de las restricciones impuestas por el régimen fascista, tuvo como consecuencia el debilitamiento

---

<sup>46</sup> Véase la definición de “prensa étnica” reportada en el punto 3.1.

de la endogamia, especialmente en los centros urbanos, así como también la progresiva “argentinización” de los italianos. A pesar de la pérdida de la lengua de origen y la adquisición de pautas de comportamiento propias del país anfitrión, los italianos conservaron nociones como la de la familia y los roles de sus distintos integrantes, además de costumbres, expresiones lingüísticas, tradiciones culturales y culinarias que se podrían resumir con las palabras de Devoto (2008): “lo que había cambiado mucho más era la memoria pública que la memoria privada” (p. 378).

#### **4. Conclusiones parciales**

En este capítulo hemos encuadrado nuestro objeto de estudio en el plano espacio-temporal. Esta delimitación incluye la descripción de los rasgos esenciales del fascismo, que nos permiten definirlo teniendo en cuenta elementos tales como la militarización y la sacralización de la política, la fusión entre partido y Estado y la homogeneización y la subordinación de la ciudadanía al poder monopolizado.

La semblanza sobre el régimen se despliega en base al concepto de “religión política”, es decir, un culto laico que, mediante la devoción al Estado y la difusión masiva de mitos, símbolos y rituales, se atribuye la misión de definir los alcances y la finalidad de la existencia de sus prosélitos y se propone lograr la transformación del italiano común en el “hombre nuevo” fascista, un ciudadano fuerte y valiente, dispuesto a sacrificarse en cuerpo y alma por su patria.

Como bien hemos podido interpretar, el mito y la organización conforman los dos pilares sobre los cuales se basó el fascismo para interpretar las necesidades de la sociedad de masas y transformarla a través de la propaganda y las organizaciones políticas y sociales. De este modo, el enrolamiento de millones de personas en las organizaciones de masas tuvo como premisa forjar la adhesión al régimen y, al mismo tiempo, unificar al pueblo italiano bajo el Estado fascista, amalgamando cada persona con la nación y con la estirpe itálica.

En relación con las comunidades italianas emigradas, en mayor medida respecto de los gobiernos anteriores, el fascismo intentó establecer un control sobre ellas utilizando distintos recursos, desde la fascistización de las representaciones consulares y las instituciones sociales existentes hasta la promoción de nuevas entidades, a través de las cuales se intentaba difundir la idea de la comunidad como una “patria chica”, completamente dependiente de la “madre patria”, Italia.

La Argentina no escapó a ese objetivo, aunque, si bien se multiplicaron los intentos de fascistización de las instituciones y de la comunidad italiana en el país, el proyecto fascista nunca logró completarse debido a una masiva presencia antifascista, a la evidente aculturación de los italianos y a las iniciativas en ese sentido por parte de las autoridades argentinas, empeñadas, a su vez, en un proyecto de “argentinización” que expresaron en la metáfora del “crisol de razas”. De todas maneras, la comunidad italiana en nuestro país conservó en gran medida la memoria privada, vinculada esencialmente con la idea de italianidad.



## Capítulo II

### La escuela en la era fascista

*Il governo esige che la scuola si ispiri alle identità del fascismo, (...) esige che la scuola in tutti i suoi gradi e in tutti i suoi insegnamenti educhi la gioventù italiana a comprendere il fascismo, a rinnovarsi nel fascismo e a vivere nel clima storico creato dalla Rivoluzione fascista (...)*

*La scuola italiana deve essere formativa del carattere italiano.*

Benito Mussolini

#### 1. Consideraciones preliminares

En virtud de que nuestro corpus se inserta en el ámbito escolar, en esta sección nos ocuparemos de describir los rasgos fundamentales del sistema escolar italiano en la época fascista en correspondencia con los objetivos del régimen en el plano social y político, especificando las dos reformas que tienen lugar durante el período y la introducción del libro único para cada nivel escolar, con sus alcances y características generales. La revisión bibliográfica y documental nos permitirá evidenciar la evolución de la escuela italiana en consonancia con el giro totalitario que opera el fascismo en el ámbito político: desde la reforma Gentile de 1923 hasta la reforma Bottai de 1937, tienen lugar varias rectificaciones que apuntan al adoctrinamiento ideológico y trazan el perfil militarizado de los alumnos.

El apartado siguiente está dedicado a la reseña de las escuelas italianas en el exterior y su situación particular durante el gobierno de Mussolini. Los estudios previos sobre esta temática (Pretelli, 2010; Cavarocchi, 2010) dan cuenta del proceso de centralización que se produce en los organismos que tenían a su cargo la toma de decisiones respecto de la gestión escolar, como prueba de la relevancia de las instituciones escolares en el proyecto fascista. Asimismo, nos ocuparemos de las disposiciones tomadas por el régimen en relación con algunas disciplinas y sus contenidos. Del mismo modo, intentaremos precisar la situación de Argentina en relación con la presencia de escuelas italianas, en base a los estudios de Devoto (2008) y Aliano (2012).

Seguidamente, se especifican las principales características de los libros escolares que circularon en Italia y en el exterior en la época fascista, en base a lo investigado por Montino (2005) en el primer caso y Cavarocchi (2010) y Pretelli (2010) en el segundo,

en especial, luego de la institución del libro único editado por el Estado para las escuelas, que tuvo lugar en 1929.

## 2. Caracteres generales del sistema escolar italiano durante el período fascista

La mitología fascista –ya definida en el capítulo anterior– estaba íntimamente relacionada con la organización de las masas y se traducía en la necesidad de educarlas en la “fe fascista”. Con esta finalidad, el régimen no solo creó nuevas organizaciones sociales, sino que se apropió de las ya existentes, entre las cuales se encontraba la escuela. Como ya hemos mencionado, otros elementos que caracterizaban esta mitología eran la eugénica y el incremento demográfico; en efecto, para los fascistas, la potencia de Italia dependía en gran medida del número y la salud física de los italianos. A partir de esta tendencia, basada en el mito del “hombre nuevo”, se popularizó la educación física<sup>1</sup> tanto en la escuela como en las organizaciones paraescolares e, inclusive, en los manuales de higiene destinados a los ciudadanos.

En las primeras páginas del capítulo I hemos advertido que las bases ideológicas del fascismo derivan de las ideas de algunos intelectuales que, en sus comienzos, adhirieron al movimiento. Uno de ellos era Giovanni Gentile, el cual, en el año 1923, fue el responsable de la reforma escolar que proporcionó al régimen una base teórica, con la cual se proponía demostrar que el fascismo admitía todas las formas de cultura, absorbiendo de este modo los elementos positivos del liberalismo y el socialismo. Tal como percibimos en el fragmento del filósofo que hemos citado, la tesis gentiliana también se había propuesto vincular al fascismo con el *Risorgimento* y afirmar la relación laica existente entre los individuos y el Estado<sup>2</sup>.

La nueva escuela propuesta por Gentile trataba de conceder mayor dignidad al rol del maestro y a los estudios, los cuales debían forjar el pensamiento de las nuevas

---

<sup>1</sup> En el Estatuto de la Escuela de 1939 se advierte sobre los beneficios de la actividad física de los estudiantes:

*L'educazione fisica, attuata nella scuola dalla G.I.L., asseconda e favorisce procedendo per gradi, le leggi della crescita e del consolidamento fisico in uno col progresso psichico. La tecnica degli esercizi tende ad ottenere armonia di sviluppo, validità d'addestramento, elevazione morale, fiducia in sé, alto senso della disciplina e del dovere.* (Bottai, 1939, IV)

<sup>2</sup> Sin embargo, la reforma suscribió a las exigencias de la iglesia católica, incorporando la enseñanza obligatoria del catolicismo en el nivel primario.



generaciones de italianos. Entre los principios de esta reforma escolar podemos destacar el sometimiento de los establecimientos al control del Estado por medio de la constitución de un registro de docentes seleccionados por concurso público y la creación de una jerarquía centralista, ejercida a través del nombramiento directo por parte del Ministerio de Educación de directores en las escuelas primarias y secundarias y de rectores en las universidades. La reforma, que preveía la existencia de una escuela primaria de cinco años –a la cual se le incorporaba un jardín de infantes no obligatorio– y un nivel secundario compuesto por dos ciclos, también comprendía la extensión de la escolaridad obligatoria hasta el tercer año de la escuela secundaria y la introducción del “examen estatal” luego de cada ciclo de estudios, por medio del cual el Estado se aseguraba el control de la calidad de la enseñanza al equiparar pedagógicamente a las escuelas públicas y privadas.

No obstante, apenas iniciada la reforma, el fascismo comenzó a distinguirse del modelo neoidealista y, en su rumbo hacia la fase totalitaria, desarrolló un programa de modificaciones a la Ley Gentile que se proponía modelar cada etapa educativa y todas las instituciones escolares funcionales al régimen, que condujeron progresivamente a su supresión. En un contexto sociopolítico en el cual “*la cultura (...) doveva essere spendibile nel contesto di una società gerarchizzata e corporata, immune da resistenze e rigidità nei confronti dell’ideologia dominante, motivata e flessibile nei confronti delle opzioni imperialistiche e militaristiche della Nazione*”<sup>3</sup> (Piscopo, 2006, p. 98), la escuela tenía como objetivo educar intelectual, moral y físicamente a los italianos tomando como referencia el mito del “hombre nuevo”, por lo que dejó atrás el intento de transformación de la educación primaria en sentido idealista.

De este modo, se establecieron progresivamente nuevas pautas de funcionamiento del sistema escolar, las cuales incluían el juramento de fidelidad al Estado por parte del personal docente y directivo de las universidades para poder ejercer sus funciones, o bien, la necesidad de estar afiliado al PNF para poder acceder a los concursos docentes en las escuelas primarias y secundarias. Ante la falta de estos requisitos o frente a manifestaciones contrarias a los preceptos fascistas, los docentes de cualquier nivel eran separados de sus cargos. Asimismo, como veremos en las páginas siguientes, se

---

<sup>3</sup> La cultura (...) debía ser apropiada al contexto de una sociedad jerarquizada y organizada en corporaciones, inmune a resistencias y rigideces en relación con la ideología dominante, motivada y flexible respecto a las opciones imperialistas y militaristas de la nación.

determinó la introducción del *libro unico di Stato* en las escuelas primarias a partir del año escolar 1930-1931.

La escuela se convirtió así en un laboratorio de propaganda con el objetivo de “fascistizar” al individuo desde el comienzo de su existencia. Con este propósito, el *Gran Consiglio del Fascismo*<sup>4</sup> se ocupó de rediseñar una política escolar más adecuada a la ideología del régimen. Esto derivó en la denominada “reforma fascista” de la escuela, realizada por el nuevo Ministro de Educación Nacional De Vecchi (1935-1936) y destinada a la modificación de los planes de estudio, los métodos de enseñanza y las estructuras escolares. A esta tarea se dedicó también el ministro que sucedió a De Vecchi, Giuseppe Bottai, autor de la *Carta del Lavoro* de 1927 y de la *Carta della Scuola* de 1939, la cual nunca fue completamente puesta en práctica a causa del comienzo de la Segunda Guerra Mundial.

De las particularidades anteriores se desprende que la escuela del período constituye un dispositivo destinado a la formación del “hombre nuevo” fascista y a la fábrica de adhesión de las masas, tal como lo expresa Giorgio Candeloro (1987). El proceso de fascistización de la población en edad escolar se completó –como lo indicamos en el capítulo I– con la creación de las organizaciones paraescolares. Como sucedía con las instituciones educativas, estos organismos también proyectaban reforzar la base ideológica a través de la organización militar y la introducción en la política de niños y jóvenes, de manera tal que dichas tareas fueran asimiladas como parte de la vida social. Montino (2005) declara que el accionar de estas organizaciones permitió que “*i riferimenti al regime, all’Italia nuova, ai compiti che attendevano i futuri cittadini-soldati, apparissero scontati, parte integrante di un mondo che non poteva essere discusso perché era naturale che fosse così*”<sup>5</sup> (p. 105).

Por otro lado, era justamente la escuela la encargada de impulsar a los niños a formar parte de la *Opera Nazionale Balilla* a través de una fusión entre educación y transmisión de la ideología partidaria. Es así como el ámbito público escolar y extraescolar se transformaban en el escenario natural para las representaciones de propaganda con finalidad educativa del cual formaban parte los niños. Lo mismo sucedía con el ámbito privado de la vida de los estudiantes, dado que se les restaba tiempo libre

---

<sup>4</sup> El órgano supremo del *Partito Nazionale Fascista*, encargado de la coordinación e integración de todas las actividades del régimen desde 1923 hasta 1943.

<sup>5</sup> Las referencias al régimen, la nueva Italia, las tareas que les correspondían a los futuros ciudadanos-soldados, se dieran por descontadas, como parte integrante de un mundo que no podía ser discutido porque era natural que fuera así.

para concederlo a la participación en la “vida fascista”, organizada siguiendo una estructura vertical constituida por jerarquías que debían respetarse, en lugar de las relaciones horizontales *inter pares* que establecen naturalmente los niños. El mismo Mussolini (citado en Montino, 2005, p.107) decía que el Estado debía “*impadronirsi del cittadino a sei anni e restituirlo alla famiglia ai sedici*”<sup>6</sup>. De este modo, la socialización pretendida por el fascismo tendía a controlar cada aspecto de la vida de los estudiantes: el comportamiento, los valores morales, los estilos culturales, la concepción del tiempo.<sup>7</sup> El fascismo se convirtió así en el “Gran Pedagogo” que educaba a las masas a través de la escuela y las organizaciones sociales.

En coincidencia con las guerras expansionistas de la década del treinta, la fascistización de la escuela se volvió cada vez más intensa debido a la imposición de aspectos de la vida militar –prueba de esto es la introducción de la educación premilitar como materia escolar desde 1934– y de reformas a nivel legislativo y administrativo que dejaban entrever la total sumisión de la escuela al Estado fascista. Como tendremos oportunidad de observar en los resultados del análisis, las lecturas de los libros publicados en este período contienen abundantes referencias a la violencia y al escuadrismo.

En 1939, el ministro Bottai presentó la *Carta della Scuola*, un plan programático en el cual se establecían los principios fundamentales de la formación de las nuevas generaciones de italianos, a fin de garantizar la adhesión de las masas y al mismo tiempo educar a los jóvenes según las exigencias políticas y económicas de la Italia fascista. Concretamente, este documento presentaba un curriculum que indicaba cuáles eran los contenidos a impartir desde el comienzo de la edad escolar hasta la universidad y organizaba a los estudiantes en dos grandes grupos destinados a la práctica formativa de los jóvenes: la *Gioventù Italiana del Littorio* –que reunía a los grupos creados durante la década del veinte– y los *Gruppi Universitari Fascisti*. Entre la escuela y las instituciones formativas paraescolares existía una estrecha relación que tenía como objetivo fundamental la integración de las nuevas generaciones en el Estado fascista, propendiendo a la inserción de los jóvenes en el mundo del trabajo y al entrenamiento deportivo y militar, siempre a través de los textos aprobados por el Ministerio de la Educación Nacional, tal como enuncia la segunda declaración del Estatuto de la Escuela:

---

<sup>6</sup> Apoderarse del ciudadano a los seis años y reintegrarlo a su familia a los dieciséis.

<sup>7</sup> Recordemos la concepción de *era fascista*, la cual, mediante el principio del “tiempo prolongado”, hacía referencia inclusive a cambios antropológicos en los italianos, quienes debían volverse obedientes, fuertes, valientes, tenaces, dispuestos a sacrificarse por el honor de su patria.

*Nell'ordine fascista, età scolastica e età politica coincidono. Scuola, G.I.L. e G.U.F. formano, insieme, uno strumento unitario di educazione fascista. L'obbligo di frequentarli costituisce il servizio scolastico, che impegna i cittadini dalla prima età ai ventun'anni.*<sup>8</sup> (Bottai, 1939, II)

La nueva escuela prevista por Bottai era antagónica a la antigua enseñanza liberal y enciclopédica sostenida por Gentile en la reforma del 1923. Por el contrario, sus principios guardaban relación con la modernidad del corporativismo y del uso de la ciencia y la técnica como respuesta a las necesidades de la sociedad de masas. En el plano social, el ministro Bottai aplicó también en la escuela disposiciones antisemitas, consistentes en la exclusión de docentes y alumnos judíos y la creación de escuelas separadas para estos últimos.

En su obra pedagógica totalitaria, el fascismo marcaba una distinción neta entre el “hombre nuevo” y la “mujer nueva”. Lejos del estereotipo masculino del fascismo, según Montino (2005), la mujer fascista representaba la tradición en su triple papel de “madre-esposa-hermana”. De este modo, la mujer estaba etiquetada como un ser sometido al hombre, pero sin perder de vista la meta de la gloria de la patria. Debía ser sobria, tener buen gusto – es decir, una “elegancia autárquica”<sup>9</sup> –, rechazar las modas extranjeras y adoptar prendas y accesorios italianos, de manera que pudiera surgir una “moda nacional”. Por otra parte, debía ser humilde, cortés, prudente, equilibrada en su comportamiento y en sus sentimientos y siempre dispuesta al sacrificio. En síntesis, Montino (2005) concibe a la mujer fascista como el elemento pasivo que se contrapone a la figura masculina, protagonista de la vida pública y de la laboriosidad fascista. Estos cánones masculinos y femeninos fueron puestos a prueba durante la Segunda Guerra Mundial y se adaptaron a los cambios, convirtiéndose en el guerrero que lucha en el frente de batalla, acompañado por el ama de casa en el trabajo doméstico de apoyo al compromiso militar.

---

<sup>8</sup> En el orden fascista, la edad escolar y la edad política coinciden. Escuela, GIL y GUF forman, todos juntos, un instrumento unitario de educación fascista. La obligación de asistir a ellos constituye el servicio escolar, que ocupa a los ciudadanos desde la primera edad hasta los veintiún años.

<sup>9</sup> El término “autárquica” guarda relación con la política de autosuficiencia económica impulsada por el fascismo entre 1936 y 1940, como consecuencia de las sanciones económicas impuestas por la Sociedad de Naciones luego de la invasión italiana a Etiopía.

### 3. Las escuelas italianas en el exterior

Las escuelas situadas en países con una importante colectividad italiana se enmarcan dentro de las temáticas de la emigración y la difusión de la cultura italiana dado que, desde los inicios de su fundación, su objetivo primordial fue funcionar como instrumento de cohesión de los niños emigrados y sus familias y como motor de transmisión de la idea de italianidad y la pertenencia al Estado italiano.

Las primeras escuelas estatales italianas en el exterior surgieron inmediatamente después de la unificación italiana (1861), principalmente en ciudades costeras del Mediterráneo y, desde el punto de vista pedagógico y económico, dependían del Estado italiano<sup>10</sup>. A partir de 1870, el Ministerio de Educación delegó la administración de esos establecimientos escolares al Ministerio de Relaciones Exteriores. El crecimiento de la emigración y la llegada al gobierno de Francesco Crispi y su política de expansión colonial tuvieron como consecuencia la sanción de la Ley Crispi (1889), destinada a organizar el funcionamiento de las escuelas en el exterior. Domínguez Méndez (2012) sintetiza su contenido indicando que, en vistas de la conservación de la identidad italiana y de la penetración cultural y comercial, se otorgaba una mayor jerarquía a la instrucción primaria, mientras que el nivel secundario dependía de la capacidad económica y organizativa de las colonias de emigrados. La ley también uniformaba aspectos académicos y precisaba las pautas exigidas para la obtención de subsidios. Como corolario de este nuevo paquete de medidas, se instituyó dentro del Ministerio de Relaciones Exteriores la *Ispezione Generale delle Scuole Coloniali* y se incrementó el presupuesto destinado a estos colegios. Sucesivamente, se introdujeron modificaciones, entre las cuales destacamos la transformación de la *Ispezione* en *Direzione Generale*, en virtud del crecimiento del número de institutos escolares.

En ese período surgieron numerosas escuelas –privadas laicas o confesionales, denominadas “coloniales”, o bien, estatales– en países receptores de emigración italiana, como la Argentina. A modo de ejemplo, el *Annuario delle Scuole Italiane all’Estero* elaborado por el Ministerio de Asuntos Exteriores italiano entre 1930 y 1932 establece que, en Argentina, que contaba con 1.500.000 residentes italianos sobre un total de 12.000.000 de habitantes, funcionaban 130 escuelas italianas con 22.000 inscriptos,

---

<sup>10</sup> Ya desde principios del siglo XIX existían escuelas privadas creadas por algunas asociaciones comunitarias para los hijos de los inmigrantes italianos. En Buenos Aires, por ejemplo, existen datos acerca de una escuela italiana desde 1861.

equivalentes al 1,46% de la población proveniente de ese país europeo (Garrapa Albani, 2009). Estas escuelas funcionaban en distintas provincias, especialmente en las ciudades que albergaban una comunidad italiana considerable, como por ejemplo en Buenos Aires (*Unione e Benevolenza, Nazionale Italiana, Italia Unita, XX Settembre, Margherita di Savoia, Gabriele d'Annunzio, Principe Umberto y Modello*, entre otras), Bahía Blanca (*Società di Mutuo Soccorso, Istituto Culturale Umberto di Savoia*), La Plata (*Scuola Italiana Vittorio Emanuele III, Società Umberto I*), Cañada de Gómez (*Unione e Benevolenza, Scuola Italo Argentina*), Rosario (*Dante Alighieri, Umberto I*), Mendoza (*Scuola XXI Aprile*) y Córdoba, ciudad en la cual desde 1913 funcionaba una escuela en la sede de la asociación *Unione e Fratellanza*, a la que se agregó posteriormente la *scuola E. Testi*<sup>11</sup>. Estas instituciones –nacidas en el seno de las asociaciones italianas en el exterior– recibían un subsidio por parte del Estado italiano, siempre que se adecuaban a los programas y métodos didácticos de su sistema escolar, y estaban sometidas a estrictos controles realizados por las autoridades consulares. Según Devoto (2008), la principal misión de estas escuelas era preservar el patrimonio cultural entre los inmigrantes y transmitirlo a sus descendientes.<sup>12</sup> De este modo, en las escuelas se enseñaba la lengua italiana y las nociones básicas de la historia, la geografía y la literatura del país peninsular, acompañados de la práctica de rituales patrióticos cuya función era, principalmente, inculcar la noción de que las familias inmigrantes eran huéspedes en el país receptor.

Ya desde sus inicios, el fascismo consideró a los establecimientos escolares como uno de los puntales de la difusión de su ideología en el exterior, con el objetivo de inculcar a los emigrados y a sus descendientes los valores de la Italia fascista. Domínguez Méndez (2012) relata que el proceso de fascistización de las escuelas en el extranjero comenzó en 1922, y poco a poco la gestión escolar se concentró en los consulados, mientras en Italia se sancionaban leyes y reglamentaciones y se realizaban recopilaciones que permitieran una rápida consulta sobre el tema. En 1927, poco tiempo después de iniciada su fase totalitaria, el fascismo extendió la obligación de colocar crucifijos y enseñar religión en todas las escuelas en el exterior, cancelando de este modo el carácter laico de algunos colegios. Pretelli (2010) asevera que Mussolini consideraba a la escuela como un

---

<sup>11</sup> En la provincia de Córdoba hemos constatado la existencia de una escuela en La Cumbre (fundada en 1933, probablemente por iniciativa de los miembros del *fascio* local) y otra en San Francisco, el *Collegio Italo-argentino*.

<sup>12</sup> Dejamos de lado la cuestión acerca de la decadencia de las escuelas italianas en Argentina en lo que se refiere al número de inscriptos a causa del impulso dado por el gobierno nacional a la escuela pública y gratuita, ya que nuestro trabajo se centra en la descripción de los textos escolares y no en los alcances de la recepción de su contenido.

instrumento de primer orden para preparar a las nuevas generaciones en el culto a la patria y para formar al italiano nuevo. Es por eso que entre 1924 y 1942 se incrementó considerablemente el presupuesto destinado a estas escuelas, a las que se agregarían otras erogaciones para el fortalecimiento de las organizaciones juveniles y de *Dopolavoro*, los *Istituti Italiani di Cultura* y los centros *Casa d'Italia*, con el fin de fortificar la italianidad en el exterior (Garzarelli, 2010). Asimismo, el régimen apoyó la acción de distintos tipos de escuelas privadas: los *Doposcuola*, es decir, cursos nocturnos de lengua y cultura italiana para extranjeros organizados por los *Fasci all'estero*, las escuelas dependientes de la *Società Dante Alighieri* y los establecimientos religiosos. Pretelli (2010) revela que entre 1939 y 1940, las escuelas italianas en el exterior contaban con más de cien mil alumnos, lo que implicaba un presupuesto capaz de solventar no solo el mantenimiento de las escuelas estatales, sino también la retribución de los maestros y la entrega de libros y material didáctico.

Asimismo, a los fines de incrementar el control sobre las instituciones educativas en el mundo, se produjo una progresiva centralización de los organismos que tenían a su cargo la toma de decisiones respecto de la gestión escolar: en 1923 –a partir de la reforma Gentile– las escuelas pasaron bajo la órbita de la *Direzione Generale delle Scuole Italiane all'estero* del Ministerio de Asuntos Exteriores, quien delegaba ciertas atribuciones al cónsul y a un consejo escolar local. Luego de sucesivas modificaciones<sup>13</sup>, a partir de 1929 las escuelas fueron administradas por la *Direzione degli Italiani all'Estero*, encargada de la organización de los *Fasci italiani all'estero* y del funcionamiento de las escuelas, las cuales comenzaron a recibir material didáctico concebido especialmente: libros de lectura y manuales escolares cuya misión era desarrollar en los hijos de los emigrados el amor hacia su patria de origen (Pretelli, 2010; Cavarocchi, 2010).

Devoto considera que “es posible que el fascismo haya obtenido mayores éxitos en el terreno de las escuelas italianas en la Argentina que en otros [países]” (2008, p. 355). Tal vez la prueba de estas consideraciones se encuentra en el control ejercido por el régimen sobre las asociaciones *Dante Alighieri* y *Pro Scuola*, esta última, creada en 1911 con el objetivo de sostener a las escuelas que funcionaban en el seno de las distintas asociaciones italianas.

---

<sup>13</sup> El Decreto-ley N° 628 del 28/01/1927 (convertido en Ley N° 1783 del 6/1/1928) suprimió el *Commissariato Generale dell'Emigrazione* –en funciones desde 1901– para instituir la *Direzione Generale degli Italiani all'Estero*.

En lo que respecta a la didáctica, las políticas del fascismo establecían una adaptación a las características y la legislación de los países en los cuales se asentaban las escuelas, por lo que los programas diferían de los vigentes en los establecimientos educativos de la península en la introducción de uno o más idiomas y de contenidos relativos a la historia, las leyes y la geografía de la nación anfitriona (Cavarocchi, 2010).

De todos modos, Pretelli (2010) asegura que los programas privilegiaban el aprendizaje de la historia –especialmente la referida a la Primera Guerra Mundial y al rol histórico del fascismo y sus mártires, así como también a la misión civilizadora de la antigua Roma– y la geografía de Italia y el Mediterráneo a través de manuales, lecturas, composiciones y conversaciones, mientras que la enseñanza del idioma italiano era cardinal, no solo por ser la lengua vehicular de todos los demás contenidos disciplinares, sino porque se la consideraba un instrumento indispensable para la conservación de la identidad étnica (Cavarocchi, 2010). Asimismo, en distintas disciplinas –desde geografía e historia hasta derecho y economía– se daba espacio a las obras realizadas por el fascismo, tales como la recuperación de tierras, las obras de infraestructura y las leyes sobre protección y asistencia a los trabajadores.

En lo que respecta a la labor educativa, en 1930, desde la *Direzione Generale degli Italiani all'Estero* se indicaba a los maestros del ciclo primario el abandono de la programación mensual por grupos de clases unificados en torno a temas como la familia, la escuela, la patria, el fascismo, la Iglesia, los soldados, entre otras temáticas. A su vez, los docentes recibían indicaciones precisas acerca de sus actividades didácticas, así como también sobre el estilo de vida que debían seguir, su participación activa en la colectividad y su colaboración con las organizaciones juveniles en el exterior, demostrando integridad en sus comportamientos cotidianos y obediencia hacia las autoridades italianas<sup>14</sup>. Los maestros también debían convertirse en informantes secretos, estableciendo contacto con intelectuales y docentes locales para conocer su opinión sobre el fascismo y otras cuestiones relacionadas con Italia (Cavarocchi, 2010).

La función propagandística de los docentes y el control sobre sus actividades se intensificó a partir de 1937, mientras que desde 1938 –a partir de las leyes antisemitas–

---

<sup>14</sup> Los maestros de las escuelas italianas en el exterior eran de origen italiano, y desde 1923, en consonancia con los requisitos instaurados por la reforma Gentile, para obtener su puesto de trabajo debían someterse a un juramento profesional cuya fórmula incluía el compromiso de educar a los alumnos incentivando su amor por Italia, sus instituciones y costumbres morales y cívicas, además de la responsabilidad de colaborar con “una enérgica acción propagandística” para mantener la italianidad en la colonia en la cual trabajaba. (Regio Decreto N° 932, 19/04/1923)



las autoridades debían informar a Italia sobre el eventual origen judío de los maestros en el exterior.

#### 4. Los libros escolares durante el fascismo

Montino (2005) afirma que, desde la reforma escolar de 1923, se advertía la necesidad de renovar el contenido de los libros escolares con el fin de acercarlos a la realidad de los niños. Uno de los promotores de esta iniciativa fue Giuseppe Lombardo Radice, quien presidía la *Commissione centrale per l'esame dei libri di testo*. Sin embargo, la orientación que trató de imponer Lombardo Radice a la escuela no lograba reflejar plenamente los presupuestos de la ideología fascista.

En el período que va de 1925 a 1930 se advierte una adecuación progresiva de la producción de textos escolares que responde a las creencias fascistas. Una prueba de ello es la decisión de las Comisiones Giuliano (1923) y Romano (1927) de evaluar los libros según la inclusión de valores como los “sentimientos patrióticos y viriles” y de temas referidos a la vida militar y la exaltación de la ideología fascista, con sus mitos y símbolos. En el último período se llegó inclusive a identificar el sentimiento nacional con la ideología fascista y a hacer de esto el único criterio válido para la evaluación de los libros de texto.<sup>15</sup>

Siguiendo con esa tendencia y tal como hemos anticipado en el apartado 2 de este capítulo, durante la década del treinta la escuela fue sometida a un proceso sistemático de fascistización. Uno de los aspectos que denotan esta transformación fue la adopción del

---

<sup>15</sup> En el informe final de la Comisión, Michele Romano destacaba:

*Il libro scritto per la scuola elementare e per i corsi integrativi deve rispondere non solo alla lettera del programma e realizzare un minimo tollerabile di chiarezza e di efficacia espositiva e di attraente freschezza in rapporto alla presunta e presumibile mentalità degli alunni, che sene debbono servire, ma deve riflettere in pieno lo spirito del programma. Il libro deve essere profondamente educativo ed inquadarsi perfettamente nel clima storico in cui e di cui la nazione vive: concetto austero della vita, che è sforzo e lotta, disciplina e sacrificio per un vivente ideale supremo – la Patria – non guardate ab extra, retoricamente, ma come il prodotto quotidiano del nostro spirito e della nostra azione. Di qui la necessità di instillare la passione per tutto ciò che è eroico e per tutte le virtù tipicamente virili, quali la lealtà, il coraggio, il lavoro, la perseveranza, il disinteresse, la probità, nonché il culto della religione dei nostri padri e il rispetto per l'autorità e per le gerarchie, pur senza trascurare le virtù gentili, che formarono il soave corteggio della umana bontà e generosità: sentimenti virtù, che, svegliati e coltivati nella puerizia, nell'adolescenza e nella prima giovinezza, concorrono alla formazione effettiva di quel metodo di vita e di quell'uomo nuovo, che la Patria si attende soprattutto dalla rinnovata scuola.” (Relazione della Commissione ministeriale per l'esame dei libri di testo da adottare nelle scuole elementari e nei corsi integrativi di avviamento professionale, 1927, citada en Ascenzi y Sanni, 2005, p.666)*

texto único para la escuela primaria<sup>16</sup>, además de la influencia netamente fascista en los libros de Geografía, Historia e Italiano en la escuela secundaria. Las declaraciones del Ministro de Educación de la época constituyen una prueba irrefutable de este giro: “*la scuola ha il compito di educare a comprendere il fascismo e a vivere il clima storico creato dalla rivoluzione fascista*”<sup>17</sup> (citado en Colarizi, 2000, p.182).

En apariencia, las motivaciones oficiales de la introducción del texto único se asentaban en tres principios básicos, de carácter ideológico y didáctico:

- a. proporcionar a los niños materiales escolares adecuados a la realidad que los rodeaba;
- b. mostrar a los niños la obra de italianidad realizada por el fascismo; y finalmente,
- c. formar a los niños en la educación fascista de manera tal que la adhesión al régimen naciera en ellos de manera espontánea.

El texto único también favorecía cuestiones económicas, por cuanto resolvería el problema del costo de los materiales escolares para las familias de menores recursos, y, especialmente, ideológicas: como hemos señalado anteriormente, la imagen de Italia que pretendía difundir el régimen era la de un país moderno, donde todo funcionaba perfectamente gracias a la eficiencia fascista.

En la práctica, en las escuelas primarias italianas convivían varios libros: para los tres primeros grados, un solo volumen y el *Libro del Fascista*; mientras que los dos grados siguientes utilizaban, además del *Libro del Fascista*, un libro de lectura y un manual con temas relativos a distintas disciplinas (Historia, Gramática, Aritmética, Geografía, Religión). Cada uno de estos materiales y los diarios, cuadernos y libretas que también se utilizaban debían estar homologados, es decir, aprobados por la comisión pertinente.<sup>18</sup>

En lo que respecta a los contenidos y la eficacia didáctica de los libros, Montino (2005) observa un menoscabo de su calidad, dado que la preocupación de los autores era

---

<sup>16</sup> La adopción fue decretada en 1929 por la Ley N°5 del 07/01/1929 y puesta en funcionamiento a partir del período escolar 1930-1931 en todas las escuelas primarias estatales y privadas. Esta modalidad de publicación representaba un estricto control por parte del Estado de los materiales de lectura destinados a los niños, según lo determinado por el Decreto Interministerial del 22/08/1930, el cual establecía las condiciones de impresión y venta de los libros únicos para la escuela primaria.

<sup>17</sup> La escuela tiene el deber de educar a comprender al fascismo y de vivir el clima histórico creado por la revolución fascista.

<sup>18</sup> A los fines de la unificación de los materiales escolares, los libros se editaban en la *Libreria dello Stato*, con materias primas italianas. Este organismo estatal fue creado durante el gobierno fascista en 1928 y estaba encargado de la impresión y la venta de todas las publicaciones estatales, incluidos los libros para todos los niveles escolares.

reflejar el aspecto enaltecedor del régimen, haciendo referencia a los modelos estereotipados del “fascista perfecto”, en lugar de presentar el universo real que rodeaba a los niños italianos de la época. Resumiendo el análisis de Montino (2005), estamos en condiciones de señalar algunos elementos característicos de los libros escolares fascistas, que dan cuenta de la adhesión a la ideología y a la retórica fascista:

- a. El amor por la familia, la patria y el Duce. De los innumerables ejemplos relativos a estos temas, podemos citar la lectura “Benito Mussolini” de la edición del libro único de primer grado de 1938, en el cual se exhorta a los niños lectores a amar al líder: “*Bimbi, amate Benito Mussolini. Benito Mussolini à [sic.] lavorato e lavora sempre per il bene della Patria e del popolo italiano*”<sup>19</sup> (*Libro della prima classe*, 1938, p. 61).
- b. Una referencia constante a la economía del período y, especialmente, a la autarquía y la sacralización del trigo y de los productos de la tierra, que se manifiesta en todos los libros consultados, en lecturas como “*L’uva*”, “*I tre sacchi di farina*” (*Il libro della IV classe elementare*, 1938); “*L’abbondanza nel frantoio*”, “*Il buon vignaiolo*” (*Il libro della IV classe elementare*, 1932); “*La terra è buona*”, “*Odor di pane*” (*L’italiano nuovo*, 1939).
- c. El llamado a una sociedad de naturaleza hiperpatriótica e interclasista, en el sentido de que no existen campesinos, obreros, ni empleados, sino solo mujeres y hombres, jóvenes y ancianos. En otras palabras, desaparecen las clases – englobadas también por las corporaciones fascistas– y la sociedad se divide en base a criterios de género y edad.
- d. Una lectura de la historia realizada en clave nacionalista a través de una interpretación “fascista” de los acontecimientos cronológicamente cercanos al régimen. La historia se podría representar con una línea que comienza con el *Risorgimento* –período del cual se ponen en relieve los eventos bélicos, la monarquía de la Casa de Saboya y la figura de los héroes– en cuanto instrumento de cohesión del país, y continúa con la victoria italiana en la Primera Guerra Mundial y la llegada del fascismo, simbolizado por la Marcha sobre Roma.<sup>20</sup> Un

---

<sup>19</sup> Niños, amen a Benito Mussolini. Benito Mussolini trabajó y trabaja siempre por el bien de la Patria y del pueblo italiano.

<sup>20</sup>Montino (2005) revela la ausencia de fechas cronológicas en el relato histórico, lo que deja entrever la intención de narrar haciendo hincapié en los elementos históricos y patrióticos para educar en los valores nacionales en lugar de informar acerca de los acontecimientos históricos propiamente dichos.

- ejemplo de esta visión de la historia lo constituyen las lecturas referidas a la fundación de Roma, el soldado caído en la Gran Guerra, la Marcha sobre Roma o la conquista de Etiopía que incluye *Il libro della IV classe elementare* (1938), las cuales atraviesan la mayor parte de los libros de lectura que hemos consultado.
- e. La representación de un pasado “funcional al presente” (Montino, 2005, p.35), de manera tal que las glorias de la antigua Roma y del *Risorgimento* funcionen como justificadores de la dictadura, de su idea de superioridad sobre los otros pueblos y de sus guerras coloniales. No obstante, el pasado se aparta constantemente para dejar su lugar al presente, a la “modernidad”, en el marco de la cual el pasado adquiere nuevos sentidos. En *Il libro della V classe elementare* (1939) se advierte el enlace entre la civilización romana y las nuevas obras del régimen: “*Sono risorte le colonne del tempio d’Augusto (...) le Terme dell’antico impero ricomparse alla luce. I monumenti di duemila anni fa sorgono ora accanto ai nuovi. Ogni anno s’innalzano fabbriche modernissime, edifici maestosi e abitazioni per i lavoratori*”<sup>21</sup> (p. 146).
- f. La alusión al escuadrisimo y la violencia, evidentes especialmente a partir de las guerras expansionistas de la década del treinta.
- g. La justificación de la guerra en base a distintas razones, entre las cuales se destacan a necesidad de propagar la cultura italiana en África, adquirir nuevas tierras para trabajar, así como también la justificación de la “legítima defensa” por parte de Italia frente al ataque bélico provocado por otras naciones. Resulta interesante la figura del mártir, es decir, el soldado que pierde la vida por la grandeza de su patria, tal como se advierte en la alocución de Mussolini al rey en una lectura del *Libro della IV classe elementare* (1932): “*La sacra giovinezza che per l’Italia è morta, e quella che per l’Italia è pronta a morire*”<sup>22</sup> (p. 37).
- h. La alusión constante al mundo rural, que, sin embargo, omite la referencia al dialecto, empleado normalmente en el ámbito campestre. En lugar de las lenguas locales se celebra el idioma italiano, uno de los elementos indispensables para alcanzar la ansiada identidad nacional de los italianos.

---

<sup>21</sup> Resurgieron las columnas del templo de Augusto (...) las Termas del antiguo Imperio volvieron a la luz. Los monumentos de hace dos mil años surgen junto a los nuevos. Cada año se elevan fábricas modernísimas, edificios majestuosos y viviendas para los trabajadores.

<sup>22</sup> La sagrada juventud que murió por Italia, y aquella que por Italia está preparada para morir.

- i. La fusión del niño con la figura del *Balilla*, un pequeño guerrero dispuesto a sacrificarse por la patria fascista. Esto se observa en todos los libros de lectura consultados –ya sea en aquellos utilizados en las escuelas en Italia como en el exterior–, e incluye tanto al texto como a las imágenes. A modo de ejemplo, citamos el título de un libro de quinto grado para las escuelas italianas, *Il balilla Vittorio* (1932), que alude a la vida de un niño que debe abandonar el campo para vivir con su familia en la ciudad, y muestra el contraste entre los inconvenientes de la vida urbana y los beneficios del campo.
- j. El empleo de la forma del decálogo –extraído del ámbito religioso– en cuanto instrumento de educación a la obediencia y al sacrificio de las distintas categorías de organización de los italianos (*Balilla*, soldados, amas de casa rurales, trabajadores, etc.).
- k. La publicación de himnos y canciones que representaban un instrumento pedagógico y de transmisión ideológica apreciable, así como también el empleo de la oración –perteneciente al ámbito religioso– aplicada a temáticas fascistas, como bien podemos apreciar en la “Preghiera del Balilla” y la “Preghiera della Piccola Italiana”, que aparecen en *Il libro della V classe elementare* (1939).

En un artículo publicado en el periódico *La Repubblica*, Ajello (2000) especifica algunos ejemplos de sectarismo fascista en los textos escolares, no solo en las lecturas sobre temas históricos –la historia es, quizás, la disciplina más susceptible de sufrir la influencia ideológica– sino también en otras a veces más lógicas como la aritmética, la geometría, la mecánica o la gramática. Otro elemento presente en los libros escolares era el “calendario fascista”, con conmemoraciones tanto de tipo patriótico (Día del Estatuto, Día de la Victoria, entre otras) como histórico (Día del Concordato entre el Estado y la Iglesia, Día de la Marcha sobre Roma, Día del *Balilla*), con el objeto de imponerles a los italianos en formación una imagen sacralizada del fascismo. Junto a las festividades civiles se daba importancia –en especial luego de los Pactos Lateranenses del 1929– a las fiestas religiosas, como confirmación de la esencia católica del pueblo italiano.

En lo que respecta a los libros destinados a las escuelas italianas en el extranjero, el fascismo se proponía moldear según su ideología a las nuevas generaciones de emigrados italianos no solo a través del reclutamiento en organizaciones juveniles fascistas, sino también, como en Italia, del adoctrinamiento político en las escuelas.

Desde mediados de la década del veinte, la *Direzione delle Scuole Italiane all'Estero* se propuso promover la edición de libros escolares elaborados especialmente para los alumnos residentes en el exterior, los cuales eran seleccionados por una comisión especial. En un primer momento, los libros incluían referencias a escenarios conocidos por los niños, tales como la travesía del Atlántico o lugares emblemáticos de los principales países de recepción de emigración, como también a las instituciones italianas que preservaban la cohesión de la colectividad (Cavarocchi, 2010). Sin embargo, a partir de 1929, los textos comenzaron a sufrir el mismo proceso de fascistización de los libros que circulaban en las escuelas italianas: el Estado se encargaba de la edición de los textos, que eran encomendados a distintos autores, entre los que se destacan historiadores, pedagogos y docentes como Gioacchino Volpe, Giuseppe Fanciulli y Clementina Bagagli —esta última, autora de dos de los volúmenes que forman parte de nuestro corpus—, la cual entre 1932 y 1933 se encargó de la edición del libro de lectura correspondiente a los tres primeros años del nivel primario. La edición del libro de cuarto grado estuvo a cargo directamente de la *Direzione Generale degli Italiani all'Estero*, mientras que el máximo referente de pedagogía del régimen Nazareno Padellaro se ocupó de las lecturas de quinto grado. De este modo, las escuelas en el exterior comenzaron a utilizar el libro único, en el cual se alternaban efemérides patrióticas y fascistas, referencias a temáticas religiosas y al sentimiento de pertenencia a las comunidades italianas emigradas y a las instituciones fascistas en los países anfitriones. Estos temas se desarrollan de manera transversal en todos los libros de lectura que hemos examinado de manera exploratoria antes de iniciar nuestra investigación. Si tomamos, por ejemplo, el *Libro della IV classe elementare* (1934) para las escuelas en el exterior, podemos notar que se encuentra dividido en bloques, entre los que se destacan “*L'Italia e il Re*”, que contiene lecturas referidas a las bellezas naturales y culturales del país y al heroísmo del rey; “*Il Natale*”, que alterna escritos religiosos con otros que aluden a la importancia de practicar deportes invernales; “*Roma*” y su historia legendaria; “*I Balilla di Mussolini*”, con textos que denotan la importancia de ser *Balilla*; “*Le piante, il grano e l'acqua*”, “*Il mare*” e “*Il dominio dell'aria*”, que dan cuenta de dos ámbitos esenciales del régimen, la agricultura y las fuerzas armadas; “*Genii, eroi e santi*”, con referencias a patriotas y santos, mientras que los mensajes a los niños en el exterior confluyen en la sección “*L'italiano all'estero*”. Pretelli (2008) afirma que dichas referencias constituyen “relatos-pretexoto”, es decir, narraciones ficticias en las que se utiliza la retórica del retorno a la madre patria con la finalidad de crear en el niño lector el deseo de regresar al país de origen de sus padres,

descripto como un “país de las maravillas”. Dichos relatos presentan a Italia como la “madre protectora” que incita a sus hijos a volver a ella o, en caso contrario, les impone unirse en torno al consulado, para no permitir ser asimilados por los países extranjeros (p.238). La importancia de congregarse en torno a la colonia y al consulado ya se observa en una lectura del libro de primer grado, en la cual se lee:

*Quanti bambini italiani ha trovato Mimmo nella sua scuola! Come mai tanti, in un paese dove tutti parlano un'altra lingua?*

*Il babbo gli ha spiegato che molti italiani per il loro lavoro sono costretti a vivere in paesi stranieri, lontani dalla loro Patria.*

*In ogni grande città del mondo ve ne sono centinaia e centinaia. In ciascuna di queste città gli italiani si ritrovano, si aiutano, si amano, formano come una grande famiglia: la colonia. Hanno anche una casa comune dove trovano aiuto e protezione: il consolato*<sup>23</sup>. (*Lecture clase prima*, 1933, p. 86)

Por otra parte, en la década del treinta se adicionaron otros volúmenes complementarios destinados al nivel primario, entre los que destacamos manuales con los acontecimientos históricos que el fascismo consideraba ideológicamente significativos, gramáticas y silabarios que utilizaban términos pertenecientes al léxico del fascismo. Asimismo, como hemos señalado en el apartado 3.2 del presente capítulo, los niños y jóvenes emigrados tenían a su disposición revistas como *Aquilotti d'Italia* – sucesivamente devenida en *Il Tamburino* (1931-1943)–, editadas por la *Segreteria Generale dei Fasci all'estero* y distribuidas en las escuelas, que ofrecían juegos, ilustraciones, fotografías, historietas y artículos de historia y propaganda caracterizados por una fuerte ideologización y una impronta nacionalista y belicista, con el objetivo de recomponer el vínculo entre los jóvenes italianos en el exterior y su tierra de origen (Cavarocchi, 2010).

---

<sup>23</sup> ¡Cuántos niños italianos encontró Mimmo en su escuela! ¿Cómo puede haber tantos, en un país donde todos hablan otra lengua?

Su papá le explicó que muchos italianos por su trabajo están obligados a vivir en países extranjeros, lejos de su Patria.

En cada gran ciudad del mundo hay cientos de ellos. En cada una de estas ciudades los italianos se encuentran, se ayudan, se aman, forman como una gran familia: la colonia. También tienen una casa común donde encuentran ayuda y protección: el consulado.

## 5. Conclusiones parciales

La bibliografía examinada nos ha permitido constatar que la escuela constituye una estructura clave, ya sea en el proyecto fascista para Italia como en su política exterior, destinada a moldear a las nuevas generaciones de italianos en consonancia con los caracteres del “hombre nuevo” fascista y, en el caso particular de las escuelas en el exterior, a fomentar la difusión del afecto hacia la madre patria y, al mismo tiempo, intensificar el avance colonial en los planos cultural, político y económico.

Así, desde la reforma Gentile de 1923 hasta la *Carta della Scuola* de 1939, todas las instituciones educativas sufrieron un proceso sistemático de fascistización que implicaba, por un lado, la subordinación de la escuela al Estado fascista y, por otro, la introducción de contenidos y prácticas de corte militar, al tiempo que los docentes eran sometidos a un férreo control por parte de las autoridades. Entre las modificaciones introducidas en este ámbito, la adopción del libro único en 1929 –aplicada también en las escuelas en el exterior en los primeros años treinta– tuvo como principal corolario la limitación de la autonomía didáctica y la libertad de elección de los maestros. Cada uno de los textos incluía temáticas referidas a los ejes tales como la guerra, la obediencia, el sacrificio, la familia, el culto a Mussolini y la evocación de acontecimientos históricos funcionales a la ideología del régimen.

Sin embargo, la formación de los futuros soldados fascistas no se limitó al ámbito escolar: tanto en Italia como en las comunidades en el extranjero, la enseñanza dentro de las aulas se complementó con la integración de los niños en las organizaciones paraescolares y la difusión de publicaciones periódicas infantiles colmadas de contenido ideológico.

En definitiva, el proceso de fascistización de las instituciones escolares incluyó tres niveles relacionados entre sí: el control de los docentes, la integración de los alumnos a las organizaciones juveniles y otras instituciones del régimen y la ideologización de los programas y materiales didácticos. En ese sentido, la escuela se convirtió en una pieza útil de la maquinaria nacionalista del régimen y el libro de lectura en un instrumento eficaz para formar a la nueva generación de italianos en la fe fascista.



# **MARCO TEÓRICO-METODOLÓGICO**



## Capítulo III

### Patria y nación: en busca de una definición

*La nazione diventa patria: e la patria diviene la nuova divinità del mondo moderno.*

*Nuova divinità: e come tale sacra.*

Federico Chabod

#### 1. Consideraciones preliminares

Los interrogantes que cimentan nuestro trabajo rondan en torno a un concepto clave: la noción de patria. Esta cuestión merece ser abordada partiendo del significado y los alcances de este y de otros términos afines, no menos importantes: ¿Qué es la patria y qué el patriotismo? ¿Qué es la nación y qué el nacionalismo? ¿Qué diferencia a la patria de la nación y al patriotismo del nacionalismo? ¿Cuál es el rol que juega el Estado – fundamental en tiempos del fascismo– en la construcción y la conservación de una nación? ¿Qué connotaciones adquieren los conceptos de patria y nación durante el período fascista? ¿Dónde se originan dichas connotaciones? ¿Qué propiedades poseen?

En función de las preguntas anteriores, en este capítulo analizaremos el concepto medular de nuestro trabajo, patria, en torno al cual se instalan otras nociones significativas, como la de nación y Estado, de las cuales trataremos de distinguirlo adecuadamente. Del mismo modo, también debemos incluir en nuestro razonamiento las nociones de patriotismo y nacionalismo, que nos resultarán indispensables en el momento de analizar las lecturas de nuestro corpus. Para ello, optamos por seguir una perspectiva histórica, que nos permitirá precisar las transformaciones de la idea de patria desde sus orígenes, tal como aparecen plasmadas en distintos discursos, y las distintas significaciones que ha adoptado a lo largo de la historia. Ahora bien, cabe preguntarnos por qué razón preferimos analizar dichos conceptos desde la época clásica hasta la actualidad. Entendemos que la mirada histórica resulta fundamental para comprender la vigencia de los conceptos en el momento histórico analizado, así como también identificar sus componentes fundamentales y, sobre esta base, enunciar nuestra propia definición de patria y nación, que son justamente las nociones que más se confunden en la literatura sobre el tema.

Seguidamente, abordaremos las implicancias de las nociones anteriores en el contexto del fascismo, tratando de reflexionar acerca de las corrientes nacionalistas que

sentaron las bases del nacionalismo fascista y de la evolución conceptual de patria y nación en los discursos de los principales ideólogos del régimen. Eso nos permitirá observar los principios sobre los que se asienta la “patria fascista”. Asimismo, daremos cuenta de los esfuerzos realizados por el gobierno de Mussolini a fin de cimentar la adhesión a esa patria fascista en el seno de las comunidades italianas en el exterior.

## 2. De la patria a la nación y de la nación al Estado.

### Evolución histórica de algunos conceptos clave

Los productos culturales sufren, a lo largo del tiempo, numerosas modificaciones –tanto en su forma como en su significado–, que guardan estrecha relación con las sociedades en las cuales se desarrollan. Entre aquellos, los más susceptibles de ser alterados en su significado son los conceptos abstractos, los cuales adquieren diferentes interpretaciones y alcances en base a las coordenadas espacio-temporales y a la cultura en la que se emplean. A su vez, en la esfera de lo abstracto, destacamos los conceptos referidos a la vida política, que no pueden ser interpretados sin tener en cuenta su temporalidad. Concretamente, en este trabajo nos interesa abordar especialmente las diversas significaciones que adquirieron a lo largo del tiempo tres nociones políticas complejas –patria, nación y Estado–, así como también conocer la evolución histórica de los conceptos patriotismo y nacionalismo.

El término **patria** posee un origen lingüístico y nocional común a la mayoría de los pueblos indoeuropeos. En la antigüedad, tanto en Grecia como en Roma, el vocablo estaba ligado a la paternidad: en latín, por ejemplo, patria es el femenino de *patrius* (paterno) y hacía referencia a dos entidades relacionadas. Por una parte, la *terra patrum* era la “tierra de los padres”, es decir, el lugar de nacimiento de un individuo; por otro, aludía al *pater familias* –líder de una prole y responsable de su persistencia en el tiempo–, figura que en el derecho romano representaba el valor moral superior, con la potestad para comandar sobre su familia consanguínea y sobre todas las personas que se hallaban bajo su dominio y con la obligación de conservar el patrimonio doméstico. A su vez, los espacios territoriales y los individuos que conformaban dicho patrimonio definían los confines de la patria, entendida por extensión como el origen territorial y social de una persona. En opinión de Lamas (2009), la familia encuentra de este modo su continuación en la patria: los vínculos biológicos se disipan para dar paso a la formación de seres sociales y políticos con un pasado y un futuro común. Esta transformación se ve

favorecida por procesos de socialización derivados de actividades económicas, religiosas, culturales y sociales. Por otra parte, el sentido de la sumisión –la *pietas* romana– hacia los progenitores y los dioses y difuntos de la familia se convierte en el respeto y la fidelidad hacia la tierra de origen por parte de sus habitantes, así como también la autoridad que posee el *pater* en el espacio doméstico es la misma que adquiere la patria en el espacio público.

Viroli (2001) destaca el componente religioso en la noción de patria vigente en la antigua Roma y le incorpora además un aspecto político. El primer factor se relaciona con la santificación del territorio, en el cual se conservaba el espíritu de los antepasados y reposaban sus restos mortales. Dicha glorificación unía mediante un vínculo sagrado a los individuos y su patria, a la cual debían venerar con pasión, obedecer sus leyes y entregarse a ella sin condiciones (*caritas reipublicae*). El componente político, en cambio, sugiere la identificación de patria con república, bien común y libertad, tal como lo plantean autores clásicos como Cicerón, Tito Livio, Salustio y San Agustín. Por su parte, Quintiliano distingue la *nātio* –concebida como las costumbres de un pueblo– de la *patria*, es decir, las leyes e instituciones de la ciudad, mientras que los padres de la Iglesia definen a la patria como la *patria paradisi* –la ciudad divina que exige el sacrificio del mártir–, del mismo modo que la *respublica* terrena demanda el sacrificio del ciudadano. Más allá de la vigencia de la patria celestial del mundo cristiano, el concepto político-filosófico, que durante el Imperio romano hace referencia a un territorio política y jurídicamente constituido, durante el período medieval queda restringido a una entidad local, la comarca: la idea de patria pierde así su antigua connotación de *communis patria*<sup>1</sup> y mantiene, en cambio, su significación territorial como lugar de nacimiento de un individuo, en razón de la desaparición de todo vínculo político con un Estado organizado, que fue sustituido por las relaciones de fidelidad personal entre señores y vasallos típicas del sistema feudal. Recién después de las Cruzadas, la patria adquiere nuevamente un carácter terrenal y recobra un alcance territorial más extenso de la mano de la formación de monarquías nacionales. De este modo, “la lealtad a la nueva patria territorial restringida, la patria común de todos los súbditos de la Corona, vino a sustituir los vínculos supranacionales de un Imperio universal ficticio” (Kantorowicz, 1957/2012, p. 258). Precisamente, en opinión de este medievalista alemán, como consecuencia de la

---

<sup>1</sup> Para autores como Cicerón la idea de patria encerraba dos conceptos: la *communis patria* (la patria común, de la cual todos los ciudadanos del Imperio romano se sentían parte integrante) y la *patria propia*, que indicaba el lugar de residencia de cada individuo (Kantorowicz, 1957/2012).

transición del reino celestial al temporal, la patria anticipa el concepto moderno de territorio nacional, si bien aún persiste la influencia de la Iglesia en la asociación entre patria y “cuerpo místico”<sup>2</sup>, a través de la cual comienzan a vincularse el territorio y la comunidad con las ciudades y los Estados. Este autor sostiene que la idea de *pro patria mori*<sup>3</sup> difundida entre los cruzados –que representa su martirio y su devoción absoluta a Dios y al prójimo–, incorpora paulatinamente el elemento político, de manera que morir por el “cuerpo místico político” (Kantorowicz, 1957/2012, p. 276) –el Estado– se equipara a ofrecer la vida por la fe cristiana. En resumidas cuentas, para este autor, la recuperación del significado político del concepto de patria en la época medieval conlleva también un significado emocional, por cuanto la comunidad de súbditos debía ofrecer su entrega y sacrificio a las nacientes monarquías nacionales europeas.

Coincidimos con Viroli (2001) al afirmar que el concepto de patria reaparece fortalecido en su contenido republicano en la época de las repúblicas renacentistas italianas, en las cuales pensadores humanistas como Leon Battista Alberti, Leonardo Bruni y, especialmente, Maquiavelo, reafirman los razonamientos de los filósofos romanos argumentando que el compromiso de los ciudadanos hacia la patria es supremo y que el amor por la patria “è una forza morale che rende i cittadini comuni capaci di grandi cose contro la tirannide e la corruzione”<sup>4</sup> (Viroli, 2001, p. 41). En pocas palabras, el amor patriótico es sinónimo de pasión por la libertad. Sin embargo, cuando se consolidan los principados y las monarquías absolutas, la patria comienza a perder paulatinamente su vinculación con la libertad y la república para volver a adquirir la particularidad de la devoción al rey, por lo que el objetivo del bien común queda relegado a la atención de los intereses particulares de la monarquía. En efecto, el escritor inglés Robert Filmer (1680, citado en Viroli, 2001, p. 57) vuelve a la acepción original del término cuando sostiene que la patria hace referencia a la comunidad política fundada sobre el poder de los padres. Expresado en otros términos, el rey se convierte en el padre de la patria y sus súbditos le deben un amor filial.

---

<sup>2</sup> La noción de “cuerpo místico” con la que, según Kantorowicz (1957/2012), se identificaba a la patria en el Medioevo, pertenecía al pensamiento teológico e indicaba, en principio, a la comunidad cristiana reunida bajo la imagen de Cristo. En la época de las Cruzadas y del nacimiento de las monarquías nacionales, si bien no abandona por completo la referencia religiosa, dicho concepto se seculariza para designar a la comunidad de súbditos gobernada por el rey.

<sup>3</sup> “Morir por la patria”, expresión extraída del verso *Dulce et decorum est pro patria mori* (*Morir por la patria es dulce y honorable*), escrito por el poeta latino Horacio en sus *Odas*, que retomaremos al mencionar a Herder.

<sup>4</sup> “Es una fuerza moral que vuelve a los ciudadanos comunes capaces de grandes cosas contra la tiranía y la corrupción”.

Durante la Ilustración, el concepto vuelve a acercarse a la libertad y al bien común. Pensadores como Montesquieu, Rousseau y Voltaire asocian la palabra patria a la ley, la libertad y el autogobierno. De esto se desprende que, para estos intelectuales, el **patriotismo** –la *pietas* romana, el amor por la patria– no es un sentimiento natural y espontáneo, sino una pasión política, que debe ser impulsada a través del buen gobierno y de la intervención de los ciudadanos en la vida pública. En este sentido, no es menor la reflexión de un intelectual poco conocido, Paolo Mattia Doria (citado en Viroli, 2001), quien en 1729 define la patria como una pasión virtuosa surgida a partir de la transformación de pasiones nocivas. Doria agrega que la adhesión al bien común por parte del pueblo puede acrecentarse a través de ceremonias públicas destinadas a aclamar la solemnidad de la república o del príncipe y a infundir valor. De la misma manera, los ciudadanos deben ser capaces de movilizarse en armas para defender a su patria. Viroli destaca además la visión de Doria respecto de las maneras de transformar el amor a sí mismo en amor a la patria, que este último autor centra en la estima del pueblo hacia sus autoridades o su príncipe: a fin de obtener el favor del pueblo, un gobernante debe ante todo conquistar su admiración y veneración, impresionándolo con una gran virtud para convencerlo de su superioridad. La posesión de esa virtud por parte de la autoridad –que puede ayudarlo a lograr el engrandecimiento de la patria– hace que los individuos sean capaces de soportar las guerras y el desgobierno (Viroli, 2001, p. 65).<sup>5</sup>

Hacia fines del siglo XVIII, la noción de patria comienza a verse eclipsada por la idea de **nación**. El término proviene del latín *nātio*, derivado a su vez de *nascor*, *nascere* (ser natural de, provenir de), por lo que, en su significado original, designa el lugar de nacimiento de un individuo. Los romanos identificaban con este término a las tribus bárbaras, las cuales contaban con un origen común, pero carecían de una estructura política evolucionada. En la época medieval, la nación subsiste en su significación demográfica y etnográfica<sup>6</sup>, aún lejana de su concepción política: un individuo pertenece, en primer lugar, a una religión, y, en segundo término, a una nación por su origen y a una patria por el apego a su tierra natal y a sus vínculos familiares. La Revolución Francesa

---

<sup>5</sup> Cuando determinemos los rasgos distintivos del período fascista, seguramente podremos advertir una reminiscencia de las estrategias planteadas por Doria para engrandecer la figura de Mussolini y lograr el consenso popular.

<sup>6</sup> Recordemos que, en las universidades medievales, la nación agrupaba a los estudiantes pertenecientes a un determinado grupo étnico: italianos, flamencos, polacos, etc. El término también se empleaba en ámbito religioso, para identificar a los prelados que hablaban un mismo idioma, o mercantil, pues los mercaderes eran identificados según este principio. En estos ejemplos podemos advertir el vínculo que une a la nación en su sentido étnico con la lengua, pues el origen que estas referencias tienen en cuenta no es territorial, sino lingüístico.

modifica la significación del vocablo nación y le otorga una dimensión política, por lo que se lo considera “como una idea-fuerza de carácter mítico” (Hubeňak, 2010, p. 14), es decir, una entidad abstracta determinada por el concepto de soberanía: la nación se distingue por su soberanía en relación con lo extranjero.

Con el movimiento romántico –precisamente con el filósofo alemán Herder (1784-1791)– la patria se convierte prácticamente en sinónimo de nación, esta última entendida como característica histórica supraindividual, es decir, la cultura y la vida espiritual de un pueblo. Según la perspectiva del romanticismo germano, la nación –concebida como una creación natural– se funda sobre la historia, la lengua, la religión, la literatura, el arte y la ciencia de un pueblo. Y, precisamente, la lengua nacional constituye el medio para mantener el contacto con la cultura de la nación. De esta manera nace el concepto de **nacionalismo**, que indica la tendencia político-cultural e ideológica a la consolidación de la cultura nacional, la cual debe ser protegida del cosmopolitismo y la asimilación cultural (Viroli, 2001). Si la cultura es una entidad natural –sostiene Herder–, es necesario proteger la pureza y la legitimidad de la cultura nacional para respetar el propósito de la naturaleza. Este autor plantea una concepción que, creemos, bien podría aplicarse al sentimiento patriótico de época fascista: “morir por la patria es dulce y honorable”, evocando las palabras del poeta Horacio. Asimismo, ya no es importante si la patria es una república o una monarquía “*dove governano la legge e i molti, o una monarchia dove governano la legge e uno solo, se chi regge agisce come padre o madre di un popolo felice*”<sup>7</sup> (Viroli, 2001, p. 112). Esto significa que, para Herder, no interesa la forma de gobierno, sino la unidad espiritual del pueblo, edificada en torno a una misma lengua.

El lenguaje del patriotismo recibe un nuevo elemento nacionalista de la mano de otro alemán, Fichte (1808/1984), quien niega que el amor por la patria sea amor por la libertad política y civil, sino amor por la propia comunidad, dentro de la cual los individuos comparten una misma cultura y son capaces de lograr la libertad espiritual. Para Fichte, la misión del patriota de definir la identidad nacional de un pueblo es mucho más compleja que la del nacionalista. Si bien ambos se basan en las memorias compartidas (cuáles son los momentos de la historia nacional que deben ser recordados y cuáles olvidados), el patriota debe formar a los ciudadanos de una determinada nación.

---

<sup>7</sup> Donde gobierna la ley y todos, o una monarquía donde gobierna la ley y uno solo, si quien reina actúa como padre o madre de un pueblo feliz.



De este modo, parafraseando al historiador francés Jules Michelet (1846, citado en Viroli, 2001), la política debe imponerse la tarea de crear un orden social en el cual los ciudadanos, educados desde niños en la idea del sacrificio, no solo persiguen sus intereses individuales, sino también el bien común. Para que los individuos amen a su patria – continúa Michelet–, deben asociar a esa palabra imágenes vivas, tales como monumentos nacionales, desfiles militares y concentraciones masivas para celebrar las fiestas nacionales.

En opinión de un intelectual democrático como Giuseppe Mazzini, el patriotismo significaba amor por la libertad y el respeto por los distintos pueblos. En efecto, a comienzos del siglo XIX, la perspectiva de Mazzini en relación con la patria difiere netamente de la postura alemana: la patria no equivale a la nación de Herder; es una asociación democrática formada por individuos iguales y libres, en pleno respeto por la libertad de los demás pueblos, que trabaja con un fin único (Viroli, 2001). Sin embargo, Mazzini reconoce la trascendencia de la nación, por cuanto el ideal de la república solo es posible si se combina con los valores culturales de la nación. El patriota italiano distingue el nacionalismo del principio de nacionalidad (Rosati, 2000), según el cual, si se abandona el principio de libertad de todos los individuos, el valor de la nacionalidad degenera en un nacionalismo mezquino, propio de un gobierno ilegítimo e injusto.

A pesar de esos intentos por recuperar el patriotismo republicano, el peso de las monarquías en Europa –así como también en Italia– permite que el nacionalismo se imponga sobre el amor a la patria. Esta situación se acentúa aún más hacia fines del siglo XIX, cuando –en plena época del imperialismo– el lenguaje del nacionalismo termina por absorber completamente el ideal de la patria y transformar su contenido. Así, por ejemplo, la forma de gobierno deja de ser el tema esencial del patriotismo, el cual refuta el principio republicano que identifica la patria con la república autogobernada y se desplaza hacia la unidad espiritual del pueblo. De la misma manera, patria y patriotismo adquieren connotaciones tales como la unidad cultural y étnica y la pureza lingüística y racial de la mano de la derecha conservadora, mientras que la izquierda se inclina hacia el pacifismo y el internacionalismo.

Para encontrar nuevamente una distinción entre patria y nación, patriotismo y nacionalismo, debemos esperar al período de los fascismos europeos, entre las dos guerras mundiales. A modo de ejemplo, durante el fascismo italiano, algunos intelectuales antifascistas –entre los cuales destacamos a Carlo Rosselli (2008)– plantean la separación entre patriotismo y nacionalismo: mientras el primer concepto volvía a recuperar el ideal

de libertad mazziniano, basado en el respeto de los derechos de los demás pueblos, el segundo estaba asociado con la política de expansión realizada por los regímenes reaccionarios (Viroli, 2001). De este modo, ambas concepciones se incorporaban al conflicto político e ideológico que enfrentaba al fascismo con sus detractores. Si, por una parte, los fascistas exaltaban la nación italiana, los antifascistas también se presentaban como defensores de la nación, si bien la concebían como una nación libre, abierta al mundo, comprometida con la dignidad del hombre, la justicia, la libertad, la cultura y el trabajo.<sup>8</sup>

En lo que respecta al **Estado**, si bien el vocablo –derivado del latín *status*, condición de ser– adquiere un significado político a partir del siglo XII<sup>9</sup>, coincidimos con Norberto Bobbio (1985/1989) al afirmar que se trata de un concepto generalizado a partir de su empleo en *El Príncipe* de Maquiavelo, el cual se refiere a la organización política, económica y cultural de un grupo de individuos que habitan un territorio. Con el correr del tiempo, el Estado reafirma dos de sus elementos fundamentales –el pueblo, en cuanto unidad de individuos que comparten objetivos e intereses, y el territorio, concebido como una unidad geográfica con límites definidos– y adquiere otros atributos, tales como el poder político, la soberanía y las leyes. Es justamente en la época del absolutismo monárquico cuando autores como Jean Bodin y Thomas Hobbes vinculan la legalidad del poder del Estado con la monarquía. En efecto, en su *Leviatán* (1651/2005), Hobbes afirma que

ese gran *Leviatán* que llamamos *república o Estado* (en latín *civitas*) que no es sino un hombre artificial, aunque de mayor estatura y robustez que el natural para cuya protección y defensa fue instituido; y en el cual la *soberanía es* un alma artificial que da vida y movimiento al cuerpo entero; los *magistrados* y otros *funcionarios* de la judicatura y ejecución, nexos artificiales; la *recompensa* y el *castigo* (mediante los cuales cada nexo y cada miembro vinculado a la sede de la soberanía es inducido a ejecutar su deber) son los *nervios* que hacen lo mismo en el cuerpo natural; la *riqueza* y la *abundancia* de todos los miembros particulares constituyen su potencia;

---

<sup>8</sup> En este mismo capítulo analizaremos de qué modo se interpretan patria y nación durante la época fascista.

<sup>9</sup> En la antigua Roma, el término “Estado” hacía referencia a la posición jurídica de un individuo en relación con la ciudad (*status civitatis*, que diferenciaba a los ciudadanos de los extranjeros), la libertad (*status libertatis*, que distinguía al hombre libre del esclavo) y la familia (*status familiae*, los derechos y deberes en función de lo que estaba o no bajo el poder del *paterfamilias*), según sostiene Hubeňak (2010). Hacia el siglo XII, el concepto de *status regni* adquirió una orientación prescriptiva al indicar las condiciones necesarias para conservar el reino y propender al bien común.

la *salus populi* (la *salvación del pueblo*) son sus negocios; los *consejeros*, que informan sobre cuantas [sic] cosas precisa conocer, son la *memoria*; la *equidad* y las *leyes*, una *razón* y una *voluntad* artificiales; la *concordia*, es la *salud*; la *sedición*, la *enfermedad*; la *guerra civil*, la *muerte*. Por último, los *convenios* mediante los cuales las partes de este cuerpo político se crean, combinan y unen entre sí, asemejarse a aquel *fiat, o hagamos al hombre*, pronunciado por Dios en la Creación. (p. 3)

Como podemos apreciar, Hobbes enuncia las propiedades fundamentales del absolutismo haciendo referencia a la metáfora del Estado como cuerpo social y político compuesto por individuos que dependen del monarca. Y así como el cuerpo humano posee un alma, al Estado le corresponde un alma artificial (la soberanía, identificada con la persona que posee el poder supremo), la cual permite que el soberano decida y gobierne (Briguglia, 2006).

Posteriormente, entre los siglos XVIII y XIX, cuando confluyen las corrientes intelectuales iluminista y romántica, la idea de nación entra en simbiosis con la idea moderna de Estado a través del surgimiento del **Estado-nación**, entendido como una organización política en la cual la población comparte una lengua, una cultura, un sistema de educación e instituciones destinadas a servir a los ciudadanos. Sobre su origen, numerosos autores plantean tesis opuestas: por un lado, historiadores como Hobsbawm (1990/2012) y Gellner (1986/2001) afirman que el Estado y el nacionalismo crean la nación; otros, como Miller (1995/1997) consideran lo contrario: la nación es una comunidad de individuos que aspiran a la autodeterminación política. Más allá de las interpretaciones, la historia da cuenta de numerosos casos de Estados territoriales que pretenden forjar una nación, así como también de comunidades nacionales que tratan de organizarse en un Estado. De una manera u otra, el Estado-nación se convierte en el paradigma del nacionalismo europeo. Podríamos simplificar este concepto aislando un componente fundamental de cada uno: la cultura propia de la nación y la organización política inherente al Estado. Estos dos elementos bastan para describir la asociación existente entre estos dos conceptos, por cuanto la nación proporciona al Estado un pueblo unificado por lazos étnicos, lingüísticos y culturales, mientras que el Estado le ofrece al pueblo soberanía territorial e instituciones políticas, administrativas y jurídicas que satisfacen las necesidades de organización surgidas en la modernidad.

### 3. Hacia una definición de patria y nación

#### 3.1. La construcción del concepto de patria.

Como hemos visto, el devenir histórico promovió un empleo impreciso de los conceptos de patria y nación, por lo que, aún en la actualidad, su significado resulta por demás ambiguo. Por ello, partiremos de algunas interpretaciones que nos permitan converger en una definición propia, comenzando por las dos acepciones de la entrada patria del *Diccionario de la Lengua Española* de la RAE: “tierra natal o adoptiva ordenada como nación, a la que se siente ligado el ser humano por vínculos jurídicos, históricos y afectivos”; “lugar, ciudad o país en que se ha nacido”, las cuales son prácticamente equivalentes a los significados de otros diccionarios<sup>10</sup> y dan cuenta, en primer lugar, de la presencia de un territorio y, en segundo término, de relaciones afectivas, culturales y civiles que vinculan a este con una comunidad. A continuación, siguiendo un proceso similar al presentado por Castellón Gómez (2013), podremos observar si las definiciones anteriores guardan correspondencia con otras, procedentes de distintas épocas y lugares, aunque la mayor parte de los autores que han estudiado este concepto son británicos, franceses e italianos.

En los dos primeros capítulos del libro primero de *Las leyes*, Cicerón (52 a.C. ca./1872) concibe a la patria como un binomio en el que la naturaleza y la historia común se fusionan con las instituciones y el derecho:

Esta es la patria natural mía y de este mi hermano; porque de aquí hemos salido de una estirpe antiquísima; aquí están nuestras cosas sagradas, aquí nuestro linaje, aquí muchos vestigios de nuestros mayores. (I, 3)

Creo que hay dos patrias, una la de la naturaleza, otra la de la ciudadanía; como aquel Catón, aunque había nacido en Túsculo, fue recibido en la ciudadanía del pueblo romano. Y así, como fuese tusculano por el nacimiento, romano por la ciudadanía, tuvo una patria de lugar, otra de derecho. (...) Nosotros llamamos patria tanto a aquella donde hemos nacido como a aquella donde hemos sido recibidos.

---

<sup>10</sup> Para el *Vocabolario on line Treccani*, patria es definida como “*il territorio abitato da un popolo e al quale ciascuno dei suoi componenti sente di appartenere per nascita, lingua, cultura, storia e tradizioni*” y como “*la città o paese natale*”. Esta última acepción aparece en la definición del término del *Oxford Dictionary*, mientras que el *Dictionnaire de Français Larousse* define el término como “*pays où l'on est né ou auquel on appartient comme citoyen, et pour lequel on a un attachement affectif*”, integrando el lugar de nacimiento con el sentimiento de afecto.

Pero es necesario que esté delante en el amor aquella que es para la República el nombre de la ciudad universal; por la cual debemos morir, y a la cual debemos darnos enteros, y en la cual debemos poner y como consagrar todas nuestras cosas. Pero no muy de otra manera es dulce aquella que engendró que aquella que recibió. Y, así, nunca negaré yo ser ésta verdaderamente patria mía, aunque aquélla sea mayor, y ésta esté contenida en ella. (II, 5)

En efecto, para Cicerón existe una patria de hecho y una de derecho. La primera es la tierra de nuestros ancestros, y la segunda, la patria común –la *res publica*–, es aún más importante, ya que incluye el conjunto de instituciones políticas integradas por los ciudadanos que han optado por vivir en ella, sin importar su procedencia geográfica.

Desde la doctrina iusnaturalista, el filósofo y jurista alemán Samuel Pufendorf (1673, citado en Fiorillo, 2013) privilegia el principio territorial y patrilineal del concepto de patria y sostiene que esta noción surge con anterioridad al Estado político, por cuanto sería el resultado de un proceso histórico-antropológico en el cual un grupo de familias se establece en un territorio adecuado para su desarrollo, para iniciar luego el proceso lógico-racional que lo llevaría a la *civitas*, es decir, el contrato que da vida a la sociedad civil. La *patria civitas* deriva, pues, de la combinación entre las dimensiones patriótica y político-institucional que tiene lugar durante la fundación racional del Estado.

En su *Diccionario Filosófico*, Voltaire (1764/2007) propone una definición que retoma el significado originario del término, pues alude a la familia y al lugar de nacimiento:

Patria es la reunión de muchas familias, y así como ordinariamente sostenemos a la familia por amor propio, cuando no media un interés contrario, por ese mismo amor propio sostiene cada individuo la ciudad o la aldea de su nacimiento, que llamamos su patria. (2007, III)

En su conceptualización de patria, Mazzini (1894) incluye elementos intersubjetivos tales como la tradición, el territorio y la lengua, y factores subjetivos como la conciencia de pertenecer a ella. En ese sentido, afirma que:

*La Patria è una Missione, un Dovero comune. (...) La Patria è la vostra vita collettiva, la vita che annoda in una tradizione di tendenze e di affetti conformi tutte le generazioni che sorsero, operarono e passarono sul vostro suolo. (...) La Patria*

*è prima di ogni altra cosa la coscienza della Patria. (...) Però che il terreno sul quale muovono i vostri passi, e i confini che la Natura pose fra la vostra e le terre altrui e la dolce favella che vi suona per entro, non sono che la forma visibile della Patria: ma se l'anima della Patria non palpita in quel santuario della vostra vita che ha nome Coscienza, quella forma rimane simile a cadavere senza moto ed alito di creazione, e voi siete turba senza nome, non Nazione; gente, non Popolo. (...) La Patria è la Fede nella Patria. Quando ciascuno di voi avrà quella fede e sarà pronto a suggellarla col proprio sangue, allora solamente avrete la Patria, non prima.<sup>11</sup>*  
(p. 462)

La definición mazziniana debe encuadrarse en el contexto histórico del *Risorgimento* italiano, cuando ese país europeo se encontraba en la fase de unificación geopolítica. A partir de esta premisa podemos interpretar que el territorio se convierte en el fundamento de la idea de patria, la cual, según Mazzini, es un sentimiento de afecto y fidelidad que une a los habitantes de esa tierra. Resulta interesante observar la relación que el político italiano establece entre patria y nación: para que un grupo de personas constituya un pueblo, debe sentirse parte de una nación, es decir, debe compartir la lengua, las costumbres y tradiciones y debe asociarse para tender al desarrollo social<sup>12</sup>.

El filósofo escocés Alasdair MacIntyre (1984) propone una idea de patria alejada tanto del universalismo como del individualismo liberal, que se vincula, en cambio, con valores tales como la historia y los vínculos culturales de la comunidad. En su opinión, la patria es un proyecto “nacido de alguna forma en el pasado y continuado para que surja una comunidad distintivamente moral que personifique una exigencia de autonomía política en sus diversas formas organizadas e institucionalizadas” (MacIntyre, 1984, citado en Moreno del Río, 2009, p. 198).

En opinión del sociólogo británico Anthony D. Smith (1991/1997), la patria es “una comunidad de leyes e instituciones con una única voluntad política. Conlleva la

---

<sup>11</sup> La Patria es una Misión, un Deber común (...) La Patria es vuestra vida colectiva, la vida que arraiga en una tradición de tendencias y afectos comunes a todas las generaciones que surgieron, obraron y pasaron por vuestro suelo (...) Antes que nada, la Patria es la *conciencia* de la Patria (...) Pero que el terreno sobre el cual mueven vuestros pasos y los límites que la Naturaleza fijó entre vuestra tierra y la de los demás, y la dulce lengua que suena dentro de ella, no son otra cosa más que la *forma* visible de la Patria; pero si el *alma* de la Patria no palpita en ese santuario de vuestra vida que lleva por nombre Conciencia, esa forma se vuelve un cadáver sin movimiento ni hálito de creación, y ustedes serán turba sin nombre, no Nación; gente, no Pueblo (...) La Patria es la *Fe* en la Patria. Cuando cada uno de ustedes posea esa fe y esté preparado para impregnarla con su sangre, solo entonces tendrán la Patria, no antes.

<sup>12</sup> Estas afirmaciones dan cuenta de la posición política de Mazzini, orientada hacia la constitución de una república democrática en Italia una vez finalizada la unificación territorial del país.

existencia de ciertas instituciones colectivas de carácter regulador cuya finalidad es dar expresión a sentimientos y objetivos políticos comunes” (p. 9). Asimismo, cuando detalla las características de la identidad nacional, el autor coloca al territorio como sinónimo de patria: “un territorio histórico, o patria”; “patria, un territorio compacto reconocido y seguro”, caracterizado por la influencia recíproca entre la tierra y la gente a lo largo de varias generaciones, por lo que custodia los recuerdos históricos y las asociaciones mentales de los habitantes de esa tierra (Smith, 1991/1997, pp. 9, 12, 58). Sin embargo, al observar los elementos que forman parte de su definición, estimamos que este autor inscribe la idea de patria dentro del concepto de nación, toda vez que menciona el término para establecer los elementos que componen la identidad nacional.

En su estudio sobre el patriotismo húngaro, los etnólogos franceses Losonczy y Zempleni (1991) aportan al concepto de patria una mirada antropológica: la patria no puede asociarse con concepciones como nación, Estado o país, y su significación solo puede observarse analizando sistemáticamente las metáforas y los rituales patrióticos. Entre las metáforas asociadas a la idea de patria, estos autores destacan aquellas espaciales y territoriales, como las del “suelo sagrado”, la “tierra de nuestros antepasados” o la “tierra madre”, que nos nutre y nos protege. Siguiendo la misma línea de pensamiento, definen el patriotismo como un modo colectivo de apego y emoción colmado de solidaridad, basado en una “comunidad representada” y anclado a una referencia espacial. Las metáforas de la patria se inscriben en el discurso, en la iconografía y en algunos usos y costumbres relacionados con características topográficas, culturales y eventos históricos, que hacen del patriotismo un signo de diferenciación y reconocimiento.

Las definiciones anteriores nos permiten concluir que el concepto de patria encierra varios componentes según los autores que lo definen, como podemos apreciar en el siguiente esquema:

*Tabla 1*  
Componentes del concepto de patria por autor

Componente	Autor	Delimitación del concepto
<b>Afecto</b>	<i>Cicerón</i>	Es necesario que esté delante en el amor aquella que es para la República el nombre de la ciudad universal.
	<i>Mazzini</i>	Tradición de tendencias y afectos comunes.
	<i>Smith</i>	Sentimientos comunes.
	<i>Losonczy y Zempleni</i>	Modo colectivo de apego y emoción.

<b>Sacrificio y entrega</b>	<i>Cicerón</i>	Por la cual debemos morir y a la cual darnos enteros.
	<i>Mazzini</i>	Cuando cada uno de ustedes posea esa fe y esté preparado para impregnarla con su sangre, solo entonces tendrán la Patria.
<b>Conciencia</b>	<i>Mazzini</i>	Patria es antes que nada la conciencia de la Patria.
<b>Comunidad</b>	<i>Pufendorf</i>	Grupo de familias.
	<i>Voltaire</i>	Patria es la reunión de muchas familias.
	<i>Mazzini</i>	La Patria es vuestra vida colectiva.
	<i>MacIntyre</i>	Comunidad distintivamente moral.
	<i>Smith</i>	Comunidad de leyes e instituciones.
	<i>Losonczy y Zempleni</i>	Comunidad representada.
<b>Cultura compartida</b>	<i>Pufendorf</i>	Proceso histórico-antropológico.
	<i>Mazzini</i>	La vida que arraiga en una tradición de tendencias.
	<i>MacIntyre</i>	Proyecto nacido de alguna forma en el pasado.
	<i>Smith</i>	Recuerdos históricos y asociaciones mentales de los habitantes de esa tierra.
<b>Leyes e instituciones</b>	<i>MacIntyre</i>	Exigencia de autonomía política en sus diversas formas organizadas e institucionalizadas.
	<i>Smith</i>	Conlleva la existencia de ciertas instituciones colectivas de carácter regulador.
<b>Territorio</b>	<i>Cicerón</i>	Llamamos patria tanto a aquella donde hemos nacido como a aquella donde hemos sido recibidos.
	<i>Pufendorf</i>	Un grupo de familias se establece en un territorio adecuado para su desarrollo.
	<i>Voltaire</i>	La ciudad o la aldea de su nacimiento, que llamamos su patria.
	<i>Mazzini</i>	El terreno sobre el cual mueven vuestros pasos y los límites que la Naturaleza fijó entre vuestra tierra y la de los demás, y la dulce lengua que suena dentro de ella, no son otra cosa más que la <i>forma</i> visible de la Patria.
	<i>Smith</i>	Patria, un territorio compacto reconocido y seguro.
	<i>Losonczy y Zempleni</i>	Metáforas del “suelo sagrado”, “tierra de los antepasados”, “tierra madre”.
<b>Lengua</b>	<i>Mazzini</i>	La dulce lengua que suena dentro de ella [vuestra tierra]...

### 3.2. La construcción del concepto de nación.

Puesto que, como ya hemos notado, la idea de patria a menudo se superpone con la de nación, hemos decidido repetir el procedimiento anterior con el segundo concepto, a fin de diferenciarlos adecuadamente. En el *Diccionario de la Lengua Española* de la RAE, “nación” se define como “conjunto de los habitantes de un país regido por el mismo Gobierno”; “territorio de una nación” y “conjunto de personas de un mismo origen y que



generalmente habla un mismo idioma y tiene una tradición común”. Estas acepciones descubren el espectro de sentidos que despliega este concepto. Si bien en la actualidad existen numerosos enfoques teóricos sobre este tema, hemos decidido examinar solo las definiciones más representativas de distintas perspectivas<sup>13</sup>.

Como hemos visto anteriormente, durante el Romanticismo alemán, el concepto de nación se funde con el de patria y conforma un órgano vivo, que se asienta sobre las raíces culturales de una comunidad. Es así como la pertenencia a una nación no se basa en la aceptación voluntarista de los principios constitucionales, sino en la persistencia de los valores y tradiciones asentados en el “espíritu del pueblo”. Tal es el pensamiento de Herder (1794/1959), quien identifica a la nación con el pueblo en cuanto comunidad cultural, concebida a partir de los rasgos raciales, las características climáticas de la región donde habita y la historia, por lo que “el estilo de vida y el genio peculiar de cada pueblo juegan en todo esto un papel importantísimo” (p. 230).

Fichte (1808/1984) profundiza el rol del idioma en la conformación del pueblo alemán y afirma que “allí donde hay una lengua específica debe existir también una nación específica con derecho a ocuparse de sus asuntos con autonomía y a gobernarse ella misma” (p. 228). En otras palabras, la nación trasciende la historia y se centra en la conservación de la lengua viva de una comunidad.

En su conferencia *¿Qué es una nación?*, leída en 1882 en la Sorbona, el historiador francés Ernest Renan (1947/2000) plantea el origen de la nación como la consecuencia histórica de una serie de acontecimientos que dejan en segundo plano las variables geográfica, étnica, lingüística y religiosa y colocan en primer lugar a la voluntad de un grupo de individuos que, compartiendo un pasado común, confirman en el presente su deseo de perpetuar en el futuro la vida en comunidad:

una nación es un alma, un principio espiritual. Dos cosas que, en verdad, tan solo hacen una, constituyen esta alma o principio espiritual. Una es la posesión común de un rico legado de recuerdos; otra es el consentimiento actual, el deseo de vivir juntos, la voluntad de seguir haciendo valer la herencia que se ha recibido indivisa.

---

<sup>13</sup> Si bien existen varias categorizaciones de las teorías sobre el nacionalismo, hemos decidido seguir la clasificación de Goodman (1996, citado en Lucas, 1999), que las resume en cinco posiciones: modernistas (que destacan el rol de los factores socio-económicos en el surgimiento de las identidades nacionales), etnonacionales (que subrayan el rol del componente étnico y la afectividad), centradas en el Estado (relacionan al nacionalismo con el sistema estatal y los vínculos entre Estados), centradas en las clases sociales (resaltan las relaciones de clases y el impacto del capitalismo) y vinculadas al desarrollo desigual, que hacen hincapié en las relaciones culturales, políticas y económicas que tienen lugar dentro y entre las sociedades.

El culto de los antepasados es el más legítimo de todos; los antepasados nos han hecho lo que somos. (...) La existencia de la nación es (...) un plebiscito de todos los días (p. 65).

A diferencia de la visión esencialista de los autores románticos alemanes, en la definición de Renan observamos una clara influencia del pensamiento iluminista y revolucionario francés en la idea de la nación como contrato social.

Desde una perspectiva modernista del estudio del nacionalismo, el filósofo y antropólogo social francés Gellner (1986/2001) sostiene que

las naciones hacen al hombre; las naciones son los constructos de las convicciones, fidelidades y solidaridades de los hombres. Una simple categoría de individuos (por ejemplo, los ocupantes de un territorio determinado o los hablantes de un lenguaje dado) llegan a ser una nación si y cuando los miembros de la categoría se reconocen mutua y firmemente ciertos deberes y derechos en virtud de su común calidad de miembros. Es ese reconocimiento del prójimo como individuo de su clase lo que los convierte en nación, y no los demás atributos comunes, cualesquiera que puedan ser, que distinguen a esa categoría de los no miembros de ella (p. 20).

Lo importante de la educación o formación de las personas, lo que las provee de una identidad, no es una habilidad específica, sino las habilidades genéricas comunes que dependen de la cultura desarrollada también común que define una “nación” (p. 182).

Este autor recorre tres etapas históricas –preagraria, agraria e industrial– y llega a la conclusión de que la nación se construye en la última fase histórica en función de la necesidad generada por el capitalismo de que la clase intelectual elabore una cultura y una lengua que uniformice a los individuos y les permita movilizarse en los ámbitos laboral y comercial.

Al igual que Gellner, el historiador británico Eric Hobsbawm (1990/2012) afirma que las naciones son dispositivos contruidos en la Modernidad que anteceden al Estado y al nacionalismo y constituyen “cualquier conjunto de personas suficientemente nutrido cuyos miembros consideren que pertenecen a una ‘nación’”, puesto que existen “no solo en función de determinada clase de Estado territorial o de la aspiración a crearlo (...), sino también en el contexto de determinada etapa del desarrollo tecnológico y económico” (pp. 17-18).

Dentro de las teorías nacionalistas relativas al desarrollo desigual, el historiador irlandés Benedict Anderson (1983/1993) propone un concepto de nación entendido como un producto cultural elaborado por una comunidad:

la nación es una comunidad políticamente imaginada como inherentemente limitada y soberana. Es *imaginada* porque aun los miembros de la nación más pequeña no conocerán jamás a la mayoría de sus compatriotas, no los verán ni oirán siquiera hablar de ellos, pero en la mente de cada uno vive la imagen de su comunión. (...) La nación se imagina *limitada* porque incluso la mayor de ellas, que alberga tal vez a mil millones de seres humanos vivos, tiene fronteras finitas, aunque elásticas, más allá de las cuales se encuentran otras naciones. (...) Se imagina *soberana* porque el concepto nació en una época en que la Ilustración y la Revolución estaban destruyendo la legitimidad del reino dinástico jerárquico, divinamente ordenado. (...) La garantía y el emblema de esta libertad es el Estado soberano. Por último, se imagina como *comunidad* porque, independientemente de la desigualdad y la explotación que en efecto puedan prevalecer en cada caso, la nación se concibe siempre como un compañerismo profundo, horizontal (pp. 23-25).

En la corriente etnonacional, Anthony D. Smith (1991/1997) define la nación como “un grupo humano designado por un gentilicio y que comparte un territorio histórico, recuerdos históricos y mitos colectivos, una cultura de masas pública, una economía unificada y derechos y deberes legales iguales para todos sus miembros” (p. 13). Smith parte de la existencia de dos conceptos clásicos de nación: la “nación cívica”, difundido a finales del siglo XVIII, basada en un sistema único de ocupación territorial, poder y producción, una sola ideología cívica, un sistema educativo público y leyes que confieren derechos y obligaciones por igual a toda la población, y la “nación étnica”, que remite a una ascendencia y una lengua comunes y a la comunión de costumbres, mitos fundacionales y memoria histórica, para llegar a la conclusión de que en la nación operan esencialmente ambos modelos. De este modo, la nación constituye, según Smith, una creación moderna, forjada en base a una identidad étnica preexistente: “cuanto más sólida y perdurable sea la identidad étnica preexistente, mayores probabilidades de constituirse tiene una nación” (p. 64). En efecto, la nación surge en el siglo XVIII sobre la base de las corrientes intelectuales neoclásica y romántica, en confluencia con el proceso de consolidación de los Estados nacionales, pero los componentes identitarios sobre los

cuales se construye son precedentes. Por esa razón, en el proceso de construcción de una nación intervienen dos factores: uno de matriz étnica, y otro de naturaleza subjetiva y política, que vincula a las élites políticas, al Estado y a la circulación de discursos ideológicos en la sociedad.

Tabla 2

Componentes del concepto de nación por autor

Componente	Autor	Delimitación del concepto
<b>Voluntad de socialización</b>	<i>Renan</i>	El deseo de vivir juntos, la voluntad de seguir haciendo valer la herencia que se ha recibido. (...) un plebiscito de todos los días.
	<i>Gellner</i>	Construcción colectiva.
	<i>Hobsbawm</i>	Conjunto de personas (...) cuyos miembros consideren que pertenecen a una "nación".
<b>Comunidad</b>	<i>Renan</i>	El deseo de vivir juntos.
	<i>Gellner</i>	Los miembros de la categoría se reconocen mutua y firmemente ciertos deberes y derechos en virtud de su común calidad de miembros.
	<i>Hobsbawm</i>	Conjunto de personas suficientemente nutrido.
	<i>Anderson</i>	Comunidad imaginada.
	<i>Smith</i>	Grupo humano designado por un gentilicio.
<b>Origen étnico</b>	<i>Renan</i>	El culto de los antepasados es el más legítimo de todos; los antepasados nos han hecho lo que somos.
	<i>Smith</i>	Cuanto más sólida y perdurable sea la identidad étnica preexistente, mayores probabilidades de constituirse tiene una nación.
<b>Cultura compartida</b>	<i>Herder</i>	El estilo de vida y el genio peculiar de cada pueblo juegan en todo esto un papel importantísimo.
	<i>Renan</i>	La posesión común de un rico legado de recuerdos.
	<i>Gellner</i>	La cultura desarrollada también común que define una "nación".
	<i>Smith</i>	Comparte (...) recuerdos históricos y mitos colectivos.
<b>Lengua</b>	<i>Fichte</i>	Allí donde hay una lengua específica debe existir también una nación específica.
<b>Territorio</b>	<i>Anderson</i>	Tiene fronteras finitas, aunque elásticas, más allá de las cuales se encuentran otras naciones.
	<i>Smith</i>	Comparte un territorio histórico.

### 3.3. Nuestra definición de patria y nación.

A partir de las definiciones particulares de cada elemento y en función de las coincidencias entre los autores citados, intentaremos delimitar el significado de los que, a nuestro entender, serían los componentes del concepto de patria, los cuales –como

seguramente podremos advertir– en algunos casos coinciden con los de nación. Estos elementos constitutivos nos resultarán esenciales para nuestra investigación:

a. *Amor y sacrificio.*

Es el sentimiento de pertenencia a un grupo étnico o a un lugar. Desde la “tierra de los padres” de la época romana hasta la actualidad, la patria nos contiene y espera de nosotros fidelidad y sacrificio. Habitualmente, dicho sentimiento se mantiene y refuerza a través de rituales civiles que, en numerosas ocasiones, se asemejan a las prácticas religiosas. El amor patriótico incita al individuo a cumplir de manera consciente con el deber de servir a su país<sup>14</sup>, ya sea desde el punto de vista económico, político o militar. De este modo, renuncia a proyectos de índole personal en pos de la satisfacción de las necesidades de la patria.

b. *Comunidad.*

A los fines de nuestra investigación, definimos “comunidad” al grupo humano que conforma un pueblo, cuyos integrantes están unidos por una cultura común y por proyectos futuros. Dicha comunidad puede o no tener un origen étnico común, si bien sus integrantes atesoran una historia colectiva y política. Este componente implica también la voluntad de socialización, entendida como la facultad de decidir acerca de nuestra pertenencia a una comunidad nacional, comprometiendo nuestra participación activa en la consecución de objetivos comunes a todos sus integrantes. Generalmente, la comunidad tiende a construir un Estado dotado de instituciones y territorio.

c. *Leyes e instituciones.*

La comunidad se organiza elaborando normas que establecen los derechos y deberes de sus integrantes, así como también erigiendo las instituciones encargadas de velar por su cumplimiento.

d. *Cultura compartida.*

Un elemento fundante de la patria y de la nación es el pasado de un pueblo, entendido como el conjunto de usos y costumbres, valores, creencias compartidas y objetos culturales (mitos, símbolos, efemérides, documentos, vestimenta, lengua, deportes, arquitectura, artes, gestas de personajes emblemáticos, acontecimientos históricos) que se configuran como el resultado de una historia común y, al mismo tiempo, como

---

<sup>14</sup> Entendemos el término “país” en su acepción de “Estado soberano”, es decir, entidad política independiente que ocupa un área geográfica delimitada.

un elemento cohesivo que une a los habitantes de un país. El origen étnico también constituye un factor fundamental en la construcción de una identidad forjada a partir del recuerdo de una misma ascendencia.

e. *Territorio.*

Es el espacio geográfico donde un individuo nace, crece y desarrolla su vida, del cual puede distanciarse por distintos motivos y al cual puede regresar. El territorio con todos sus elementos –ríos, lagos, mares, montañas, llanuras, ciudades– está vinculado a acontecimientos y personajes históricos y a usos y costumbres que conforman la cultura de una colectividad. Asimismo, está demarcado por las fronteras que delimitan el sentimiento de pertenencia de los miembros de una comunidad a la patria o a la nación.

Este recorrido conceptual nos permite llegar a una definición de cada término, esencial para emprender el análisis de nuestro corpus. El desglose de los elementos que componen las definiciones que hemos seleccionado denota que la mayoría de los autores coinciden en proclamar como componentes esenciales de la noción de patria a la comunidad, el territorio, la historia y tradiciones compartidas y el afecto. Por lo tanto, entendemos **patria** como una entidad espacio-temporal que oscila entre lo racional y lo irracional, caracterizada por el sentimiento de pertenencia de los integrantes de un grupo humano cuyos ancestros se establecieron en un determinado territorio y conformaron una comunidad que, con el correr del tiempo, moldeó un pasado (tradiciones), un presente y un futuro (misión). Dicho sentimiento despierta las virtudes civiles y políticas de los habitantes en relación con la cultura y con la soberanía de su país. La patria sería, pues, una creación moral y espiritual que roza la sacralidad e incluye a la totalidad del patrimonio de un país: el territorio, el pueblo, su historia y su cultura. El amor a la patria implica el sacrificio y la entrega del individuo y es compartido en mayor o en menor medida por los integrantes de una comunidad que se reconocen entre sí como iguales.

Del mismo modo, los autores que definen el segundo concepto convergen en indicar a la comunidad, la cultura compartida y la voluntad como los principios fundamentales que conforman la **nación**. Por este motivo, podríamos definirla como una construcción histórico-política de naturaleza moral y racional, según la cual una comunidad, que se identifica con una cultura y una ascendencia comunes, se organiza a través de leyes e instituciones, se relaciona con un determinado espacio geográfico y se proyecta hacia el futuro sobre la base de su pasado.

De estas definiciones concluimos que, a lo largo de la historia, numerosas comunidades se constituyeron en un Estado-nación al darse una organización jurídico-política. Siguiendo estas premisas, una nación podría contener más de una patria, así como un individuo podría cambiar de nación, si bien le sería mucho más difícil cambiar de patria, por cuanto se trata de un sentimiento prácticamente irrenunciable.

Por otra parte, debemos aclarar que no coincidimos completamente con la concepción de patriotismo que sostiene Viroli (2001), para quien este concepto implica la pasión política por una república libre, tal como lo enunciaba Maquiavelo. Este autor distingue el patriotismo republicano –interpretado como una pasión artificial, reproducida a través de la política– del nacionalismo cívico –que equipara a la nación con la ciudadanía– y del nacionalismo étnico –que imagina a la nación como un hecho genético o cultural–. Insistimos, en cambio, en que la patria y el patriotismo guardan relación, en primer lugar, con el plano afectivo, y que la pasión cívica, que bien puede ser desarrollada por medios políticos, es un corolario del sentimiento.

#### **4. Nación, patria y fascismo**

Por razones históricas, creemos necesario retrotraernos a comienzos del siglo XX, cuando en Italia las distintas facciones políticas comienzan a definir su posición en torno a los conceptos de patria y nación, patriotismo y nacionalismo. En ese sentido, Emilio Gentile (2006) afirma que, entre principios del siglo pasado y el advenimiento del fascismo, tuvo lugar una ideologización de la nación, precisamente en un período en el cual los gobiernos de matriz liberal aún trataban de “hacer a los italianos” –lo que, en realidad, no era más que el intento de identificar la patria de los italianos con el Estado liberal– luego de cincuenta años de la unificación de la península. Esa ideologización adquirió variados matices, en función de las tendencias políticas que imperaban en ese momento. Específicamente, el historiador italiano da cuenta de la difusión de distintas corrientes nacionalistas, a saber:

- a. Un *nacionalismo modernista* que se imponía en ámbito cultural y político, motivado por las nuevas formas de vida moderna causadas por el desarrollo de la industrialización, el imperialismo y la sociedad de masas. En el marco del pronunciado avance industrial y tecnológico del país, que lo acercaba a las principales potencias europeas, los intelectuales de la época defendían el “italianismo” (Gentile, 2006, p. 102), vale decir, la convicción del rol protagónico

de Italia en la creación de una nueva civilización nacional e internacional, una suerte de modernidad completamente italiana. Según esta tendencia –difundida tanto por intelectuales de derecha como de izquierda–, Italia tenía la misión de imponerse sobre las otras naciones o, cuanto menos, igualarlas.

- b. Un *nacionalismo imperialista*, inspirado en principios de potencia, expansión y conquista, que suponía una concepción de Estado de tipo autoritario, tendiente a dirigir todas las fuerzas productivas hacia el desarrollo industrial, con el fin último de competir con las demás naciones imperialistas. La reorganización del Estado en clave nacionalista se reveló esencial para plasmar un “nuevo italiano” moldeado en función de la política de expansión de la nación, que surgía de la convicción de que el ser humano es un animal belicoso, agitado por instintos salvajes de conquista y por el egoísmo. Según esta perspectiva, gracias a la acción del Estado, el individuo se convierte en parte de la nación, la cual es interpretada como “*la poderosa e solida unità collettiva, su cui si basano e con cui si svolgono nell’attuale momento storico le lotte mondiali in tutti i campi dell’attività umana*”<sup>15</sup> (Negrotto, 1912, citado en Gentile, 2006, p. 120). El mito de la “revolución italiana” (Gentile, 2006) perseguido por los imperialistas reunidos en torno a la Asociación Nacionalista Italiana, partido que luego confluirá en el Partido Nacional Fascista, preveía la creación de un Estado nacional caracterizado por masas organizadas y educadas para hacer de la nación una potencia. Esta es justamente una de las corrientes que alimentará en mayor medida el nacionalismo fascista.
- c. Un *nacionalismo humanista*, impulsado por los colaboradores de la revista *La Voce*, que integraba la tradición resurgimental de Giuseppe Mazzini y Vincenzo Gioberti<sup>16</sup> con el pensamiento idealista de Benedetto Croce y Giovanni Gentile. Esta corriente condenaba tanto el imperialismo como las teorías naturalistas y racistas sobre la superioridad de una nación, y proponía, en cambio, la valoración de la libertad y la dignidad humanas, necesaria para la construcción de una conciencia universal, conciencia que luego sustentaría la vida espiritual y cultural de la nación moderna. En esta dirección se movían también los demócratas de izquierda, quienes

---

<sup>15</sup> La poderosa y sólida unidad colectiva en la cual se basan y con la cual se desarrollan en el momento histórico actual las luchas mundiales en todos los campos de la actividad humana.

<sup>16</sup> Tanto Mazzini –representante de la corriente republicana democrática– como Gioberti –partidario de una Italia gobernada por el Papa– alimentaron el mito de la primacía italiana sobre el resto de las naciones. El primero defendía la vocación universal de la nación italiana por razones geográficas, históricas e, inclusive, religiosas. Gioberti, por las mismas razones propuestas por Mazzini, sostenía que Italia debía cumplir la misión civilizadora que Dios le había encomendado.



propugnaban la integración de la patria –concebida como bien común– con el nacionalismo modernista, de manera tal que la patria se convertía en un modelo de cooperación entre los ciudadanos de un país para mostrarle al mundo de qué modo se los educaba física, moral e intelectualmente fuertes y felices, a fin de que pudieran producir invenciones y bienes que contribuyeran al bienestar del ser humano en cualquier lugar del planeta. De este modo, sostiene Gentile (2006), “servir a la patria significaba servir a la humanidad” (p. 133).

- d. Un *nacionalismo católico*, que hacía confluir el vínculo entre nación y humanidad en la doctrina católica, puesto que el amor a la patria era considerado una virtud semejante a la del amor hacia Dios. La patria significaba entonces, para los católicos, el instrumento a través del cual Dios manifiesta su potencia y su bondad, razón por la cual consideraban que el patriotismo estaba incluido en el amor hacia el Creador.

Si bien dentro del Partido Socialista –del cual Mussolini formó parte hasta su alejamiento a causa de su posición intervencionista respecto a la Primera Guerra Mundial– se trató de establecer la distinción entre patriotismo y nacionalismo<sup>17</sup>, a juicio del historiador Gentile, los socialistas mostraron una cierta indiferencia frente a estas cuestiones, por cuanto sostenían que el nacionalismo formaba parte de la dictadura burguesa. Esta era, precisamente, la postura ideológica de Mussolini en su fase socialista y, por esta razón, creemos conveniente examinar la transformación del líder fascista desde sus comienzos políticos hasta el final de sus veinte años de gobierno a través de su pensamiento. En efecto, en 1910, el Duce escribía en el periódico socialista de Forlì *La Lotta di Classe*:

*“Nazionalismo? Un fiore esotico, sbocciato nelle serre italiane. Portato al sole, esposto ai venti, perderà le foglie e il profumo. Non si arresta l’inevitabile. Il mondo va verso l’Internazionale socialista, verso la Federazione delle patrie, non più nemiche, ma sorelle”*.<sup>18</sup> (Susmel y Susmel, 1951-1961, Vol. III, p. 281)

Como podemos advertir, su postura acoge la perspectiva socialista defensora del internacionalismo y el pacifismo y recrudece dos años más tarde, cuando manifiesta en el mismo rotativo:

---

<sup>17</sup> El primer concepto se propone como fin último el bien de la humanidad, mientras que el segundo es concebido como “egoísmo nacional” (Rossi Doria, 1912, citado en Gentile, 2006, p. 145).

<sup>18</sup> ¿Nacionalismo? Una flor exótica, brotada en los invernáculos italianos. Llevada al sol, expuesta a los vientos, perderá sus hojas y su perfume. No se frena lo inevitable. El mundo se encamina hacia la Internacional socialista, hacia la Federación de patrias, ya no enemigas, sino hermanas.

*La patria è una finzione, una mistificazione, una menzogna convenzionale. Noi non siamo italiani, noi ci sentiamo, almeno, europei. Non vi sono più frontiere patriottiche per la scienza, la filosofia, l'arte, l'economia, la moda, lo sport, e ci dovrebbero essere per il socialismo? La patria s'identifica oggi col militarismo. Sono inscindibili. Chi dice Patria dice militarismo. Noi superiamo il concetto di patria con un altro concetto: quello di classe. E siamo tipicamente socialisti.*<sup>19</sup>  
(Susmel y Susmel, 1951-1961, Vol. IV, p. 155)

En este punto, cabe preguntarnos cuál fue la causa del vuelco ideológico de Mussolini. En opinión de C. Mussolini (2002), la conversión hacia el intervencionismo fue provocada a raíz de las intrigas del Ministerio de Relaciones Exteriores del gobierno liberal italiano, que necesitaba quebrar las filas del neutralismo socialista para obtener un mayor consenso con el fin de poder determinar la entrada en guerra. Así, el 24 de mayo de 1915 –ya apartado del Partido Socialista–, desde la dirección de su nuevo periódico, *Il popolo d'Italia*, el futuro Duce del fascismo incitaba a los italianos a intervenir en la guerra<sup>20</sup> declarando: “*Noi vogliamo vincere. A qualunque costo. A prezzo di qualunque sacrificio. Resisteremo duramente e tenacemente. È questione di vita o di morte. E noi, o madre Italia, ti offriamo –senza paura e senza rimpianto– la nostra vita e la nostra morte*”<sup>21</sup> (Susmel y Susmel, 1951-1961, Vol. VII, p. 419). Observemos de qué modo en su discurso aparece el nacionalismo imperialista que exalta la pretensión de triunfar, sin importar el sacrificio que los italianos deban hacer en pos de ese objetivo. La patria, proyectada en la figura de la “madre Italia”, se convierte en una entidad sacra, por la cual los italianos entregan su vida.

Emilio Gentile (2006) afirma que la conversión ideológica de Mussolini constituye un punto de inflexión en la historia del nacionalismo italiano, pues en ese momento logra llegar a una síntesis nueva a partir del “mito de la revolución” y el “mito de la nación”, que posteriormente, tal como hemos advertido en el primer capítulo, se

---

<sup>19</sup> La patria es una ficción, una mistificación, una mentira convencional. Nosotros no somos italianos, nosotros nos sentimos, por lo menos, europeos. Ya no existen fronteras patrióticas para la ciencia, la filosofía, el arte, la economía, la moda, el deporte, ¿y debería haberlas para el socialismo? En la actualidad, la patria se identifica con el militarismo. Son indivisibles. Quien habla de Patria habla de militarismo. Nosotros superamos el concepto de patria con otro concepto: el de clase. Y somos típicamente socialistas.

<sup>20</sup> Cabe acotar que Italia entra en guerra en 1915, un año después de iniciado el primer conflicto mundial.

<sup>21</sup> Nosotros queremos vencer. A cualquier precio. Al precio de cualquier sacrificio. Resistiremos dura y tenazmente. Es cuestión de vida o muerte. Y nosotros, oh madre Italia, te ofrecemos –sin temor y sin arrepentimiento– nuestra vida y nuestra muerte.

nutrirá de otras mitologías. La experiencia de la guerra supone el pasaje del mito de la revolución social al mito de la nación por parte de numerosos exponentes de las corrientes nacionalistas imperialistas, así como también de futuristas, idealistas, colaboradores de la revista *La Voce* y algunos socialistas revolucionarios que, como el mismo Mussolini, habían observado la adhesión a la causa patriótica de los socialismos de otros países europeos. La Primera Guerra Mundial constituye, pues, la oportunidad que daría comienzo a la revolución italiana, la cual tendría como consecuencia un renacimiento de la nación, concretado a través de la reforma del Estado. Ese proceso de “palingenesia nacional” (Gentile, 2006, p. 150) pretendía la renovación radical del país en los aspectos político-ideológico, económico, social y cultural, incluyendo el carácter y la mentalidad de sus habitantes, los cuales debían transformarse en “nuevos italianos”.

El resultado de esta conversión se torna evidente en los discursos que el Duce emite en el primer año de la fase totalitaria de su gobierno. A fin de ilustrar esta ponderación, presentaremos un fragmento de un discurso enunciado en 1925, en ocasión de la celebración de un aniversario de la victoria italiana en la Gran Guerra, en el cual también es posible percibir otro componente importante del nacionalismo fascista: la apropiación de parte de la idea de patria mazziniana. La formulación del interrogante planteado por Mazzini durante el *Risorgimento* le permite presentar al fascismo como el encargado de darle respuesta, gracias a la lección aprendida en la Primera Guerra Mundial. En la segunda parte se advierte el drástico giro que sufren las declaraciones de Mussolini sobre la patria desde su fase socialista—cuando negaba su existencia— a la época fascista, en la cual este concepto se transforma en una realidad sagrada:

*Nel 1826, dopo la spedizione infelice della Savoia, Giuseppe Mazzini si domandava: “E se questa Patria non fosse che una illusione? (...) Oggi, dopo un secolo, è ineffabile per noi, italiani di questa generazione, poter sciogliere questo dubbio angoscioso e dare, attraverso Vittorio Veneto, la risposta trionfale a questo interrogativo.*

*No! La Patria non è una illusione, la Patria è la più grande, la più umana, la più pura delle realtà! ¡No!*<sup>22</sup> (Susmel y Susmel, 1951-1961, Vol. XXI, p. 444)

---

<sup>22</sup> En 1826, luego de la infortunada expedición a la Saboya, Giuseppe Mazzini se preguntaba: “¿Y si esta Patria no fuera más que una ilusión? (...) Hoy, después de un siglo, es inefable para nosotros, los italianos de esta generación, poder conciliar esta duda angustiante y dar, a través de Víctor Véneto, la respuesta triunfal a este interrogante.

¡No! ¡La Patria no es una ilusión, la Patria es la más grande, la más humana, la más pura de las realidades! ¡No!

De la misma manera, la nación es concebida no solo en términos étnicos y geopolíticos, sino especialmente morales:

*La Nazione non è la semplice somma degli individui viventi né lo strumento dei partiti per loro fini, ma un organismo comprendente la serie indefinita delle generazioni di cui i singoli sono elementi transeunti; è la sintesi suprema di tutti i valori materiali e immateriali della stirpe.*

*Lo Stato è l'incarnazione giuridica della Nazione.*<sup>23</sup> (Susmel y Susmel, 1951-1961, Vol. XVII, p. 334)

Si para el Mussolini socialista el principio básico de la organización estatal es el de la clase, para el Mussolini fascista es más eficaz el de nación, a la cual subordina todas las demás cosas, por cuanto, como manifiesta el politólogo norteamericano A. James Gregor (1969/2014), constituye un instrumento de renacimiento moral de los italianos que conjuga historia y futuro; origen, cultura y proyectos comunes, tal como puede leerse en un discurso del Duce de 1924:

*Il punto di partenza, o amici, è questo: la nazione. Che cosa è la nazione? La nazione è una realtà, siete voi. Moltiplicatevi fino a diventare la cifra imponente di quaranta milioni di italiani che hanno lo stesso linguaggio, lo stesso costume, lo stesso sangue, lo stesso destino, che hanno gli stessi interessi; questa è la nazione, è una realtà. Bisogna rispettarla.*<sup>24</sup> (Susmel y Susmel, 1951-1961, Vol. XXI, p. 56)

Como bien podemos inferir, en la ideología fascista convergen numerosos elementos provenientes de las corrientes nacionalistas descritas anteriormente, inclusive la católica, según se advierte en el primer precepto del *Decalogo del Fascista* publicado en la revista *Gioventù Fascista* en 1931: “*Dio e Patria. Ogni altro affetto, ogni altro dovere vien dopo*”<sup>25</sup>. Dichos elementos se materializan en la creación de un pueblo en sentido antiindividualista y anticlasista, completamente subordinado a una comunidad orgánica, basada en la nación y organizada en el Estado (Pasetti, 2009), tal como lo

<sup>23</sup>La Nación no es la simple suma de los individuos vivientes, ni tampoco el instrumento de los partidos para sus fines, sino un organismo que comprende la serie indefinida de las generaciones de las cuales los individuos son elementos transeúntes; es la síntesis suprema de todos los valores materiales e inmateriales de la estirpe. El Estado es la encarnación jurídica de la Nación.

<sup>24</sup> El punto de partida, queridos amigos, es este: la nación. ¿Qué es la nación? La nación es una realidad, son ustedes. Multiplíquense hasta convertirse en la cifra imponente de cuarenta millones de italianos que tienen el mismo lenguaje, las mismas costumbres, la misma sangre, el mismo destino, que tienen los mismos intereses; esta es la nación, es una realidad. Es necesario respetarla.

<sup>25</sup> Dios y Patria. Todos los demás afectos, todos los demás deberes vienen después.

confirma Mussolini cuando manifiesta que “*le masse, riconciliate con la nazione, entrano, per la grande porta spalancata dalla rivoluzione fascista, nello Stato*”<sup>26</sup> (Susmel y Susmel, 1951-1961, Vol. XXI, p. 443).

Las alocuciones de Mussolini transcritas hasta el momento nos permiten concluir, complementando lo que hemos planteado al describir el fascismo, que en dicha ideología confluyen distintos mitos, entre los que destacamos el mito de la supremacía y la misión de Italia en el mundo, el mito de la transformación de los italianos y el mito de la conquista de la modernidad. Dichos relatos fueron adaptados para permitir la creación de un conjunto coherente de creencias, rituales y símbolos basados en la divinización de la nación y la sacralización del Estado. Entre los elementos que forman parte de estos mitos, la ideología del régimen prescinde de la libertad –propiedad del pensamiento patriótico mazziniano–, así como también del vínculo entre nación y humanidad, lo que determina la supresión del ideal humanitario de coexistencia pacífica entre naciones libres e iguales y la afirmación del predominio de la política de potencia. Por otra parte, su base ideológica incluye la desaparición de la aspiración a una patria común para todos los italianos basada en su libertad religiosa y política, la cual es sustituida por la “patria de los fascistas”, pues la condición de patriota –y, como veremos, también la de ciudadano– queda reservada solo para quienes profesan su adhesión al régimen. De este modo, la apropiación del monopolio del patriotismo y la identificación de la nación por parte del fascismo constituyeron la base de la ideologización del mito de la nación en ese período de la historia italiana.

Si bien Gentile (2006) asevera que el fascismo sometió la nación al Estado, Gregor (1969/2014) va más allá y agrega que la nación no solo se identificó con el Estado, sino también con el partido y con el pueblo, de manera que también podríamos hablar de un Estado-partido y de un Estado-pueblo. Precisamente en esta característica se basaban los fascistas para pensar en un gobierno totalitario, en el cual se fusionaban los intereses de los individuos, el partido, la nación y el Estado. Lo prueba el discurso de presentación del programa del Partido Nacional Fascista en 1921, en el cual el Duce manifestaba: “*Partendo dalla Nazione, arriviamo allo Stato, che è il governo nella sua espressione tangibile. Ma lo Stato siamo noi: attraverso un processo vogliamo identificare la nazione*

---

<sup>26</sup> Las masas, reconciliadas con la nación, a través de la gran puerta abierta de par en par por la revolución fascista entran en el Estado.

*con lo Stato*”<sup>27</sup> (Susmel y Susmel, 1951-1961, Vol. XVII, p. 219). Tres años más tarde, la idea de unificación entre Estado y nación sigue vigente, tal como se anuncia en un discurso ante el Consejo Nacional del Partido Nacional Fascista:

*Noi vogliamo unificare la nazione nello Stato sovrano, che è sopra di tutti e può essere contro tutti, perché rappresenta la continuità morale della nazione e della storia. Senza lo Stato non c'è nazione. Ci sono soltanto degli aggregati umani, suscettibili di tutte le disintegrazioni che la storia può infliggere loro.*<sup>28</sup> (Susmel y Susmel, 1951-1961, Vol. XXI, p. 51)

La esencia del vínculo entre Estado y nación remite al filósofo Giovanni Gentile, quien, retomando la concepción de Renan (1947/2000), identifica a la voluntad consciente de un pueblo como el componente primordial en la formación de la nación, más allá de los elementos étnicos, territoriales, lingüísticos, culturales, políticos e históricos. Independiente de todo tipo de condicionamientos antropológicos o sociológicos, la nación gentiliana sería, pues, una entidad espiritual que el Estado se encarga de construir de manera perenne.

Desde el punto de vista del historiador Emilio Gentile (2006), el nacionalismo fascista adoptó la interpretación sesgada del pensamiento de Mazzini defendida por Giovanni Gentile, la cual se traduce en la concepción religiosa de la política, el mito del *Risorgimento* como revolución espiritual incompleta de naturaleza mesiánica y universalista, así como también la función pedagógica y regeneradora del Estado para transformar a las masas en una comunidad de fe.

En este contexto, ya en 1932, cuando el proceso totalitario se encuentra en pleno desarrollo, en el discurso fascista comienza a advertirse el principio según el cual el Estado construye la nación y el rechazo de la visión naturalista de dicha entidad, tal como podemos percibir en la entrada “fascismo” de la *Enciclopedia Italiana*, redactada por Mussolini con la colaboración de Giovanni Gentile y otros ideólogos:

*Non è la nazione a generare lo stato, secondo il vieto concetto naturalistico che servì di base alla pubblicistica degli stati nazionali nel sec. XIX. Anzi la nazione è*

---

<sup>27</sup>Partiendo de la Nación, llegamos al Estado, que es el gobierno en su expresión tangible. Pero el Estado somos nosotros: a través de un proceso queremos identificar a la nación con el Estado.

<sup>28</sup>Nosotros queremos unificar la nación con el Estado soberano, que está encima de todos y puede estar contra todos, ya que representa la continuidad moral de la nación y la historia. Sin el Estado no hay nación. Hay solo grupos humanos, susceptibles de todas las desintegraciones que la historia puede infligirles.

*creata dallo stato, che dà al popolo, consapevole della propria unità morale, una volontà, e quindi un'effettiva esistenza. Il diritto di una nazione all'indipendenza deriva non da una letteraria e ideale coscienza del proprio essere, e tanto meno da una situazione di fatto più o meno inconsapevole e inerte, ma da una coscienza attiva, da una volontà politica in atto e disposta a dimostrare il proprio diritto: cioè, da una sorta di stato già in fieri. Lo stato infatti, come volontà etica universale, è creatore del diritto. La nazione come stato è una realtà etica che esiste e vive in quanto si sviluppa. Il suo arresto è la sua morte*<sup>29</sup>. (Mussolini, 1932, párr. 10)

A pesar de que dentro del fascismo existía una corriente antigentiliana encabezada por el filósofo Julius Evola, la supremacía del Estado sobre la nación sigue siendo una característica esencial de su doctrina, como lo demuestra la entrada “*Nazione, nazionalità e stato*” del *Dizionario di Politica del Partito Nazionale Fascista* (2014), escrita por el jurista Carlo Costamagna en 1940: “*è precisamente lo Stato, in quanto promotore della guerra, che genera le nazioni e le nazionalità*”<sup>30</sup>, por lo que “*il concetto di popolo e il concetto di stato vengono a unirsi insieme nell’idea della ‘nazione’*”<sup>31</sup> (p. 169). En este orden de cosas, el patriotismo no se concibe en términos de afecto –como sostienen Cicerón, Mazzini, Smith, Losonczy y Zempleni–, sino como el resultado de la construcción de una identidad histórica por parte del Estado, pues

*Si alimenta di forze mistiche e di motivi complessi di tradizione e di interesse, di passione e di ragione, che sono intimamente connessi al processo politico e quindi alla storia e allo stato. (...) è il frutto dell’esperienza compiuta nel tempo e nello*

---

<sup>29</sup> No es la nación la que genera el Estado, según el anticuado concepto naturalista que sirvió de base a la propaganda política de los Estados nacionales en el siglo XIX. Por el contrario, la nación es creada por el Estado, que al pueblo, consciente de su unidad moral, le otorga una voluntad y, por lo tanto, una efectiva existencia. El derecho de una nación a la independencia no deriva de una consciente ideal y literaria de su propio ser, ni mucho menos de una situación de hecho más o menos inconsciente e inerte, sino de una conciencia activa, de una voluntad política en acto y dispuesta a demostrar su derecho: es decir, de una suerte de Estado ya *in fieri*. En efecto, el Estado como voluntad ética universal, es el creador del derecho. La nación como Estado es una realidad ética que existe y vive en cuanto se desarrolla. Su paralización es su muerte.

<sup>30</sup> Es precisamente el Estado, en cuanto promotor de la guerra, el que genera las naciones y las nacionalidades.

<sup>31</sup> El concepto de pueblo y el concepto de Estado se unen en la idea de ‘nación’.

*spazio da una collettività di uomini riuniti per una lunga serie di generazioni sotto la medesima direzione politica.*<sup>32</sup> (Costamagna, 2014, p. 169)

Por medio de la acción adoctrinadora del Estado totalitario se trata, pues, de forjar la denominada “nación fascista” (Gentile, 2006, p. 184), formada por los “nuevos italianos” surgidos de esa obra de transformación del físico, la conciencia y el carácter de los individuos<sup>33</sup>. Naturalmente, quienes no comulgaban con la nueva fe política no eran considerados parte de esa nación, con la consiguiente pérdida de la ciudadanía plena. Este criterio se materializó, por ejemplo, en el confinamiento de los intelectuales antifascistas y de aquellos individuos que, según la ideología fascista, atentaban contra la excelencia de la raza –por ejemplo, los homosexuales–, así como también en la prohibición del ejercicio de derechos civiles, políticos y laborales por parte de quien no estuviera afiliado al Partido Fascista.

A partir de la promulgación de las leyes raciales (1938), la raza también comenzó a formar parte del concepto de nación. Para ilustrar esta evolución, resulta suficiente examinar las definiciones de “nación” presentadas en las dos ediciones del *Libro del Fascista*<sup>34</sup>. Si en el primer caso –reproduciendo la definición que aparece en la *Carta del Lavoro* de 1927–, la nación es “*un organismo avente fini, vita, mezzi di azione superiori per potenza e durata a quelli degli individui divisi o raggruppati che la compongono. È una unità morale, politica ed economica, che si realizza integralmente nello Stato*

---

<sup>32</sup> Se alimenta de fuerzas místicas y complejos motivos de tradición e interés, pasión y razón, que están íntimamente relacionados con el proceso político y, por lo tanto, con la historia y el Estado. Es el fruto de la experiencia consumada en el tiempo y el espacio por una colectividad de hombres reunidos por una larga serie de generaciones bajo la misma dirección política.

<sup>33</sup> En su discurso del 27 de octubre de 1930 frente a autoridades de su partido, Mussolini insiste en la misión del régimen relativa a la transformación antropológica de los italianos, quienes, luego de siglos de sumisión política, se sumieron en la decadencia moral:

*Noi dobbiamo scrostare e polverizzare, nel carattere e nella mentalità degli italiani, i sedimenti depositivi da quei terribili secoli di decadenza politica, militare, morale, che vanno dal 1600 al sorgere di Napoleone. È una fatica grandiosa. Il Risorgimento non è stato che l'inizio, poiché fu opera di troppo esigue minoranze; la guerra mondiale fu invece profondamente educativa. Si tratta ora di continuare, giorno per giorno, in questa opera di rifacimento del carattere degli italiani.* (Susmel y Susmel, 1951-1961, Vol. XXIV, p. 283).

<sup>34</sup> El *Libro del Fascista*, del cual existen dos ediciones separadas –la primera de 1937 y la segunda de 1940– y una reimpresión de 1941 que incluye ambas publicaciones, es una especie de compendio que resume la doctrina del régimen. Está organizado en capítulos y su contenido se presenta bajo la forma de preguntas y respuestas, a fin de facilitar su lectura y comprensión. El primer libro recorre la historia del régimen y describe la estructura del Estado fascista, mientras que el segundo presenta la posición del régimen en relación con las cuestiones raciales.



*fascista*”<sup>35</sup> (*Il primo e il secondo libro del fascista*, 1941, p. 94); en el segundo se transforma en

*Il complesso di quegli individui di una stessa razza, che, essendosi stabilito su un determinato territorio, vi ha svolto la sua vita storica, politica e spirituale, realizzando una unità d'intenti e di azione, superiore per energia e per durata a ogni possibilità di disgregazione.*<sup>36</sup> (*Il primo e il secondo libro del fascista*, 1941, p. 121)

Por otra parte, el nuevo concepto excluye a los individuos pertenecientes a otros grupos étnicos: “*se sul territorio di una nazione vivono individui di razza diversa da quella della grande maggioranza, essi non appartengono alla nazione che li ospita*”<sup>37</sup> (*Il primo e il secondo libro del fascista*, 1941, p. 121). El libro agrega, además, que el término “raza” es entendido por Mussolini como el pueblo italiano constituido en nación, en cuanto típica expresión de la raza aria, y revela la existencia de una fusión conceptual entre el patriotismo y el culto a la nacionalidad:

*Il popolo è la nazione, quando è compatto nello spirito e nel sangue e possiede una chiara coscienza nazionale, ossia il sentimento dell'unità e quello del dovere e dell'interesse comune. Il culto della nazionalità si identifica col sentimento della Patria. L'amore di Patria è anche un atto di fedeltà alla razza, perché chi ama veramente la propria Patria vorrà che in essa si mantenga pura l'eredità dello spirito e del sangue.*<sup>38</sup> (p. 121)

A su vez, la cuestión racial guarda relación con la universalidad del mito nacional fascista. Esa vocación universalista –que, salvando las distancias, había adquirido del socialismo y del nacionalismo modernista–, insinuaba que los italianos, una vez renovada

---

<sup>35</sup> Un organismo que posee fines, vida, medios de acción superiores por potencia y duración con relación a los individuos divididos o agrupados que la componen. Es una unidad moral, política y económica que se realiza integralmente en el Estado Fascista.

<sup>36</sup> El complejo de individuos de una misma raza que, habiéndose establecido en un determinado territorio, desarrolló su vida histórica, política y espiritual, realizando una unidad de propósitos y de acción, superior por energía y duración a toda posibilidad de disgregación.

<sup>37</sup> Si en el territorio viven individuos de raza diferente de la que posee la gran mayoría, aquellos no pertenecen a la nación que los alberga.

<sup>38</sup> El pueblo es la nación, cuando es compacto en su espíritu y su sangre y posee una clara conciencia nacional, es decir, el sentimiento de la unidad, el deber y el interés común. El culto de la nacionalidad se identifica con el sentimiento de la Patria. El amor a la Patria también es un acto de fidelidad a la raza, porque quien ama verdaderamente a su Patria quiere que en ella se mantenga pura la herencia del espíritu y la sangre.

su conciencia nacional, tenían la misión de difundir su civilización en el resto del mundo. De esta forma, a partir de la constitución del Imperio en 1936<sup>39</sup>, el mito de la nación fue eclipsado por el mito de la civilización imperial (Gentile, 2006), que recuperaba la pretensión fascista de ser una potencia imperialista y, al mismo tiempo, la concepción de una “nueva Europa” que se construiría con el aporte fundamental de Italia –según los intelectuales fascistas, ideológicamente superior por la tendencia universalista de su civilización– y con la colaboración de Alemania<sup>40</sup>. Esa nueva entidad geopolítica estaría organizada en función de una jerarquía de naciones, en cuya cima se ubicarían las naciones imperiales y, debajo, las naciones menores, las cuales estarían integradas a las grandes en base a criterios políticos y económicos. De esta forma, la propaganda oficial que promocionaba la participación de Italia en la Segunda Guerra Mundial daba cuenta de la necesidad no solo de recuperar las tierras irredentas que aún estaban en poder de países extranjeros y conquistar la hegemonía sobre el Mediterráneo, sino de emprender una especie de “guerra de religión” (Gentile, 2006, p. 210) contra las “*democrazie plutocratiche e reazionarie di Occidente*”<sup>41</sup> (Susmel y Susmel, 1951-1961, Vol. XXIV, p. 403), a fin de establecer una nueva civilización europea, de neto corte fascista.

Hasta aquí hemos descrito la evolución de la idea de patria y nación desde el punto de vista del fascismo. Sin embargo, no podemos dejar de presentar la visión en perspectiva antifascista respecto a estas temáticas, que nos permite distinguir las concepciones existentes respecto de los conceptos estudiados dentro del contexto histórico en que estos se insertan y, al mismo tiempo, comprender de manera más acabada el fenómeno que estudiamos. En ese sentido, Viroli (2001) asevera que, si bien desde la época del *Risorgimento* –en el período liberal y, especialmente, durante el fascismo– el lenguaje del nacionalismo fagocita al patriotismo, algunos intelectuales logran captar la esencia de este último durante la Segunda Guerra Mundial y en la posguerra. Entre los modernos patriotas, este autor destaca al socialista Carlo Rosselli, quien logra diferenciar el patriotismo –identificado con la libertad basada en el respeto de los demás pueblos– del nacionalismo, asociado a la política de expansión típica de los regímenes de derecha. Rosselli (2008) apelaba a la adopción por parte de los antifascistas de una idea de patria

---

<sup>39</sup> El nacimiento del Imperio Colonial Italiano, declarado oficialmente el 9 de mayo de 1936 en un encendido discurso que el Duce pronunció ante el pueblo, tuvo lugar luego de la ocupación de Etiopía por parte de las fuerzas militares italianas.

<sup>40</sup> Recordemos que el acercamiento entre Italia y Alemania se produce, en un primer momento, con la firma del Eje Roma-Berlín (1936), acuerdo de amistad recíproca que anticipa la suscripción del Pacto de Acero, alianza político-militar entre ambos países refrendada en 1939.

<sup>41</sup> Democracias plutocráticas y reaccionarias de Occidente.

diferente de la esgrimida por la retórica del fascismo, que superase el plano territorial para vincularse con valores tales como la libertad, la dignidad humana, la justicia, el trabajo, la apertura al mundo. Al analizar el fenómeno del fascismo en el marco del patriotismo, este intelectual afirma que, lejos de constituir un movimiento revolucionario, el fascismo forma parte de una tradición secular italiana, caracterizada por la indolencia hacia la reflexión política y moral:

*Il fascismo va innestato sul sottosuolo italico, e allora si vede che esso esprime vizi profondi, debolezze latenti, miserie ahimè del nostro popolo, di tutto il nostro popolo. Non bisogna credere che Mussolini abbia trionfato solo per la forza bruta. La forza bruta, da sola, non trionfa mai. Ha trionfato perché ha toccato sapientemente certi tasti ai quali la psicologia media degli italiani era straordinariamente sensibile. Il fascismo è stato in certo senso l'autobiografia di una nazione che rinuncia alla lotta politica, che ha il culto dell'unanimità, che rifugge dall'eresia, che sogna il trionfo della facilità, della fiducia, dell'entusiasmo.*<sup>42</sup> (Rosselli, 2008, p. 164)

Esta opinión es compartida por el liberal Piero Gobetti, para quien el fascismo era la consecuencia lógica del servilismo de los italianos y en el “culto a la unanimidad” que se esconde detrás de la noción de amor a la patria (Rosati, 2000, p. 127). Para Gobetti, el fascismo utilizaba de manera errónea el concepto de patriotismo, por lo que el antifascismo debía recuperar una identidad nacional alejada de los elementos culturales vinculados con el régimen.

Otro modelo de patriotismo antifascista es el de Antonio Gramsci, el cual propone la recuperación del “espíritu estatal” –es decir, el “patriotismo”–, cuyos tres componentes, la libertad, las tradiciones y la historia, resultan indispensables para la democracia. La historia del patriotismo se ve sintetizada por Gramsci (1977) a través de las siguientes líneas:

---

<sup>42</sup> El fascismo debe ser examinado en el subsuelo itálico, y entonces se ve que el mismo expresa vicios profundos, debilidades latentes y, lamentablemente, miserias de nuestro pueblo. No es necesario creer que Mussolini triunfó solo mediante la fuerza bruta. La fuerza bruta, por sí sola, nunca triunfa. Triunfó porque tocó sabiamente ciertos puntos a los cuales la psicología promedio de los italianos era extraordinariamente sensible. En cierto sentido, el fascismo fue la autobiografía de una nación que renuncia a la lucha política, profesa el culto a la unanimidad, escapa de la herejía, sueña con el triunfo de la facilidad, la confianza, el entusiasmo.

*La “religione” popolare sostituita al cattolicesimo (o meglio in combinazione con esso) è stata quella del “patriottismo” e del nazionalismo. (...) Bisogna ricordare, del resto, il significato che assunse il termine “patriotta” durante la Rivoluzione francese (significò certo “liberale” ma con un significato concreto nazionale) e come esso, attraverso le lotte del secolo XIX sia stato sostituito da quello di “repubblicano” per il nuovo significato assunto dal termine patriotta che è diventato monopolio dei nazionalisti e dei destri in generale.*<sup>43</sup> (p. 1230)

Así, los componentes republicanos del patriotismo de la época de la Revolución Francesa fueron—como ya hemos notado— asimilados por el nacionalismo y se convirtieron en prerrogativa de los fascismos de la década del treinta.

Otro ejemplo de la reaparición del patriotismo asociado al ideal libertario es el lenguaje de la resistencia antifascista italiana entre 1943 y 1945, el cual recupera su componente afectivo. Sin embargo, en opinión de Viroli, los intelectuales del momento no lograron que el pueblo adoptara ese lenguaje debido al rechazo hacia términos, símbolos y rituales patrióticos mediante los cuales la larga tradición de propaganda fascista había alimentado la confusión entre patriotismo y nacionalismo.

## 5. La patria en las comunidades italianas en el exterior

El análisis del concepto de patria y de las nociones afines al mismo debe necesariamente abarcar la visión del Estado italiano en relación con las comunidades emigradas<sup>44</sup>.

Como ya hemos planteado en el capítulo I, desde la década del veinte, el gobierno fascista debió hacerse cargo no solo de la realidad italiana, sino también de la gran masa de emigrados dispersos en distintos países y continentes<sup>45</sup>. Si bien las causas que

---

<sup>43</sup> La ‘religión’ popular que reemplazó al catolicismo (o mejor en combinación con este) fue la del ‘patriotismo’ y del nacionalismo. Por otra parte, debemos recordar el significado que adoptó el término ‘patriota’ durante la Revolución francesa (significaba, por supuesto, ‘liberal’, pero con un concreto significado nacional) y, como este, a través de las luchas del siglo XIX, fue reemplazado por el de ‘repubblicano’ a causa del nuevo significado adoptado por el término patriota, que se convirtió en monopolio de los nacionalistas y de la derecha en general.

<sup>44</sup> Dado que nuestra investigación se centra en el estudio discursivo del concepto de patria en los libros escolares del fascismo, creemos conveniente examinar solo el extremo de la enunciación y, por lo tanto, la posición del Estado italiano en ese sentido, por cuanto la exploración de la idea de patria y nación desde el margen receptor de los textos constituiría otro tipo de análisis, que no forma parte de los objetivos del presente trabajo. En otros términos, analizaremos las ideas y su mayor o menor puesta en práctica y la retórica del régimen, sin tener en cuenta las realizaciones concretas y, menos aún, sus efectos.

<sup>45</sup> En el comienzo del capítulo I hemos señalado que, además de asentarse en naciones americanas como Argentina, Brasil, Estados Unidos y Canadá, la emigración italiana se estableció en países europeos como Suiza, Bélgica y Francia e inclusive en Australia.

impulsaban a los italianos a abandonar su país en busca de mejores condiciones de vida fueron mutando en virtud de circunstancias económicas, políticas y sociales internas e internacionales, los principales motivos del primer gran aluvión migratorio fueron, por un lado, la crisis internacional que afectó la agricultura europea entre 1873 y los últimos años del siglo XIX, que provocó la disminución de la ocupación agrícola a raíz de la importación de cereales americanos y australianos a bajo costo y, por otro, la presión fiscal y las transformaciones políticas, sociales y económicas que afectaron especialmente a las regiones incorporadas al reciente Reino de Italia. Con posterioridad a la repatriación de numerosos jóvenes que regresaban a su país de origen para intervenir en la Primera Guerra Mundial –lo que provocó una drástica reducción en la proporción de emigrantes–, el flujo migratorio volvió a incrementarse a causa de la crisis de la postguerra hasta la consolidación del fascismo en el poder.

El régimen puso en marcha iniciativas para obstaculizar la emigración, en concordancia con las políticas de incremento demográfico y fortalecimiento de la economía que formaban parte de su proyecto de gobierno. Al mismo tiempo, lanzó una serie de estrategias de fortalecimiento de la identidad italiana –identificada completamente con el fascismo– en las colonias en el extranjero. Para ello, se ocupó de construir una nueva imagen de los emigrados, tratando de sepultar los antiguos estereotipos y modelos identitarios para suplantarlos por otros de corte fascista. Pretelli (2008) afirma que, con este propósito, se enfatizó el valor de la noción de italianidad. En el apartado referido a la proyección del fascismo en los países de inmigración italiana hemos expresado que, además de indicar la pertenencia al Estado italiano, este concepto aludía al sentimiento y la responsabilidad de pertenecer a esa nación y de transmitir a las nuevas generaciones la cultura y el afecto por la madre patria. La neta correspondencia existente entre patria y fascismo (Cavarocchi, 2010) influyó en la idea de italianidad al punto tal que quienes no comulgaban con la ideología del partido no eran considerados parte de la comunidad nacional. Devoto (2008) coincide en destacar que el mito más difundido entre las comunidades italianas poco politizadas era el de la patria, impulsado a través de mitos tradicionales, como el del *Risorgimento* o la Primera Guerra Mundial.

A fin de contrarrestar los tradicionales estereotipos negativos referidos a los emigrados, el fascismo procuró mostrarse a los italianos en el exterior como un modelo de patriotismo, sobriedad, autodisciplina y trabajo. Para ello, se destacaba a los italianos que habían emigrado sin recursos y habían hecho fortuna en el exterior gracias a su empeño y su espíritu emprendedor, así como también se difundían sistemáticamente

decálogos de conducta, como el que citamos en el marco contextual de este trabajo y como el siguiente, publicado en la revista francesa *La Nuova Italia* en 1924, en el cual aparece la idea de patria:

1. *La patria è una sola. La tua patria è l'Italia. Nessun altro paese deve essere da te amato come l'Italia.*
2. *Non nominare mai il nome della patria senza reverenza. Esalta le glorie della tua Italia, che è una delle più antiche, nobili, civili, nazioni del mondo. Non ti lamentare se l'hai abbandonata per cercare altrove ciò che essa non ti ha potuto dare.*
3. *Ricordati di celebrare solennemente le feste nazionali. ...*
4. *Onora i rappresentanti ufficiali del tuo paese. Offendendo loro, offendi un poco la tua patria; rispettali anche se, talvolta, ti possono spiacione. ...*
5. *Non togliere un cittadino alla patria cancellando in te la coscienza e il sentimento di italiano.*
6. *Non insidiare, per bassa invidia, l'autorità e il prestigio dei connazionali che occupano cariche onorifiche. (...) Paga di buona voglia, e in proporzione dei tuoi doveri il necessario obolo alle Società italiane di beneficenza e di mutuo soccorso. ...*
7. (...) *Educa i tuoi figli nel culto dell'Italia. Obbligali a parlare, leggere e scrivere la lingua materna e a studiare la storia d'Italia: inviali di preferenza alle scuole italiane; compra buoni libri italiani. ...*
8. *Sii orgoglioso di dichiararti, sempre e in ogni occasione, italiano di origine e di sentimento, e sii rispettoso senza servilità verso coloro che ti ospitano.*
9. *Non preferire la merce straniera, ma procura di comperare e di far comperare, di consumare e di far consumare sempre generi e merci che siano stati prodotti e lavorati in Italia.*
10. *Non desiderare la donna straniera; sposa di preferenza un'italiana. Con essa e per essa potrai conservare nei tuoi figli il sangue e la lingua dei tuoi padri, anche se il destino costringerà te e i tuoi discendenti a rimanere lontani dalla patria.<sup>46</sup> (I dieci comandamenti dell'italiano all'estero, citados en Cavarocchi, 2010, p. 33)*

---

<sup>46</sup> 1. La patria es una sola. Tu patria es Italia. No deberás amar a ningún otro país como amas a Italia.

2. Nunca menciones el nombre de tu patria sin una reverencia. Exalta las glorias de tu Italia, que es una de las más antiguas, nobles, civiles naciones del mundo. No te laments si la abandonaste para buscar en otro lado lo que ella no te pudo dar.

3. Recuerda celebrar solemnemente las fiestas nacionales. (...)

Estos preceptos sintetizan lo que venimos puntualizando desde el capítulo I: el mandato de vivir dentro de una colectividad cerrada, en la cual priman el afecto por la patria natal, sus representantes y su cultura, excluyendo toda posibilidad de integración con la gente, las instituciones y la cultura del país anfitrión. Se trata, pues, de los mandamientos impuestos por una “religión civil totalitaria”, tal como asevera Gentile (2002, 2007), que ratifica la sumisión hacia las jerarquías y la necesidad de proteger la italianidad, como una suerte de estrategia política destinada a construir el Estado-nación fascista incluso fuera de los límites territoriales de Italia, tal vez con la aspiración de propagar los mitos de la nación, de la supremacía italiana y de la misión de Italia en el mundo, sobre los cuales hemos discurrido anteriormente.

La patria constituye, pues, para el fascismo, la tierra natal que algunos italianos debieron abandonar a causa de distintos inconvenientes coyunturales, la cual debe ser honrada y venerada más allá de sus límites físicos. Comunidad, territorio, afecto, historia y tradiciones son los elementos que están presentes en la representación de patria que construye el fascismo, los cuales indudablemente aflorarán en las lecturas destinadas a los niños que concurrían a las escuelas italianas en el exterior.

## 6. El caso Argentina

Retomando el caso específico de la inmigración italiana en Argentina, debemos recordar que, desde el punto de vista de los países anfitriones –en particular, durante las últimas décadas del siglo XIX–, la afluencia de inmigrantes se veía favorecida por el proyecto de colonizar grandes extensiones de tierra con mano de obra europea. En

- 
4. Honra a los representantes oficiales de tu país. Si los ofendes, ofendes un poco a tu patria; respétalos aún si a veces no te gustan (...)
  5. No le quites un ciudadano a la patria borrando en ti la conciencia y el sentimiento de italiano (...)
  6. No conspiras, por baja envidia, contra la autoridad y el prestigio de los conciudadanos que ocupan cargos honoríficos (...) Paga de buena gana, y en la proporción de tus deberes, la necesaria contribución a las sociedades italianas de beneficencia y de socorros mutuos. (...)
  7. Educa a tus hijos en el culto a Italia. Oblígalos a hablar, leer y escribir tu lengua materna y a estudiar la historia de Italia: envíalos preferentemente a las escuelas italianas; compra buenos libros italianos.
  8. Siente orgullo de declararte, siempre y en toda ocasión, italiano de origen y de sentimiento, y sé respetuoso sin servilismo hacia quienes te albergan.
  9. No prefieras la mercadería extranjera, sino procura comprar y hacer comprar, consumir y hacer consumir géneros y productos que hayan sido producidos y trabajados en Italia.
  10. No desees a la mujer extranjera; cástate preferentemente con una italiana. Con ella y por ella podrás conservar en tus hijos la sangre y la lengua de tus padres, aunque el destino te obligue a ti y a tus descendientes a permanecer lejos de tu patria.

Argentina, el modelo económico agroexportador impulsado por la Generación del 80<sup>47</sup> permitió prolongar esta política de apertura a la inmigración hasta los años treinta del siglo XX. En esa época se incorporaron algunas medidas restrictivas para limitar la entrada masiva de extranjeros, en consonancia con la necesidad de “argentinar” a los recién llegados y sus descendientes. Así, como ya hemos adelantado, se llevaron adelante medidas tendientes a la aculturación de los habitantes extranjeros con el fin de convertir al “mosaico de razas” existente en un “crisol”<sup>48</sup>.

Si bien los gobiernos liberales italianos trataron de conservar el sentimiento de pertenencia a la madre patria de los expatriados, será el fascismo el encargado de fomentar a través de distintos medios el vínculo de las colonias de emigrados con Italia, especialmente en un país como Argentina, donde los hijos de italianos se integraban rápidamente a la cultura del nuevo país gracias a los esfuerzos realizados por los gobiernos del momento. Se trataba, pues, de dos fuerzas contrapuestas que operaban sobre un mismo grupo social en pugna por lograr, respectivamente, el fortalecimiento de la cultura extranjera o, por el contrario, la incorporación de la colonia emigrada a la cultura nacional.

## 7. Conclusiones parciales

Ante la necesidad de comprender los alcances del concepto de patria, en este capítulo hemos realizado un recorrido histórico a lo largo del cual esta noción aparece ligada a otros términos no menos importantes: nación, Estado, patriotismo y nacionalismo. Desde un primer momento, hemos advertido las dificultades que se presentan en el momento de definir estos términos y, como contrapartida, la necesidad de delimitar su significación para llevar a cabo con precisión nuestro análisis.

A fin de interpretar cabalmente cuáles son las diferencias fundamentales entre patria y nación, hemos seleccionado algunas definiciones de autores que provienen de distintas épocas y perspectivas. La abstracción de sus componentes primordiales nos ha permitido llegar a una definición propia de ambos conceptos: mientras que la patria alude al plano sentimental y, especialmente, a las virtudes cívicas, la nación es una entidad

---

<sup>47</sup> Se conoce como Generación del 80 al grupo de dirigentes que gobernaron la República Argentina entre 1880 y 1916, caracterizado por una ideología liberal, europeísta y elitista.

<sup>48</sup> La escuela resultó un instrumento esencial para transformar a las nuevas generaciones de inmigrados en los futuros ciudadanos argentinos. Carlos Escudé (2000) da cuenta de las leyes y publicaciones emanadas a comienzos del siglo XX en relación con el proyecto de “educación patriótica” de los gobiernos argentinos de la época.



histórico-cultural. Ambas constituyen, en última instancia, los elementos fundantes del Estado-nación en sus dimensiones política y cultural. En esta óptica, la distinción entre patriotismo y nacionalismo se aclara: mientras el primer concepto alude al amor hacia la tierra natal y a sus símbolos, memorias y virtudes ciudadanas, el nacionalismo pone el acento en los aspectos cultural y étnico. En pocas palabras, podemos afirmar que una nación puede desplazarse geográficamente; no así la patria, que simboliza el territorio natal.

Para poder elaborar nuestras definiciones, decidimos revisar previamente la historia de los términos estudiados. Así, hemos notado de qué modo en el período romano la patria era percibida desde una doble perspectiva –el principio religioso de santificación de la tierra de origen y la significación política que identificaba patria con república y bien común–, mientras que, en el Medioevo, con la afirmación del feudalismo y de la Iglesia Católica, esa duplicidad se transforma: la patria común que antes se identificaba con Roma es ahora el reino celestial cristiano. En el plano terrenal, la patria se restringe, en un primer momento, al lugar de nacimiento del individuo y, en un segundo momento, al territorio constituido por las monarquías nacionales que se desarrollan en algunas regiones de Europa, de manera que adquiere los atributos de fidelidad y subditancia. Desde el Humanismo a la Ilustración, el término se debate entre el ideal racional de la libertad republicana y la devoción al monarca de la época absolutista –en la cual retorna la idea de devoción al poder del padre, en este caso aplicada al rey–, para volver a adquirir el significado de pasión política vinculada a la libertad y al bien común. La Revolución Francesa afirma ese principio cuando vincula la patria a la soberanía de un pueblo.

El Romanticismo –en especial, el alemán– prioriza el concepto de nación –que, en la antigua Roma, indicaba el lugar de nacimiento de un individuo– por sobre el de patria, exaltando el valor de la lengua y la cultura del pueblo germano y la necesidad de sostener la unidad política bajo la forma monárquica para conservar la unidad cultural. Por el contrario, el Romanticismo italiano renueva la idea de patria vinculada a la república, a la cual asocia el principio de nacionalidad.

A fines del siglo XIX se afirma definitivamente la noción de nacionalismo y, en consecuencia, la patria deviene una parte de la nación, en función de la cual el término pierde su vinculación con la idea de libertad.

Con la llegada del nuevo siglo, en Italia el nacionalismo adquiere diferentes connotaciones en función de las ideologías políticas de distintos colectivos, parte de las cuales confluyen en el mito nacional auspiciado por el régimen fascista, que, en pocas

palabras, constituye la expresión de un nacionalismo revolucionario totalitario. De este modo, con Mussolini las nociones de patria y nación sufren una transformación radical desde su etapa socialista hacia su afianzamiento como Duce del fascismo, pasando de la negación a la veneración.

Asimismo, los mitos del *Risorgimento*, la revolución italiana, la supremacía y la misión de Italia en el mundo, la transformación de los italianos y la conquista de la modernidad, a veces estrechamente vinculados entre sí, suministran la esencia del mito nacional fascista, el cual, en los tiempos de la Segunda Guerra Mundial, se ve superado por el mito de la civilización imperial, que pretende instaurar un nuevo orden europeo bajo la supremacía italiana.

Sin embargo, no podemos afirmar que el fascismo ha simplemente omitido la noción de patria y patriotismo, tal como afirman algunos analistas de la cuestión. Por el contrario, hemos notado que en su retórica discursiva ha recurrido tanto a la patria como a la nación como nociones diferenciadas: si, por una parte, la patria es una realidad objeto de amor incondicional, que implica los mayores sacrificios por parte de los italianos, la nación es una construcción espiritual plasmada de manera continua por la acción del Estado que, además de componentes étnicos y territoriales, está compuesta primordialmente por principios voluntaristas.

Este recorrido histórico-conceptual nos será de gran utilidad en las distintas fases que prevé el análisis del corpus del presente trabajo, pues nos permitirá examinar de qué manera y a través de cuáles componentes el fascismo intentaba imprimir su idea de patria en la mente de los niños en edad escolar.

## Capítulo IV

# Metodología de trabajo

*En la investigación es incluso más importante el proceso que el logro mismo.*

Emilio Muñoz

### 1. Consideraciones preliminares

Así como toda investigación prevé llegar a sus resultados a través de diferentes recorridos, es necesario definir cuidadosamente cuál de esos caminos hemos adoptado y fundamentar de manera apropiada tal elección. Precisamente, de esto trata el presente capítulo, en el cual trazaremos una propuesta de investigación acorde con los interrogantes que nos formulamos al comienzo de nuestro trabajo: ¿a través de qué elementos discursivos se construye la representación de la patria en los libros de lectura de la escuela primaria? ¿de qué modo dicha construcción discursiva refleja el contexto histórico-político en el que fueron editados los libros? ¿cuáles son los elementos sobresalientes de la Italia fascista que se evidencian en las lecturas analizadas? ¿con qué propósitos se perfilaba la construcción discursiva de patria en los textos que circulaban en las escuelas italianas y aquellos adoptados por las escuelas italianas en el exterior? y, por último, ¿la construcción discursiva de la patria en el período fascista es igual en los libros de lectura editados para la escuela italiana y en aquellos utilizados en las escuelas italianas en el extranjero?

En función de estos cuestionamientos y de la hipótesis planteada, en este capítulo identificaremos el enfoque y diseño de la investigación, para luego concentrarnos en las propiedades de nuestro objeto de estudio. Los dos últimos apartados están destinados a la descripción sucinta de los libros que componen el corpus, así como también a los métodos y técnicas de recolección y a las fases en que se llevará a cabo el proceso de análisis de los datos.

### 2. Enfoque y diseño de investigación

Puesto que nuestro principal objetivo es analizar la construcción discursiva de la patria en los libros de lectura de la escuela primaria utilizados en Italia y en el extranjero durante período fascista, describiendo e interpretando las estructuras y estrategias

discursivas utilizadas en dicha construcción, esta tesis se inscribe en un enfoque cualitativo, que indaga el problema en su entorno original. Nuestra investigación presenta, además, un alcance descriptivo, tanto desde el punto de vista de la naturaleza de sus objetivos como de la ausencia de manipulación de variables, por cuanto intentamos recolectar datos sobre distintas dimensiones, aspectos y componentes del fenómeno seleccionado para describirlo (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2006).

A fin de alcanzar los objetivos planteados y responder a nuestros interrogantes iniciales, hemos aplicado un diseño flexible (Mendizábal, 2006), el cual nos ha permitido advertir situaciones emergentes a lo largo del proceso de investigación que podrían impulsar modificaciones en cualquiera de sus fases, desde las preguntas de investigación hasta la construcción del corpus o la selección de unidades de análisis. De este modo, nos ha sido posible revisar constantemente la marcha del proceso e incluir la revisión de nueva literatura en cualquier etapa de nuestro estudio (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2006). Asimismo, a través de este tipo de diseño hemos logrado obtener datos abordados de manera holística, pues nuestro objeto de estudio se inserta en un contexto sociohistórico y cultural complejo.

La flexibilidad de nuestro diseño no nos impide rescatar su naturaleza no experimental, transeccional –hemos recolectado datos sobre libros de lectura editados y utilizados en un momento determinado– y descriptiva, en un entorno sincrónico, pues se concentra en un momento limitado de la historia italiana, que coincide con la aplicación del libro único por parte del fascismo para las escuelas primarias de Italia y del exterior, entre 1930 y 1943.

De esta manera, en consonancia con el planteo del problema, en los capítulos anteriores hemos revisado la literatura existente sobre nuestro objeto de estudio, lo cual nos ha permitido identificar los conceptos que consideramos válidos para sostener nuestro trabajo, caracterizarlos y discutirlos de forma profunda y reflexiva en el marco teórico. A partir de dichos conceptos, hemos definido el enfoque metodológico que consideramos más productivo para este tipo de investigación: el análisis crítico del discurso<sup>1</sup>, en la perspectiva sociocognitiva de Van Dijk (1984, 1996, 1999, 2003, 2005, 2006, 2010, 2011, 2012). Como es sabido, por su posición crítica sobre la realización del saber, el ACD no

---

<sup>1</sup> Las categorías teóricas del ACD serán planteadas en detalle en el capítulo V. En este apartado, en cambio, presentamos una breve justificación del enfoque metodológico que utilizaremos en nuestro análisis.

constituye un método fijo, sino un enfoque interdisciplinar, con una línea epistemológica y metodológica ubicada dentro del paradigma hermenéutico o interpretativo, el cual se aplica para abordar un texto junto a su contexto a fin de interpretar la realidad concreta (Meyer, 2003).<sup>2</sup> Por su pertenencia a este paradigma y por su proximidad a las corrientes sociológicas y sociopsicológicas, Meyer afirma que el ACD presupone la existencia de una retroalimentación permanente entre el análisis y la recolección de datos. En este sentido, se acerca a la Teoría Fundamental (Glaser y Strauss, 1967), según la cual la recogida de datos constituye un proceso permanentemente operativo, inclusive después de iniciado el análisis, ya que pueden surgir nuevas cuestiones que obliguen a reunir nuevos datos o a reconsiderar los obtenidos con anterioridad. En resumidas cuentas, luego de la obtención de los datos se efectúan los primeros análisis, que consisten en encontrar indicadores para conceptos que luego son elevados a categorías y, en base a los resultados obtenidos, es posible relevar nuevos datos (Meyer, 2003, p. 49). Este es un proceso que puede repetirse cuantas veces sea necesario hasta llegar a la interpretación del corpus.

Si bien el ACD se concentra principalmente en categorías lingüísticas, esto no significa que se limite a ese ámbito de análisis. También se analizan los temas y contenidos del discurso y su contexto histórico y social, siguiendo la concepción de que todos los discursos son históricos y, en consecuencia, solo pueden ser comprendidos si se los estudia en su escenario de producción y transmisión. En todo caso, las operacionalizaciones que se realizan dependen de conceptos lingüísticos tales como actores, modo, tiempo, distintos marcadores lingüísticos y elementos retóricos. Al respecto, Van Dijk (2003) indica que “entre aquellas estructuras discursivas que varíen en función del contexto y, por consiguiente, puedan resultar relevantes en un estudio crítico del discurso, hay algunas que son marginalmente relevantes, mientras que otras lo son de modo mucho más significativo, dependiendo ... del tipo de cuestiones que uno decida investigar” (p. 148). En el próximo capítulo justificaremos la adopción de esta postura y describiremos cuáles son las estructuras y estrategias del discurso más productivas para obtener las respuestas a nuestras preguntas de investigación.

---

<sup>2</sup> Al respecto, Wodak (2003, p.103) agrega que el ACD no solo debe analizar las prácticas discursivas, sino también las prácticas semióticas que lo rodean, siguiendo una línea multiteórica y multimetódica, crítica y autocrítica.

### 3. Diseño del objeto de investigación

El objeto de estudio de esta investigación se centra en los elementos discursivos utilizados para construir la representación de la patria en los libros de lectura editados durante el fascismo para las escuelas primarias situadas en Italia y en aquellos utilizados en las escuelas primarias italianas emplazadas en el extranjero. Para llevar a cabo esta tarea, hemos tomado como unidades de análisis las lecturas que forman parte de los volúmenes seleccionados para conformar el corpus, de las cuales hemos estudiado las estructuras y estrategias discursivas en las cuales se manifiestan las variaciones contextuales que especificaremos adecuadamente en el desarrollo conceptual del ACD.

### 4. Corpus

El corpus está compuesto por libros de lectura, clasificados en base a tres criterios específicos: época de publicación, similitud en el nivel escolar y tipología de la institución escolar respecto a su ubicación territorial, con el fin de garantizar la pertinencia de los resultados de la investigación. Así, de un universo compuesto por un total de diez libros de lectura –uno para cada uno de los cinco grados de la escuela primaria italiana en Italia y la misma cantidad para las escuelas en el exterior, sin contar las distintas ediciones que pudieran haber sido publicadas–, hemos seleccionado cuatro volúmenes, dos de ellos destinados a la circulación dentro de las escuelas situadas en el territorio italiano y los dos restantes utilizados en las escuelas italianas situadas en el extranjero, editados entre 1930 y 1943. Entre los ejemplares que teníamos a disposición, hemos conformado dos pares de libros, uno de segundo grado y otro de tercero, cada uno de los cuales contiene un libro para la escuela italiana y otro destinado a las escuelas en el exterior. De los libros para las escuelas del territorio italiano, hemos analizado un total de 45 lecturas cada uno, mientras que el par de volúmenes que circulaban en el exterior –más reducidos en cuanto a la cantidad de páginas– nos ha proporcionado, respectivamente, 33 y 30 lecturas.

La extensión del corpus ha sido determinada en razón de las complicaciones que ocasiona abordar el análisis del discurso de un corpus extenso. Coincidimos con Van Dijk (2003) que, por su complejidad, muchas veces el análisis discursivo profundo de un texto –incluso breve– puede implicar un período de tiempo prolongado. Por ese motivo, de cada volumen hemos extraído aquellas lecturas en las que emerjan los componentes de los conceptos de patria y nación que hemos detallado en el capítulo III.

## 5. Técnicas e instrumentos de recolección

La recolección de datos se ha llevado a cabo por medio de dos fichas construidas *ad hoc*. El primer instrumento reúne datos relativos a las generalidades de cada libro (autor/compilador, editor, año de publicación, cantidad de páginas y de lecturas, formato), mientras que el segundo recoge características y ejemplos referidos a cada una de las dimensiones del discurso estudiadas en los cuatro volúmenes.

El proceso de investigación ha respetado los siguientes pasos:

- a. Lectura integral de los textos de cada volumen para seleccionar aquellos que respondían a los criterios enunciados oportunamente.
- b. Identificación de las estructuras y estrategias discursivas relacionadas con el objeto de estudio.
- c. Registro de dichos elementos en fichas.
- d. Codificación de datos en base a diferentes parámetros. Así, los volúmenes se identificarán mediante códigos identificadores compuestos por la L (libro de lectura), los números 2 o 3 (según en nivel escolar al cual está destinado), seguidos de la letra I o E, que indican, respectivamente, escuelas italianas o escuelas italianas en el exterior. De este modo, L2I y L3I indican, respectivamente, los libros de segundo y tercer grado para la escuela italiana, mientras que L2E y L3E remiten a los libros para las escuelas en el exterior. Los ejemplos citados en los Resultados serán consignados utilizando este código.
- e. Categorización de datos en base a las pautas teóricas preestablecidas.
- f. Sistematización de datos mediante elaboración de cuadros y mapas conceptuales.
- g. Interpretación cualitativa y exposición de los resultados.
- h. Respuesta a las preguntas de investigación y a otros interrogantes que pudieron haberse generado durante el proceso de investigación.

## 6. Fases del análisis

El análisis de los datos ha sido planeado en tres etapas, determinadas por los tres niveles de profundización que prevé nuestra investigación: un primer nivel lingüístico-descriptivo, que plantea la descripción de las estructuras discursivas más relevantes; un segundo nivel analítico-discursivo, que retoma los datos detallados en la fase anterior para analizarlos desde la perspectiva de algunas estrategias discursivas y, por último, el

plano más abstracto del análisis, el nivel ideológico-interpretativo, que conduce a las categorías esquemáticas de los modelos de contexto y a la elucidación del sesgo ideológico que presenta la construcción discursiva de la patria en nuestro corpus. Las siguientes tablas muestran en detalle cada una de las fases, con sus correspondientes categorías y recursos:

Tabla 3

*Proceso de investigación: nivel lingüístico-descriptivo*

Nivel	Tipo	Estructuras	Recursos
I	LINGÜÍSTICO- DESCRIPTIVO	<b>Agencia</b>	Formas personales e impersonales.
		<b>Modalidad</b>	Modos verbales predominantes. Modalidades de enunciación y modalidades de enunciado.
		<b>Macroestructura</b>	Macrorreglas.
		<b>Niveles de especificidad y grado de precisión</b>	Descripciones generales o detalladas, precisas o imprecisas.
		<b>Léxico</b>	Términos semánticamente positivos, negativos o neutros.
		<b>Recursos retóricos</b>	Metáfora y metonimia.
		<b>Argumentación</b>	<i>Topoi</i> y estrategias argumentativas.

Tabla 4

*Proceso de investigación: nivel analítico-discursivo*

Nivel	Tipo	Niveles de abstracción	Recursos		
II	ANALÍTICO- DISCURSIVO	<b>Tejido discursivo</b>	Agencia		
			Modalidad		
			Macroestructura		
			Niveles de especificidad y grado de precisión		
			Léxico		
			Recursos retóricos		
			Argumentación		
		<b>Estrategias discursivas</b>	Macroestrategias	Microestrategias	
			Cuadrado ideológico	semánticas	
				retóricas	
pragmáticas					

Tabla 5

*Proceso de investigación: nivel ideológico-interpretativo*

Nivel	Tipo	Niveles de abstracción	Elementos composicionales
III	IDEOLÓGICO- INTERPRETATIVO	<b>Redes de sentido</b>	Amor y sacrificio
			Comunidad



		<b>Modelos mentales</b>	Leyes e instituciones
			Territorio
			Escenario
			Participantes
			Acciones y eventos comunicativos
		<b>Ideologías</b>	Descripciones autoidentitarias
			Actividades
			Propósitos
			Valores y normas
			Posiciones y relaciones
			Recursos

## 7. Conclusiones parciales

Hemos dedicado este capítulo a la especificación del recorrido que hemos seguido en el proceso investigativo. De esta manera, ubicamos nuestro trabajo dentro de un enfoque cualitativo, con alcance descriptivo y un diseño no experimental, transaccional descriptivo, que se lleva a cabo mediante la adopción del análisis crítico del discurso como enfoque metodológico.

Seguidamente, hemos identificado nuestro objeto de estudio y caracterizado nuestro corpus. También hemos seleccionado las unidades de análisis en base a un criterio estrechamente ligado con las preguntas de investigación y los objetivos de la tesis, es decir, todas aquellas lecturas relacionadas con algunos de los elementos que conforman el concepto de patria. A su vez, hemos detallado de qué modo se realizó la recolección y el análisis de los datos.

En las próximas páginas, intentaremos examinar profundamente los principales conceptos y categorías que sustentan el ACD.



# Capítulo V

## Discurso y persuasión

*En el fondo, la ideología tiene un poder de persuasión indiscutible. El discurso ideológico amenaza anestesiar nuestra mente, confundir la curiosidad, distorsionar la percepción de los hechos, de las cosas, de los acontecimientos.*

Paulo Freire

### 1. Consideraciones preliminares

El estudio sobre la construcción discursiva de la patria en libros escolares amerita ubicarnos teóricamente en el campo de los estudios críticos del discurso<sup>1</sup>, específicamente en el ámbito del Análisis Crítico del Discurso. Calsamiglia y Tusón (2007) y Wodak (2003) coinciden en afirmar que dentro de esta perspectiva de análisis conviven diferentes planos teóricos,<sup>2</sup> en tanto que sus fundamentos teóricos se remontan no solo a los planteos acerca de la ideología y el poder social desplegados en el ámbito de la filosofía neomarxista por Gramsci (1949), Althusser (1970) y la Escuela de Fráncfort (Horkheimer, Adorno, 1944; Habermas, 1981), sino también a la línea crítica inglesa (Hall, 1980) y a la obra de Basil Bernstein (1971).

En este capítulo nos proponemos, pues, describir los caracteres generales del ACD siguiendo la perspectiva del lingüista holandés Van Dijk (1984, 1996, 1999, 2003, 2005,

---

<sup>1</sup> Se trata de la denominación actual de los enfoques teóricos enmarcados tradicionalmente dentro del análisis crítico del discurso impulsada por Van Dijk (2010, 2011, 2012), por cuanto el estudio crítico de los discursos no se limita simplemente a un método de análisis, sino que, por tratarse de una perspectiva inter y multidisciplinaria, posee diferentes dimensiones teóricas y aplicadas. A su vez, este lingüista define como análisis crítico epistémico del discurso a la perspectiva que ha desarrollado, entendida como “el estudio multidisciplinar de la forma como el conocimiento se expresa, se presupone, se omite, se distribuye, etc. en los textos y en el habla” (Van Dijk, 2010, p.179). Sin embargo, para indicar nuestro enfoque teórico-metodológico, en este trabajo hemos decidido utilizar la denominación genérica “análisis crítico del discurso” y su sigla en español ACD, en virtud de la mayor trascendencia de la misma.

<sup>2</sup> Estas autoras afirman que entre las ciencias que nutren las distintas corrientes del ACD podemos citar la filosofía (Wittgenstein, 1953), la antropología lingüística (Duranti, 1997), el análisis conversacional (Sacks, Schegloff y Jefferson, 1974; Sinclair y Coulthard, 1975; Roulet, 1985; Kerbrat-Orecchioni, 1990, 1992, 1994), la etnografía de la comunicación (Gumperz y Hymes, 1964, 1972), el interaccionismo simbólico (Goffman, 1971), la semiótica (Greimas, 1966), la gramática del discurso, la sociolingüística interaccional (Gumperz, 1982), la pragmática (Austin, 1962; Searle, 1964, 1969, 1975; Grice, 1975; Sperber y Wilson, 1986; ), la etnometodología (Garfinkel, 1964), la psicolingüística (Luria, 1979, 1984, 1989; Vigotzky, 1982), la psicología cognitiva y social (Moscovici, 1972), la lingüística sistémico funcional (Halliday, 1978, 1985), la lingüística textual (Van Dijk, 1977, 1978, 1980; Kintsch y Van Dijk, 1978; Beaugrande y Dressler, 1981; Brown y Yule, 1983; Adam, 1990, 1992), las teorías de la enunciación (Bajtin, 1979; Benveniste, 1966, 1974; Ducrot, 1980, 1984; Kerbrat-Orecchioni, 1980; Charaudeau 1983, 1992), y la nueva retórica (Perelman y Olbrechts-Tyteca, 1958; Toulmin, 1958).

2006, 2010, 2011, 2012). A continuación, examinaremos los conceptos fundamentales de la perspectiva teórica que hemos elegido, los cuales se presentan divididos en tres secciones. En la primera –correspondiente al apartado 3 de este capítulo–, expondremos extensamente la relación entre el discurso, la sociedad y la cognición que plantea Van Dijk, mencionando especialmente su teoría del contexto para explicar de qué modo la cognición funcionaría como mediadora entre el discurso y las estructuras sociales. A partir de las cuestiones desarrolladas por este autor, intentaremos profundizar sobre algunas nociones desde el punto de vista estrictamente cognitivo.

Siempre dentro del marco de la triangulación entre discurso-cognición-sociedad, el apartado 4 se centrará en las estrategias de persuasión utilizadas por los grupos que tienen acceso a los recursos simbólicos y materiales, no solo desde una perspectiva social y discursiva, sino también desde la dimensión contextual, que resulta necesaria para determinar el modo en que un grupo construye y reproduce sus discursos en una comunidad con el fin de controlar las acciones sociales para su propio beneficio. Con el mismo enfoque teórico se desarrolla el subtítulo 5, en el cual reflexionaremos acerca del concepto de ideología, su estructura y sus funciones y analizaremos algunos textos donde tiene lugar su reproducción, en consonancia con teorías provenientes de la línea neomarxista de Althusser (1970) y de la sociología del conocimiento. La mención acerca de los lugares de reproducción de las ideologías nos permite perfilar el aspecto ideológico de los libros escolares en términos de la influencia que ejercen en los procesos de socialización y formación cívica y cultural de los niños.

Por último, intentaremos cerrar el capítulo sintetizando críticamente los distintos aportes teóricos que nos serán útiles para el análisis de nuestro corpus de estudio.

## **2. Caracteres generales del análisis crítico del discurso**

En cuanto conjunto de principios multi- e interdisciplinarios, el ACD se propone interpretar el discurso en todos sus niveles a fin de reflexionar en torno a un problema social, cultural o político significativo para la comunidad donde se producen, comprenden y reproducen los discursos (Pardo Abril, 2012). Esta concepción es confirmada por Teun van Dijk (1984, 1996, 1999, 2003, 2005, 2006, 2010, 2011, 2012), quien justifica la multidisciplinariedad de este enfoque teórico argumentando acerca de “las complejidades de las relaciones entre las estructuras del discurso y las estructuras sociales” (Van Dijk, 2003, p. 145). Otras apreciaciones provienen de Calsamiglia y Tusón (2007), para quienes

el análisis del discurso posee no solo la condición de práctica de investigación, sino también la de “instrumento de acción social”, en razón de que, especialmente el análisis crítico del discurso, permite “desvelar los (ab)usos que desde posiciones de poder, se llevan a cabo en muchos ámbitos y que se plasman en los discursos” (p. 13) o, dicho de otro modo, trata de “desmontar los mecanismos ideológicos de sometimiento y discriminación” (Arnoux, 2009, p. 15). En consecuencia, consideramos que este enfoque teórico es el más adecuado para nuestra investigación, pues nos proponemos estudiar discursos producidos en un contexto histórico caracterizado por sus tendencias totalitarias.

Entre los objetivos que debe cumplir el ACD, Van Dijk (1999) menciona el esfuerzo por descubrir las estrategias de manipulación, legitimización, creación de consenso y, en general, todos los mecanismos que influyen en el abuso de poder discursivo, entendiendo por abuso “el uso *ilegítimo* del poder que tienen las élites simbólicas en su acceso y control del discurso público” (Van Dijk, 2011, p. 32).

No nos ha resultado una tarea fácil determinar cuál de las corrientes que actualmente se desarrollan dentro del ACD se ajusta a nuestros objetivos. Sin embargo, hemos optado por seguir aquella profundizada por Van Dijk (1984, 1996, 1999, 2003, 2005, 2006, 2010, 2011, 2012), quien se ubica en una perspectiva sociocognitiva, concentrándose en el triángulo sociedad, cognición y discurso y su vinculación con las nociones de poder e ideología.

Si partimos de la concepción de que la mayor parte de la construcción de nuestra vida social y nuestro conocimiento es discursivo (Van Dijk, 2012), puesto que nuestras interacciones sociales se articulan discursivamente y en los discursos sociales se producen, comprenden y reproducen saberes sociales que expresan ideas, creencias, normas y valores en base al conocimiento individual y colectivo que poseemos como miembros de una cultura, podemos concluir junto con Van Dijk que el vínculo entre discurso y sociedad está mediado por la cognición.

El lingüista holandés concibe al discurso como un tipo de interacción social o “evento comunicativo” inserto en una situación social, por lo que, adoptando la dimensión semiótica de la comunicación, el texto verbal oral o escrito se completa con los elementos no verbales que lo forman (imágenes, disposición tipográfica, gestos corporales y faciales, mímica, etc.). El discurso está compuesto por estructuras dominantes legitimadas por las ideologías de grupos poderosos, que luego se convierten en formas estables y

naturales, permitiendo de este modo que los efectos de la ideología y el poder en la producción de sentido resulten imperceptibles a simple vista. El ACD trata de volver visibles dichos efectos y observar las posibilidades de resistencia a las relaciones desiguales de poder.<sup>3</sup> Dicho en pocas palabras, el ACD se plantea el análisis de cuestiones sociales a partir del discurso. Por esta razón, trascienden el análisis meramente lingüístico para relacionarlo con el contexto histórico-cultural en el cual el discurso tiene lugar, los aspectos cognitivos activados en su producción e interpretación, así como también las circunstancias políticas y socio-económicas que lo rodean.

### 3. Discurso, cognición y sociedad

Como hemos adelantado, las relaciones entre lenguaje, poder e ideología pueden ser analizadas desde tres dimensiones interrelacionadas: cognición, discurso y sociedad. De este modo, Van Dijk (1999, 2003, 2011, 2012) plantea que la relación entre discurso y sociedad es indirecta y está mediada por la cognición. En adelante, trataremos de interpretar la manera en la que se vinculan estos tres conceptos.



Figura 1. Esquema de la relación entre discurso y sociedad de Van Dijk (1999, 2003, 2011, 2012)

Como se representa en la figura 1, en la base del triángulo se encuentran el discurso y la sociedad. Al igual que el discurso, la **sociedad** puede ser analizada de manera local –la interacción comunicativa en distintas situaciones sociales– o global, es decir, el plano que incluye los grupos y las instituciones. Las situaciones sociales involucran no solo a los actores sociales locales y globales (vale decir, los participantes

<sup>3</sup> Por la naturaleza de nuestro trabajo, nos limitaremos a aplicar el ACD para desmontar las manifestaciones ideológicas, descartando la mirada sobre la resistencia a la dominación.

del discurso –individuos y grupos o instituciones, respectivamente– que desempeñan distintos roles comunicativos, como los de hablante o escritor y destinatario), sino también a los contextos (cuya definición brindaremos más adelante) y a las estructuras sociales, esto es, los grupos, organizaciones e instituciones sociales.

En la cima de la figura se ubica la **cognición**, la cual, como hemos anticipado, posee el rol de mediadora entre el discurso y la sociedad y comprende todos los aspectos cognitivos que guardan relación con el discurso, entre los cuales se destacan funciones, significados, comprensión, intenciones y conocimientos. Este concepto incluye dos dimensiones: una cognición subjetiva, que es individual y se relaciona con la noción de modelo mental (Johnson-Laird, 1983; Van Dijk y Kintsch, 1983, citados en Van Dijk, 1999), y una cognición intersubjetiva, vinculada a las ideologías, actitudes sociales, normas, valores y otras representaciones sociales<sup>4</sup> compartidas por los miembros de una comunidad.

En opinión de Van Dijk (2011), los productores y los destinatarios del discurso representan las categorías relevantes de la situación comunicativa por medio de **modelos mentales**, definidos como las representaciones subjetivas de episodios almacenadas en la memoria episódica, que es la parte de la memoria de largo plazo (MLP) en la que los individuos conservan su conocimiento y opiniones sobre los episodios experimentados o conocidos.<sup>5</sup> Esta noción explica la razón por la que cada individuo construye una representación personal de la situación comunicativa en la que habla/escribe o acerca de la cual habla/escribe, que puede diferir de aquellas producidas por otras personas que participaron o fueron testigos de la misma situación.

Por su parte, el **discurso** posee una base subjetiva y una base intersubjetiva. El vínculo con la cognición se relaciona con su procesamiento: tanto para su producción

---

<sup>4</sup> Van Dijk parte de la noción de representación social de Moscovici (1979), definida como “un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación” (Moscovici, 1979, citado en Mora, 2002, p. 7). Las representaciones sociales comprenden el acervo de creencias, opiniones y conocimientos acerca de un determinado objeto social que un grupo social produce y comparte con los demás integrantes.

<sup>5</sup> En base a la división de la memoria propuesta por Tulving (1972, 2001, citado en Vivas Radakoff y García Coni, 2016), la **memoria semántica** es una de las dos subcategorías –junto con la memoria episódica– en las que se divide la memoria declarativa (una de las dos divisiones de la memoria de largo plazo). Se trata de un repertorio de conocimientos acerca de los significados y conocimientos conceptuales y las relaciones existentes entre los mismos, que nos permite disponer de la información sin recurrir a las experiencias específicas donde la obtuvimos y se estructura según esquemas conceptuales. Por su parte, la **memoria episódica** se organiza en base a parámetros espacio-temporales, por cuanto almacena eventos o sucesos que reflejan detalles de las situaciones vividas por un individuo.

como para su comprensión se procesan las estructuras de la superficie discursiva (palabras, sonidos, etc.) en la memoria de corto plazo (MCP) y se construyen estratégicamente representaciones semánticas almacenadas en la memoria episódica, la cual contiene las experiencias personales de un individuo. La base social del discurso guarda relación con los usuarios reales del lenguaje, ya que en el evento comunicativo participan individuos que son, a su vez, integrantes de grupos o culturas, y por ello comparten conocimientos lingüísticos y socioculturales, normas, valores, ideologías y otras creencias sociales, almacenadas en la denominada “memoria social”<sup>6</sup>. Por otra parte, la dimensión social de la interacción comunicativa incluye un micronivel, que comprende los actos sociales (evitar un tema, acabar una conversación, prometer, etc.), y un macronivel relacionado con las categorías sociales (clasificadas según la edad, el sexo o el color de la piel), los grupos y las instituciones (políticos, médicos, periodistas, entre otros). En este ámbito y en los géneros y tipologías de los textos que esos grupos e instituciones producen se observan fácilmente las relaciones de poder, conflicto, competencia o cooperación entre grupos. Hablamos, por ejemplo, de noticias, crónicas y editoriales periodísticos, de discursos electorales y debates parlamentarios típicos del ámbito de la política, o bien, del discurso didáctico, en el cual el Estado –en particular, a partir de la constitución del Estado-nación y su sistema educativo– suele invertir muchos recursos materiales para difundir en la población escolar determinados saberes y valores. Tal es el caso del libro único que el gobierno fascista editó desde 1929 en las escuelas primarias italianas y desde 1932 en los establecimientos situados en el exterior, cuyas características esenciales hemos detallado en el capítulo II. En opinión del sociólogo de la educación Apple (1970/1987; 1993/1996), que estudia las distintas fuerzas de reproducción ideológica en ámbito educativo, el conocimiento de los grupos dominantes se legitima a través del libro de texto.

### 3.1. El contexto desde una perspectiva sociocognitiva.

Dado que las características de los actores sociales pueden condicionar los discursos de distintas maneras, es necesario analizar sus **contextos**, definidos como

---

<sup>6</sup> Van Dijk recupera los conceptos de memoria episódica y semántica y asocia a esta última la denominación de “memoria social” para distinguirla de la memoria episódica, que es personal y autobiográfica (2012, p.105). Si bien Van Dijk utiliza esta denominación como sinónimo de memoria semántica, no debemos olvidar que dicho concepto es equivalente al de “memoria colectiva” de Halbwachs (1968/2004), quien plantea que no existe memoria que no sea social, de manera que cada individuo forma parte de un grupo, por lo que sus recuerdos se construyen en la interacción con otros (la familia, la escuela, el trabajo, etc.).



“constructos (inter)subjetivos diseñados y actualizados continuamente en la interacción de los participantes como miembros de grupos o comunidades”<sup>7</sup> (Van Dijk, 2011, p.17). Los contextos son definiciones subjetivas de la situación comunicativa realizadas por los participantes y, por ello, son cognitivos, en el sentido de que dichas definiciones son modelos mentales.

Sin embargo, los modelos mentales no son exclusivamente personales: también poseen dimensiones sociales o intersubjetivas, por cuanto, desde el inicio de su socialización, el usuario del lenguaje adquiere conocimientos, creencias generales y sociales, actitudes e ideologías<sup>8</sup>. Mediante un proceso de generalización y abstracción, estas representaciones influyen en la construcción de nuevos modelos, los cuales a su vez permiten la comprensión y la interacción con otros usuarios. En este sentido, “los modelos constituyen la única interfaz que combina lo personal y lo singular, por una parte, con lo social y compartido, por otra” (Van Dijk, 2011, p. 22). Dicho de otro modo, los modelos mentales constituyen la interfaz entre los grupos sociales y sus representaciones sociales y el discurso de cada uno de sus integrantes. Por esa razón podemos afirmar que los discursos son personales y sociales al mismo tiempo.

La visión de los contextos como modelos mentales<sup>9</sup> lleva a Van Dijk a plantear la noción de **modelos de contexto**, es decir, modelos mentales subjetivos que encierran las

---

<sup>7</sup> El autor diferencia los conceptos de grupo y comunidad en función de la intencionalidad de su formación. Así, una comunidad comparte un idioma, costumbres conocimientos y creencias que se consideran indiscutibles, por lo que un grupo étnico o una nación se consideraría una comunidad. Por su parte, un grupo se constituye intencionalmente entre individuos que comparten una misma ideología para conseguir determinados objetivos, por lo que debe estar organizado, institucionalizado y reproducido a través de la incorporación de nuevos integrantes que se identifican con propiedades permanentes, actividades u objetivos compartidos, normas y valores, recursos y además con una determinada posición en relación a los demás grupos (Van Dijk, 1999, 2011). Es el caso de partidos políticos, sindicatos y otras organizaciones. Por lo tanto, dentro de una misma comunidad pueden existir numerosos grupos, y los miembros de cada uno de ellos comparten conocimientos y creencias con el resto de la comunidad y, al mismo tiempo, ideologías con los integrantes de su mismo grupo. En este trabajo, seguiremos esta distinción por considerarla apropiada en relación con nuestro tema de estudio.

<sup>8</sup> Estos conceptos serán definidos más adelante, al concentrarnos en la cognición social.

<sup>9</sup> En opinión de este autor, no existe una influencia directa del contexto en el discurso porque, si bien las situaciones y estructuras sociales poseen dimensiones objetivas (tiempo, espacio, etc.), estas influyen en el discurso solo a través de las interpretaciones que hacen de ellas los participantes. Así, las propiedades sociales de la situación no están vinculadas directamente en los procesos cognitivos de la producción e interpretación del discurso, por cuanto únicamente los fenómenos cognitivos son capaces de influir sobre los procesos que tienen lugar en la cognición (Van Dijk, 2001, 2012). Esto no significa, sin embargo, que desconozcamos la existencia de las influencias sociales del contexto; por el contrario, gracias a la interpretación del contexto desde lo sociocognitivo podemos responder a cuestionamientos que, sin la mediación de la cognición, tal vez quedarían sin respuestas. Por ello, creemos junto con Van Dijk que el discurso no es solo una práctica social, sino también mental: “el habla es al mismo tiempo pensamiento y acción” (2012, p. 49).

estructuras de una situación social discursivamente relevantes<sup>10</sup> para el participante. De este modo se explica por qué cada participante de una situación comunicativa posee una interpretación diferente de la misma. A diferencia de los modelos situacionales –de naturaleza semántica– que esquematizan los eventos acerca de los cuales trata el discurso, los modelos contextuales controlan el aspecto pragmático del discurso, vinculando las estructuras sociales, la situación y la información mental (conocimientos, creencias, actitudes) sobre un evento con las estructuras discursivas y la producción e interpretación del discurso. Su función es, en pocas palabras, crear un discurso apropiado a la situación social y comprender la adecuación del discurso de los demás participantes. Cada vez que un usuario del lenguaje produce o interpreta un discurso, a través de estos modelos conecta la memoria episódica con la memoria semántica.

Los modelos contextuales son dinámicos, es decir, se construyen a partir de esquemas<sup>11</sup> de categorías convencionales compartidas por los miembros de una cultura, y se adaptan constantemente a los cambios que se producen durante la situación comunicativa. Sin la presencia de dichos esquemas y categorías culturales –que permiten almacenar las experiencias de manera ordenada y activar ese conocimiento para comprender situaciones nuevas– los participantes tendrían dificultades para comprender y adaptar su discurso y sus acciones a situaciones que suelen ser sumamente complejas (Van Dijk, 2012). Los esquemas también han sido estudiados desde la Semántica Cognitiva por Fillmore (1976, 1982, citado en Blanco Carrión, 2012) en su teoría de

---

<sup>10</sup> Para Van Dijk, la noción de relevancia difiere de la postulada por Sperber y Wilson (1995) en cuanto no se centra en los efectos reales de los hechos en un contexto, sino que, por el contrario, un hecho o su conocimiento es importante “en relación con un contexto o, en general, con una situación, si constituye una condición inmediata para un evento o acción probable (o para la prevención de estos) en ese contexto o situación” (Van Dijk, 1977, citado en Van Dijk, 2012, p.126). En consecuencia, la relevancia se define en función del contexto, vale decir, en términos del proceso cognitivo por medio del cual se construye un modelo contextual partiendo de datos que surgen de la interpretación de una situación, teniendo en cuenta determinadas categorías esquemáticas del contexto –adquiridas socioculturalmente – y las experiencias comunicativas previas del hablante o escritor.

<sup>11</sup> La memoria episódica está compuesta por una gran cantidad de paquetes de información formados por elementos fijos y variables, entre los cuales se destacan los **esquemas**, definidos por Van Dijk (2011) como constructos generales, abstractos y descontextualizados, socialmente compartidos, formados a partir de la repetición de episodios sociales rutinarios, cuya función es construir un modelo de contexto aplicado específicamente a cada situación. En otras palabras, se trata de un sistema de conceptos que se adquieren a través de las experiencias vividas y se relacionan de tal manera que para entender uno de ellos se necesita comprender la estructura completa de la cual forma parte. Una vez impulsado el esquema, se activan los **guiones**, que son esquemas de una serie de eventos que incluyen personajes, objetos y acciones y se producen siguiendo un orden preestablecido. Por ejemplo, en un negocio se activa en nuestra mente un guion que nos conduce por todas las fases típicas de una situación de compra. Los guiones y los esquemas en general nos ayudan a planificar previamente nuestra participación en una determinada situación, a la vez que mediatizan el proceso de comprensión, codificación y recuerdo de los eventos. Su carácter prescriptivo nos ofrece información simplificada sobre los objetivos y patrones de conducta aceptables y esperables en una determinada situación socio-comunicativa.

marcos o esquemas semánticos<sup>12</sup>, Fauconnier (1985, citado en Pascual, 2012) en la teoría de los espacios mentales, Langacker con la gramática cognitiva (1987, 2000, citado en Maldonado, 2012) y Lakoff (1987), que propone la existencia de “modelos cognitivos idealizados”. En efecto, para Fillmore existe una red semántica que se activa cuando se hace referencia a un concepto determinado, la cual lo define y lo diferencia de los demás conceptos en base a sus rasgos semánticos distintivos.

Hemos mencionado que los esquemas y categorías del contexto también son culturales: si bien existen categorías contextuales universales determinadas por el lenguaje, la cognición y la interacción (tal es el caso de los hablantes, los receptores y el conocimiento), otras, en cambio, son culturalmente variables en función de criterios cognitivos, simbólicos, históricos y sociales, como sucede con algunas propiedades específicas de los participantes. Para ilustrar estas nociones analizamos un fragmento extraído de una lectura de la época fascista, en la cual un joven emigrado regresa a Italia para cumplir con el servicio militar: “*Aldo parte: è lieto, sorride. Passerà i monti, il mare e andrà in Italia. Sarà soldato per due anni. Addio, addio Aldo; saluta per noi la Patria lontana*”.<sup>13</sup> (Bagagli, 1933, p. 36). El niño lector es capaz de comprender estas líneas porque forma parte de la colonia de emigrados italianos y, por ende, está familiarizado con la temática del texto. Si él mismo emigró junto a su familia, sabe por experiencia que para llegar a su país de origen debe cruzar el mar, o bien, lo conoce a través de los relatos de experiencias familiares. Asimismo, sabe que, a una cierta edad, los varones deben destinar dos años de su vida para cumplir con los deberes militares hacia su país. En virtud de lo que hemos argumentado en los capítulos anteriores, en la escuela y en otros ámbitos de su comunidad también ha aprehendido que su verdadera patria es el país donde ha nacido. Por esa razón, comprende la alegría de Aldo en el momento de su partida: en lugar

---

<sup>12</sup> A fin de explicar la forma en que se organiza cognitivamente la experiencia y se comprenden los significados léxico y gramatical, Fillmore (1982, citado en Blanco Carrión, 2012) recurre a la categoría de **marco**, concebida como sistema de conceptos estructurados en relación con un contexto motivador, que depende de las experiencias de cada individuo. Esa noción evoluciona en la división entre marco cognitivo –el conocimiento enciclopédico esencial para interpretar las experiencias– y marco lingüístico, constituido por el léxico y otras estructuras lingüísticas que reflejan ese conocimiento enciclopédico. Así, los conceptos que forman parte de un marco se relacionan de tal modo que, para comprender uno de ellos, es necesario comprender la estructura completa en la cual se inserta y, a su vez, cuando un concepto de la estructura aparece en el discurso, todos los demás se vuelven disponibles. Los últimos desarrollos teóricos conciben el marco como una estructura conceptual similar al guion, cuya función es describir los componentes y fases de una situación, similar al modelo cognitivo idealizado de Lakoff (1987). Retornaremos a la noción de marco o guion cuando consideremos los alcances del poder y la persuasión en el discurso.

<sup>13</sup> Aldo parte: está contento, sonrío. Cruzará las montañas, el mar e irá a Italia. Será soldado por dos años. Adiós, adiós, Aldo; saluda por nosotros a la Patria lejana.

del sentimiento de pesar por alejarse de los suyos, el muchacho siente alegría porque va a servir a su patria como soldado, que, según el régimen, es la más alta distinción que puede lograr un fascista. En este ejemplo notamos de qué modo el esquema del soldado que regresa a su patria se construye a partir de conocimientos adquiridos por experiencias personales, conocimientos adquiridos por la interacción dentro del grupo social de pertenencia, así como también del conocimiento social general (qué significa ser soldado para el fascismo, el significado de la guerra, entre otros aspectos). La variabilidad cultural e histórica de este esquema es perceptible si pensamos que esas ideas adquieren su verdadera dimensión solo en el período fascista, pues, en la actualidad, un niño italiano emigrado no las comprendería: el servicio militar obligatorio ya no existe, las migraciones en el mundo globalizado están regidas por otras prácticas, y la distancia que existe entre su nuevo lugar de residencia e Italia se puede recorrer perfectamente en avión, sin tener ningún tipo de contacto con el mar.

### **3.2. Categorías esquemáticas de los modelos de contexto.**

Van Dijk (2011, 2012) propone un esquema tipo de modelo contextual de una situación social compuesto por las siguientes categorías:

a. *Escenario.*

Esta categoría organiza la información acerca de las propiedades espacio-temporales, circunstanciales o ambientales de la interacción. Sus componentes son:

a.1. *Localización*: los espacios pueden ser personales/interpersonales (definen la ubicación de los distintos participantes); sociales (ubican sus actividades colectivas y, por lo tanto, determinan normas y restricciones discursivas) y geográficos, los cuales combinan dimensiones sociales, políticas y culturales y establecen límites entre endogrupos y exogrupos, por lo que constituyen marcadores de exclusión, etnocentrismo, racismo y nacionalismo. En general, las acciones e identidades asociadas a los espacios proporcionan la base contextual relevante de diversas propiedades del discurso, por ejemplo, la selección léxica, la argumentación y algunos elementos retóricos. Si aplicamos esta noción a nuestro trabajo, podemos observar la importancia del espacio social donde se llevaba a cabo la lectura de los libros de nuestro corpus: la escuela, en cuanto espacio educativo, define algunas identidades sociales de las personas que allí realizan sus actividades (directivos, docentes, alumnos, etc.), así como también

normas lingüísticas y discursivas específicas de ese ámbito. Al mismo tiempo, la identificación que realizan las personas con determinados espacios está asociada con sentimientos y evaluaciones. Así, la escuela se convierte para la familia y, en particular, para el alumno, en un lugar donde se imparten conocimientos que le servirán para su vida adulta, más aún si pensamos en el rol de la maestra y su autoridad, especialmente en la época que estamos estudiando.

Asimismo, si nos ocupamos de los espacios geográficos que aparecen en las lecturas de nuestro corpus, seguramente encontraremos algunos asociados con ámbitos familiares para el niño lector: la escuela, la casa, la ciudad o el país, como para citar algún ejemplo. Creemos que el análisis de las implicaciones socioculturales y políticas de este tipo de espacios nos resultará útil especialmente para interpretar las lecturas de los libros que se utilizaban en las escuelas italianas en el extranjero.

a.2. *Tiempo*: el tiempo es un mecanismo que vincula el tiempo de la situación comunicativa con el tiempo de los eventos/acciones sobre los cuales se habla o escribe. Dado que se trata de una noción abstracta, se concretiza mediante metáforas y, en el discurso, se evidencia mediante los tiempos verbales y las expresiones deícticas.

b. *Participantes*.

Son los actores sociales que participan de una situación en su condición de miembros de grupos sociales. Esta categoría –que se desprende de los estudios realizados por la psicología social y la sociología– está compuesta por las siguientes dimensiones:

b.1. *Roles comunicativos*: se definen en base a la función de los participantes en una situación específica. A modo de ejemplo, el rol de hablante/escritor controla los procesos de producción del discurso, mientras que el de oyente/lector controla los procesos de interpretación. Si lo aplicamos a nuestro corpus, podemos suponer que, en su rol comunicativo de productor textual, los autores de los libros de lectura tal vez habrán activado los valores, normas, actitudes e ideologías que forman parte de su identidad como italianos y adeptos al fascismo, los cuales, a su vez, se verán reflejados en sus discursos.

b.2. *Identidades*: puesto que las personas participan en situaciones sociales como individuos y como miembros de grupos sociales, construyen gradualmente a

través del discurso un Yo personal y un Yo social. En cuanto constructos abstractos descontextualizados, las identidades se almacenan bajo la forma de esquemas en la memoria semántico-social, por lo que son bastante estables, a pesar de sufrir adaptaciones en función del contexto. Paradójicamente, también podemos concebir las identidades en términos de realizaciones dinámicas, que se conservan en la memoria episódica y pueden activarse y aplicarse con todas las eventuales adecuaciones en función de las características de cada situación. Pensemos, pues, en la construcción de la identidad personal y social de un niño que tiene lugar no solo a partir de las relaciones que se plasman en el escenario escolar, sino también en el contenido de los textos incluidas en sus libros de lectura, como el que hemos analizado en el apartado 3.1). Seguramente, terminará el período escolar habiendo construido un Yo social como miembro de la sociedad fascista, con una caracterización definida de los demás miembros de ese grupo, así como también de todas aquellas personas que no formen parte del mismo. Por otra parte, ese niño formará parte de distintas comunidades y grupos, y por cada uno habrá construido a lo largo de su vida un Yo social. En consecuencia, será italiano, fascista, jefe de familia o ama de casa –según se trate de un varón o de una niña– y una o dos de esas identidades prevalecerán sobre las demás en cada situación comunicativa según las características del contexto, si bien, como hemos visto, el régimen promueve que la identidad fascista sea sinónimo de identidad italiana.

Desde la sociología del conocimiento, es pertinente destacar la importancia de la denominada “socialización primaria” de Berger y Luckmann (1968/2001, p. 164)<sup>14</sup>, la cual se verifica en la infancia y permite que la persona construya su Yo social identificándose con la estructura social objetiva en la que está inmersa en cuanto sistema en el cual uno existe en relación con otros. En opinión de estos autores, se trata de una socialización “filtrada”, según la cual el niño logra su autoidentificación a partir de sus propios rasgos emocionales y de las relaciones con los demás integrantes de la sociedad. Así, el niño internaliza roles y actitudes

---

<sup>14</sup> Si bien la Sociología del Conocimiento no forma parte de nuestro marco teórico, estimamos conveniente hacer notar cómo desde diferentes perspectivas teóricas se insiste en la importancia que tiene la construcción del Yo social desde los primeros años de vida del sujeto.

específicas y llega a generalizarlas por medio de un proceso de abstracción, lo que se conoce como “el otro generalizado”.<sup>15</sup>

Ahora bien, en el proceso de internalización no sólo se cristalizan la sociedad, la realidad y la identidad del individuo, sino también el lenguaje, que representa “el instrumento más importante de la socialización” (Berger y Luckmann, 1968/2001, p. 169). Por medio del lenguaje se traduce la realidad objetiva en subjetiva y viceversa.

Cuando el niño se identifica casi naturalmente con los significantes que le ofrece la sociedad sin poder elegir otros diferentes, los internaliza como el único mundo que existe y que puede imaginarse. En el caso que nos ocupa, estas nociones resultan significativas si pensamos que, en las instituciones escolares, el niño aprehende las creencias sociales de un determinado grupo –al decir de Van Dijk– y se reconoce como miembro del mismo. En ese sentido, Berger y Luckmann (1968/2001, p. 171) muestran de qué modo ciertos esquemas son internalizados por el niño a través del lenguaje. Esos esquemas proporcionan “programas institucionalizados para la vida cotidiana” que pueden aplicarse durante la infancia, o bien, anticipan el comportamiento en etapas posteriores de la vida.

b.3. *Relaciones entre los participantes*: los participantes pueden vincularse entre sí en términos de poder. Como veremos más adelante, el poder como relación social implica tanto la noción de abuso de poder –dominación– como la de oposición al poder, la resistencia y la discrepancia (Van Dijk, 2011), que se caracterizan por el control de una persona, grupo o institución sobre otros grupos e instituciones, o bien sobre los individuos. Si, por un lado, las personas o grupos que controlan los recursos sociales, políticos, culturales o económicos pueden ejercitar influencias ilegítimas por medio del discurso con fines de dominación o creación de consenso, por otro lado, también es válido sostener que existen las relaciones opuestas, es decir, de oposición al poder, resistencia o discrepancia (Van Dijk,

---

<sup>15</sup> Berger y Luckmann (1968/2001) identifican a la sociedad como un proceso dialéctico compuesto por tres elementos simultáneos: externalización, objetivación e internalización. Esta última es la más importante para nuestro trabajo y representa la subjetivación que realiza cada persona a partir de un evento social objetivo. Según estos autores, cuando concluye la etapa primaria de socialización sobreviene la fase secundaria, en la que el individuo internaliza “submundos” institucionales segmentados, a los cuales accede según el rol y la posición social que construyó en la socialización primaria.

2011)<sup>16</sup>. Esto nos lleva a reflexionar acerca del poder de los discursos que estaban dirigidos a los alumnos del ciclo escolar primario, de la manera en que se planteaba la relación entre estos y el Estado italiano a través de los autores de los libros escolares y la imposibilidad de discrepancia con esos discursos incuestionables.

- b.4. *Conocimientos y creencias sociales compartidos*: los modelos de contexto también contienen las creencias relevantes de los participantes, tales como objetivos, intenciones, conocimientos e ideologías (Van Dijk, 2011). Las creencias sociales se adquieren y se aplican en las distintas situaciones comunicativas y constituyen uno de los elementos organizativos predominantes en la constitución de los grupos sociales, por cuanto sus miembros actúan como tales si comparten las creencias de su colectivo. En una situación comunicativa, los participantes se representan a sí mismos y a los demás como miembros de un determinado grupo y activan determinadas creencias sociales según su interlocutor pertenezca o no a su mismo grupo. Según sea el caso, deben decidir qué información incluir, presuponer o dejar implícita y adaptar dinámicamente su discurso en base al conocimiento socialmente compartido. Puesto que los destinatarios de los libros de lectura de nuestro corpus son niños de edad escolar, que aún deben afirmar sus identidades personales y sociales, presumimos que en las lecturas existe una escasa presencia de presuposiciones e implícitos son escasos, a menos que se transmita información social o culturalmente compartida.
- b.5). *Intenciones y objetivos*: las intenciones, entendidas como planes de acción que conducen a la construcción de un modelo mental de un segmento de conducta actual o futuro, y los objetivos o propósitos, definidos como “modelos mentales de las acciones y sus consecuencias deseadas” (Van Dijk, 2012, p. 130), pueden orientarse hacia esferas de conocimiento específico o de acciones y pueden tener una base ideológica, por cuanto son susceptibles de representar normas y valores válidos para un grupo social. Las características de nuestro corpus nos permiten prever que los objetivos de los autores de los libros –los cuales, a su vez, reproducían las directivas establecidas por el Estado– era educar a los futuros ciudadanos italianos según los preceptos del fascismo.

---

<sup>16</sup> De todas maneras, por la naturaleza de nuestra investigación, centraremos nuestra atención en los discursos que provienen del grupo dominante, en este caso, el Estado fascista.



c. *Acciones/eventos comunicativos.*

Esta categoría, que combina las creencias personales con las creencias compartidas socialmente<sup>17</sup>, controla la información necesaria sobre las acciones de los usuarios del discurso mientras lo producen. En otros términos, cuando hablamos o escribimos, lo hacemos representando dinámicamente distintas acciones en nuestra mente. En el caso que nos ocupa, las lecturas seguramente fueron escritas siguiendo un plan de acción, determinado por los objetivos e intenciones de los autores y del Estado fascista.

Para finalizar, no debemos soslayar la relevancia que adquiere el análisis de las categorías anteriores, teniendo en cuenta que la escuela constituye un escenario en el cual el niño ingresa desprovisto de muchos de los conocimientos, valores y creencias compartidos por los miembros de la comunidad de la que forma parte y, al término de sus estudios, se inserta en dicha comunidad en calidad de ciudadano. Por otra parte, si atendemos a los roles de los distintos actores sociales –especialmente los de autor de libros escolares, maestra y alumno– podremos intuir de qué modo se difunden discursos cargados ideológicamente. A fin de ilustrar este pensamiento, podríamos pensar en el modelo de contexto que construye un niño de su maestra, la cual, tradicionalmente, se convierte en una segunda madre. Por esa razón, en su rol de educadora y transmisora de conocimientos, valores y creencias, la maestra adquiere un gran poder para propagar también la ideología del régimen, que se reproduce en las prácticas cotidianas, desde el saludo hasta las celebraciones de efemérides, pasando por el tratamiento de algunos contenidos y la utilización del libro de lectura impuesto por el Estado. Así, de la mano de esa maestra –que, como hemos visto anteriormente, ha cumplido con el juramento profesional impuesto por el fascismo antes de comenzar su tarea en el exterior–, el niño es guiado hacia la interpretación de las lecturas contenidas en los libros escolares,<sup>18</sup> cuyos temas seguramente inciden en la construcción de modelos de contexto relativos a su vida personal, familiar y social, así como también en la formación de sus distintas identidades sociales.

---

<sup>17</sup> Los distintos tipos de creencias serán oportunamente explicitados en el subtítulo siguiente.

<sup>18</sup> Si tenemos en cuenta la realidad de la época –en la cual la industria editorial no había llegado al mismo nivel de desarrollo de la actualidad–, no resultaría difícil suponer que, para muchos niños, la edición única de libro de lectura que el Estado fascista permitía circular para cada año escolar constituía la única obra que llegaba a sus manos, además de alguna historieta –también de contenido ideológico– que se distribuía con algunos periódicos.

En consecuencia, los niños construyen sus modelos de contexto a partir de las propiedades que consideran más relevantes acerca de los espacios, de las relaciones con los demás actores sociales y, en general, de las situaciones sociales en que participan. Dichas propiedades “influyen de manera *sistemática* y *convencional* sobre el discurso” (Van Dijk, 2011, p. 83). De allí la importancia de analizar los modelos de contexto contenidos en los libros de lectura, suponiendo que, tal vez, podrían haber constituido la base de los modelos mentales a partir de los cuales los niños reproducían la ideología fascista en otros discursos y prácticas sociales.<sup>19</sup>

### 3.3. La cognición social.

Ahora que hemos planteado brevemente las relaciones del discurso y los modelos de contexto que provee la cognición, nos proponemos profundizar acerca de la noción de cognición social. Sabemos que el lenguaje, los conceptos y las imágenes constituyen los principales elementos que construyen nuestro pensamiento. El ser humano toma contacto con el mundo que lo rodea a través de sus sentidos y de la interacción lingüística y social. Así, expresa y comprende percepciones, emociones, ideas, que, a su vez, son el producto de experiencias sensoriales, autobiográficas y sociales. Si bien todas las culturas tienden a categorizar sus conceptos, la información que se incluye en cada categoría y la forma en que esta se moldea a partir de las experiencias son diferentes en cada cultura y, dentro de una misma cultura, pueden ser diferentes desde el punto de vista diacrónico. De este modo, cada individuo y cada grupo humano construye, almacena en su mlp y reproduce sus propias creencias, entendidas como productos del pensamiento. Las creencias son, en una palabra, nuestra manera de interpretar el mundo en base a categorías conceptuales que se adquieren en la interacción social. Pueden ser simples o complejas, individuales y sociales; pueden combinarse unas con otras y formar conglomerados estructurados que influyen sobre nuestros discursos, nuestras acciones e inclusive nuestras emociones. Un niño en los tiempos del fascismo hubiera podido, por ejemplo, sentir orgullo por pertenecer a una organización paraescolar, o llegar hasta el paroxismo al tener contacto directo con Mussolini, en virtud de las creencias difundidas a través de los distintos ámbitos en que se desarrollan su vida cotidiana.

En ese marco, Van Dijk (1999) distingue entre creencias personales, asociadas

---

<sup>19</sup> Debemos recordar que nuestro trabajo no intenta estudiar los efectos de los discursos en las prácticas discursivas y sociales de los receptores; este sería un trabajo sumamente complejo y, en todo caso, necesitaría un enfoque teórico y metodológico diferente del que hemos seguido. Solo nos limitamos a conjeturar cuáles podrían ser algunos de esos efectos.

con la memoria episódica, en la cual se almacenan hechos particulares concretos, relacionados con nuestros recuerdos acerca de eventos específicos, y creencias sociales, vinculadas con la memoria social, compuesta por creencias compartidas por todos los miembros de un grupo que constituyen el conocimiento del mundo. Dichas creencias socialmente compartidas son de índole general o abstracta, pues no se refieren a eventos concretos, sino a “propiedades generales” de los mismos.

### **3.4. Tipos de creencias.**

Las creencias sociales se adquieren y se reutilizan en las situaciones comunicativas, entre las cuales se encuentran las interacciones que tienen lugar en el aula y en los libros escolares (Van Dijk, 1999), y están íntimamente asociadas a la noción de filiación o pertenencia a un grupo, por cuanto los participantes manejan estratégicamente sus conocimientos y creencias según pertenezcan o no al mismo grupo ideológico, activando solo aquellos que son relevantes para cada identidad social (Van Dijk, 2011).

En este sentido, Van Dijk (1999, 2003, 2011) hace confluir nociones provenientes de la psicología social y la psicología cognitiva al plantear que en los modelos de contexto se pueden advertir las siguientes formas de representación social:

- a. los *conocimientos*, que son creencias comúnmente aceptadas en función de criterios de verosimilitud legitimados en una comunidad. Pueden ser culturales (la base común de todas las prácticas y discursos sociales que es compartida por todos los integrantes de una sociedad o cultura), grupales (conocimiento compartido por un grupo social específico, que puede ser ideológico) o bien personales, representados por los modelos mentales sobre eventos personales. La definición de conocimiento incluye tanto su dimensión psicológica (en cuanto creencia compartida) como su dimensión sociocultural: está determinado por criterios de verdad predeterminados y es difundido por expertos e instituciones. En ese sentido, para determinar si el conocimiento difundido por los libros de lectura que pretendemos estudiar posee connotaciones ideológicas, debemos considerar qué grupo social posee ese conocimiento –en nuestro caso, el Estado fascista– y cómo se gestiona el discurso público y la mente de los individuos mediante estrategias de tratamiento de conocimiento en ese tipo de textos (Van Dijk, 2010, p.176), más aún teniendo en cuenta que el conocimiento no es innato, sino que se enseña y se aprende, se crea y se transmite, y la escuela es una institución fundamental en la realización de esa

transmisión. Estas razones nos obligan a preguntarnos junto con Apple (1993/1996) cuál es el conocimiento oficializado que se transmite a los niños mediante los libros escolares.

- b. las *actitudes*, es decir, representaciones mentales socialmente compartidas compuestas por proposiciones de valoración acerca de cuestiones específicas, las cuales instancian normas y valores ideológicos. En otras palabras, son conjuntos de creencias acerca de un tema o fenómeno, por ejemplo, la actitud de un grupo respecto al aborto, a la inmigración. En el caso de nuestro objeto de estudio, podríamos hablar de actitudes favorables hacia la guerra o la obediencia absoluta al líder. Junto con las opiniones y las ideologías, las actitudes forman parte del grupo de creencias evaluativas, que se distinguen de las creencias fácticas por el hecho de que no se interrogan si los conocimientos son verdaderos o falsos –como sucede con estas últimas– sino sobre la base de valoraciones subjetivas.
- c. las *ideologías* o “representaciones sociales básicas de los grupos sociales” (Van Dijk, 2003, p. 170) que estructuran la imagen del grupo y organizan las actitudes que comparten sus miembros. Seguidamente profundizaremos sobre este concepto.
- d. las *opiniones*, definidas como “instanciaciones de actitudes e ideologías compartidas socialmente” (Van Dijk, 2011, p.124). Las opiniones se forman a partir de la combinación de ideologías y actitudes con creencias personales. Por ello, son personales y específicas y versan sobre eventos específicos.

En opinión de Van Dijk, solo las opiniones personales están incluidas en los modelos de contexto, no así las ideologías y las actitudes, que son generales y abstractas y, por eso, se activan cuando participamos de una situación comunicativa en cuanto miembros de un grupo. Así, las opiniones ideológicas dominan numerosos aspectos del discurso, como detallaremos más adelante.

De la misma manera, la gestión del conocimiento en el discurso está relacionada con la noción de poder, desde el momento que, como veremos, la escuela es una de las instituciones implicadas en su transmisión, por lo que cabe preguntarnos cuáles serán los conocimientos acerca de la sociedad italiana y del mundo que aprenden los niños a través de los libros escolares.

### **3.5. Procesamiento del discurso controlado por el contexto.**

Como hemos visto, desde la psicología cognitiva se afirma que el procesamiento

del discurso no afecta solo al lenguaje, sino que constituye también un procesamiento de conocimiento (Van Dijk, 2010), de manera que para producir y comprender un texto debemos crear y reutilizar modelos mentales de las situaciones<sup>20</sup> a las cuales este se refiere, lo que implica activar y actualizar constantemente nuestro conocimiento general del mundo. Al mismo tiempo, el procesamiento discursivo se encuentra controlado por los modelos de contexto que administran la expresión del conocimiento en nuestro discurso, indicándonos, por ejemplo, cuáles informaciones debemos explicitar y cuáles mantener implícitas.

Concretamente, el proceso de producción de un discurso controlado por el contexto se inicia, antes de su realización concreta, en la memoria episódica, en la cual se activan los modelos situacionales y los modelos contextuales para proyectar una representación del discurso. Los primeros brindan información sobre el contenido del discurso (lo que se dice), mientras que los segundos controlan el proceso de producción y comprensión (la manera en que se dice), estableciendo cuáles conocimientos generales e informaciones de los modelos situacionales expresar y cuáles dejar presupuestos en las estructuras semánticas globales y locales del discurso (Van Dijk, 2012, p. 156). En pocas palabras, los modelos de contexto funcionan como una interfaz entre lo que sabemos y lo que manifestamos en el discurso, por cuanto nos impulsa a seleccionar las proposiciones del modelo situacional que resultan relevantes para el evento comunicativo en curso. Como ya hemos visto, estos modelos mentales se actualizan constantemente, por cuanto, ante cada palabra u oración y sus significados, el hablante/escritor debe decidir según su presunción de que el destinatario comprende o no su mensaje y que posee o no conocimientos acerca de lo que se dice o escribe<sup>21</sup>.

Las selecciones que se realizan en base a los modelos contextuales antes y durante la producción del discurso se asientan en las actitudes, ideologías y conocimientos grupales, así como también en el conocimiento sociocultural compartido por todos los miembros de la comunidad. Más específicamente, antes de comenzar nuestro discurso

---

<sup>20</sup> La noción de modelo situacional fue empleada por Van Dijk y Kintsch (1983, citado en Van Dijk, 1999) para explicar su teoría relativa al proceso de comprensión de textos. También se denominan modelos de evento o de acontecimiento, y son modelos mentales almacenados en la memoria episódica que contienen información acerca de la situación social o comunicativa en la que participa el usuario del lenguaje y constituyen la base necesaria para producir y comprender un discurso.

<sup>21</sup> Van Dijk (2010) respalda esta idea con los avances de la neurociencia, que ha descubierto la existencia de “neuronas espejo” (Goldman y Gallese, 1998, citados en Iacoboni, 2008/2009), destinadas específicamente a simular procesos en las mentes de los demás en base a la naturaleza socialmente compartida del conocimiento.

conocemos las principales características del escenario, las identidades sociales de nuestros interlocutores y los rasgos principales de las relaciones que existen entre nosotros. Del mismo modo, contamos con conocimientos contextuales acerca del conocimiento sociocultural y del conocimiento sobre el evento que poseen los demás participantes. A esto debemos agregarle las actitudes e ideologías a las que adhiero –que puedo o no compartir con ellos–, mis intenciones y propósitos y mis emociones. Este es el modo en que las estructuras sociales se manifiestan en una situación específica a través del discurso regulado por los modelos de contexto.

En la fase de producción real del discurso, los modelos de contexto controlan sus estructuras en base a las características de la situación (realización gráfica o fonética, selección de temas y esquemas generales, selección léxica, sintaxis, registro, estilo, retórica, etc.). Debemos recordar que estos modelos son dinámicos, por lo que pueden modificarse en función de los contenidos del discurso. Como explica Van Dijk (2012),

en su comprensión (subsiguiente), los destinatarios construyen (actualizan) su modelo contextual al mismo tiempo que su comprensión del discurso y que la formación del modelo situacional sobre el cual trata el discurso. Entonces, el discurso y su interpretación (subjética) pueden influir directamente en el modelo contextual de los destinatarios: las personas y las relaciones sociales se evalúan sobre la base de lo que hacen y dicen. (p.157).

### **3.6. Propiedades y estructuras del discurso controladas por el contexto.**

Hasta aquí hemos podido notar cómo la cognición desempeña el rol de interfaz entre el discurso y la sociedad. Puesto que los modelos contextuales ejercen influencias en casi todos los niveles y dimensiones del discurso, es preciso limitar el análisis de un fenómeno tan vasto, por lo que deberíamos sugerir cuáles son las estructuras y estrategias discursivas que hacen posible el acceso a los planos cognitivo y social del discurso. Para ello, Van Dijk se concentra en las estructuras variables del discurso, es decir, aquellas que dependen del contexto, y recurre a la noción sociolingüística de variación discursiva, según la cual “los discursos son variantes (a cierto nivel) si comparten el mismo modelo de acontecimiento (a cierto nivel), pero si sus modelos contextuales son diferentes” (Van Dijk, 2012, p.210). Esta definición amplía la variación a distintos niveles (fonológico, gráfico, visual, lexical, sintáctico, superestructural<sup>22</sup>, etc.) y a las diferentes variantes que

---

<sup>22</sup> Las superestructuras son esquemas convencionales que organizan jerárquicamente la información presentada en el texto (Van Dijk, 2003), de manera que la información del discurso se ordena según categorías tales como introducción-desarrollo-conclusión o problema-solución. Esta noción está estrechamente vinculada a la de género discursivo.

explican que, para un mismo evento, existan varias “versiones”<sup>23</sup>. En ese sentido, a fin de analizar la influencia del contexto en el discurso, este autor contempla la variación discursiva en la gramática<sup>24</sup> y sus aspectos semánticos subyacentes (significado, acción e interacción) y en algunas dimensiones formales, como las estructuras retóricas y las superestructuras. Luego de reflexionar acerca de la propuesta de Van Dijk (2010, 2012), hemos seleccionado las estructuras discursivas más productivas para nuestro corpus de estudio, a saber:

a. *Agencia*.

Los agentes pueden aparecer de forma individual o colectiva, específica o general, como miembros del grupo o como individuos excluidos del mismo, en papeles personales o impersonales. En un discurso ideológicamente marcado se evidencia la polarización entre Nosotros y Ellos, según la cual los miembros del propio grupo son presentados individual y específicamente, mientras que los otros se convierten en una masa general y homogénea. Esta estrategia se denomina **cuadrado ideológico** (Van Dijk, 1999), según la cual se utilizan estrategias semánticas globales para enfatizar la presentación positiva del propio grupo y minimizar sus aspectos negativos y, por otro lado, se resaltan los aspectos negativos de los otros grupos y se atenúan sus atributos positivos. Tratándose de un corpus de libros escolares, presumimos que prevalecen las estrategias de autopresentación positiva del propio grupo, puesto que los agentes que participan de la situación comunicativa referida en los textos son mayoritariamente los niños, sus padres, los héroes patrióticos y el líder del fascismo, quienes –como veremos– contrastan con agentes pertenecientes a otros grupos, que son apenas mencionados de manera genérica.

La variación contextual en la agencia puede manifestarse en términos semánticos si, por ejemplo, la acción se representa desde la perspectiva de los agentes o de los pacientes. Esto generalmente se expresa a nivel sintáctico en la variación de estructuras activas y pasivas.

---

<sup>23</sup> El autor parte de la premisa según la cual en cada una de las situaciones comunicativas, el discurso puede adoptar distintas formas –decir lo mismo de diferentes maneras–, si bien algunos elementos permanecen iguales. Es posible hablar de variante justamente por la existencia de un sustrato invariable que permite describir cómo cambia el modo de expresarlo en los niveles más altos.

<sup>24</sup> Si bien Van Dijk se concentra específicamente en el discurso oral, analizando un debate parlamentario, nosotros decidimos excluir los elementos relacionados específicamente con este tipo de discursos debido al hecho de que nuestro corpus es escrito.

b. *Modalidad.*

En la aplicación del enfoque del ADC sostenido por Van Dijk (1999, 2012), hemos ampliado las nociones de modalidad mencionadas por este autor con la clasificación de modalidad de Maunier (1974) por considerarla funcional a nuestro estudio<sup>25</sup>. En el momento del análisis, esta profundización nos permitirá verificar las múltiples variaciones modales con las cuales el discurso expresa el adoctrinamiento ideológico. Concretamente, Maunier (1974, citado en Charaudeau y Maingueneau, 2005) introduce la distinción entre modalidades de enunciación y modalidades de enunciado, entendiendo por enunciación el acto individual de producción de un enunciado, protagonizado por un locutor y un oyente, mientras que el enunciado es el objeto de la enunciación. Las modalidades de enunciación se refieren a la forma de comunicación que se instaura con el interlocutor y se reconocen por el orden de las palabras, el modo verbal (indicativo, subjuntivo, imperativo, condicional), la entonación o los signos tipográficos de la escritura, así como también los adverbios que recaen sobre la enunciación. Estas modalidades pueden ser declarativas, que afirman o niegan una información presente, pasada o futura (Pedro no viene), interrogativas (que formulan una pregunta: ¿Pedro viene?), exclamativas, es decir, enunciados verdaderos o falsos a los cuales se agrega un matiz emocional (¡viene Pedro!) e imperativas, que implican una orden para que el enunciatario realice una acción: Pedro vení.

Por su parte, las modalidades de enunciado caracterizan el modo en el cual el enunciador sitúa el enunciado en relación con la verdad, la falsedad, la posibilidad, la necesidad, la obligación, entre otros conceptos (modalidad lógica), o bien, en relación con juicios evaluativos como lo triste, lamentable, deseable, bello o útil (modalidad apreciativa). Así, si decimos “Probablemente venga Pedro” o “Ojalá venga Pedro” estamos frente a dos enunciados declarativos que, respectivamente, manifiestan posibilidad o deseo. Este tipo de modalidad se distingue por presentar variados fenómenos lingüísticos, entre los cuales destacamos adjetivos (cierto, deseable, maravilloso, horrendo), adverbios (felizmente, quizás), distintos modos y tiempos

---

<sup>25</sup> Si bien este fenómeno puede ser analizado desde distintos enfoques y, dentro de estos, desde diferentes autores (Bally, 1932; Culioli, 1990; Halliday, 1985; Kerbrat-Orecchioni, 1980, entre otros), en este trabajo hemos decidido complementar la perspectiva de Van Dijk con otra clasificación que nos resulte más productiva a la hora de exhibir de qué modo la modalidad se utiliza para que la información se transmita con otros matices de sentido. Por esa razón, y porque esta propiedad discursiva no es la única que analizaremos en nuestro trabajo, hemos dejado de lado otras tipificaciones, tales como las modalidades deóntica, epistémica o de frase.



verbales.

El rol de la modalidad en el ACD es clave si pensamos que los acontecimientos –así como también otras propiedades del contexto, como los roles e identidades de los participantes, sus objetivos y acciones– pueden representarse en los modelos mentales como ciertos, probables, posibles o dudosos; necesarios, obligatorios o permitidos; frecuentes o inusuales, según las intenciones y objetivos de los hablantes/escritores. En este contexto, podemos anticipar que la mayoría de las lecturas el control del contexto sobre el discurso se evidencia en la ausencia de la posibilidad y, en cambio, una mayor presencia de enunciados que expresan certeza, obligación y necesidad.

c. *Tópicos o macroestructuras semánticas.*

Constituyen los significados globales que se expresan por medio de proposiciones completas y constituyen la información fundamental del discurso. En otras palabras, la macroestructura es la proposición subyacente que sintetiza el tema de un texto y puede ser abstracta –inferida por los destinatarios– o estar enunciada explícitamente en títulos, subtítulos, resúmenes o conclusiones temáticas. La hipótesis de la macroestructura textual implica la existencia de un nivel textual global, formado por las macroproposiciones, y uno local, representado por las microproposiciones, esto es, las relaciones de cohesión y coherencia que vinculan las proposiciones del texto. Un conjunto de microproposiciones relacionadas entre sí forman una macroproposición, que es una red de ideas principales organizadas jerárquicamente en torno a un tema, que permite organizar y reducir la información del texto para poder almacenarla en la memoria.

Dicha reducción implica la aplicación de reglas de proyección semántica entre micro y macroestructura denominadas “macrorreglas” (Van Dijk, 2005), en base a las cuales se realizan operaciones mentales que a) suprimen la información secundaria y redundante (macrorregla de supresión); b) a partir de una secuencia de proposiciones, construyen una proposición nueva que la sustituya y denote el mismo concepto denotado por dicha secuencia (macrorregla de construcción); c) a partir de una secuencia de proposiciones, construyen una nueva proposición que contiene un concepto derivado de dicha secuencia (macrorregla de generalización).

Si bien no constituyen una propiedad del contexto, sino del discurso, las macroestructuras pueden variar contextualmente. Por esa razón, pueden ser empleados como “dispositivos estratégicos con los que inferir o asignar temas” (Van

Dijk, 2003, p.152) que regulan los significados locales y la coherencia global<sup>26</sup> del texto, a través de los cuales se puede manipular ideológicamente el discurso influyendo en la construcción de los modelos mentales de acontecimiento a los que este se refiere. Podemos adelantar, por ejemplo, que numerosas lecturas se concentran en los tópicos referidos a las cualidades de Mussolini, el culto a la familia y al trabajo, solo por mencionar algunos.

d. *Niveles de especificidad en la descripción y grado de precisión.*

Generalmente el grado de detalle y especificidad en la descripción es mayor cuando determinados aspectos de un evento son más importantes para los participantes, o bien, cuando se intenta resaltar los atributos positivos del endogrupo y los negativos de los exogrupos. De este modo, según las actitudes e ideologías subyacentes a nuestros modelos mentales, podemos aumentar la precisión al describir nuestras características positivas o las negativas de los otros grupos o, viceversa, describir de forma imprecisa los atributos negativos del endogrupo y los positivos de los exogrupos. A modo de ejemplo, citamos una lectura del libro de cuarto grado para las escuelas en el exterior que trata sobre el salvataje del ejército serbio por parte de los italianos, en donde los austríacos –el enemigo común– asumen la cualidad de insensibles y crueles en relación con los serbios, que estaban retrocediendo por falta de víveres: “*Gli austriaci si accanivano contro quegli infelici, che per strade impervie, morenti di fame, marciavano per raggiungere la costa*”. Mientras tanto, la marina italiana se presenta como valiente y decidida, por cuanto “*è impossibile descrivere tutti gli atti di valore compiuti dai nostri marinai durante questo salvataggio*”<sup>27</sup> (D.I.E., 1934, p.162-163).

Este tipo de variación tiene lugar en los modelos mentales de acontecimiento que son controlados por algunas categorías de los modelos de contexto (conocimiento previo presupuesto, ideologías, objetivos). Retomando una lectura del libro de cuarto grado al cual ya hemos hecho referencia, observamos también que en la descripción de la

---

<sup>26</sup> En el marco de la teoría sociocognitiva del contexto, un discurso es coherente si los usuarios del lenguaje “son capaces de construir un modelo mental para él” (Van Dijk y Kintsch, 1983, citado en Van Dijk, 2012, p. 211), y, para ello, necesitan partir de su conocimiento del mundo. El autor distingue entre coherencia global, cuando las proposiciones del texto pueden sintetizarse en una o varias macroproposiciones globales, y coherencia local, que, como veremos más adelante, se refiere a las relaciones entre las proposiciones del texto.

<sup>27</sup> Los austríacos se empeñaban con esos infelices que, por senderos intransitables, muertos de hambre, marchaban para llegar a la costa (...) es imposible describir todos los actos de valor realizados por nuestros marineros durante este salvataje.

llegada de la noticia del armisticio que significó el fin de la guerra entre Austria e Italia se presenta de manera pormenorizada el clima de fiesta que predominaba entre los soldados.

e. *Recursos retóricos.*

En general, los discursos contienen operaciones retóricas que tienen como fin perfeccionar o mitigar los significados del discurso, destacando o atenuando de ese modo las intenciones comunicativas de los hablantes/escritores.

Desde el punto de vista cognitivo, la dimensión persuasiva de la retórica puede cumplir la función de guiar la atención hacia significados específicos con la finalidad de acrecentar la posibilidad de que estos lleguen a convertirse en una parte importante de los modelos de evento (Van Dijk, 2012) mediante la aplicación de figuras retóricas de pensamiento y de sentido (Calsamiglia y Tusón, 2007). Las primeras son esquemas de combinación de elementos basados en relaciones entre ideas y otras operaciones cognitivas, tales como la hipérbole y el eufemismo, mientras que las segundas – también denominadas “tropos”– se relacionan con procesos de significación que vinculan los rasgos de una entidad con otra, como metáforas y metonimias, tal como profundizaremos a continuación. Así, para expresar la polarización ideológica entre endogrupos y exogrupos, a menudo se emplean metáforas que enfatizan los atributos positivos de nuestro grupo y los negativos de los otros, o bien se recurre a eufemismos como un modo de mitigación retórica destinada a desviar la atención del receptor de nuestros atributos negativos y de las características positivas del exogrupo, como en el caso de la expresión “italianos en el exterior”, que el fascismo impuso con el objetivo de evitar que la expatriación fuera percibida como un abandono de la italianidad en las comunidades de emigrados.

En definitiva, las operaciones retóricas constituyen recursos discursivos por medio de los cuales no solo se manifiestan las identidades sociales o ideológicas de los participantes, sino también sus relaciones sociales, especialmente aquellas vinculadas con el poder. Dicho de otro modo, la retórica en el discurso revela la pertenencia a un grupo ideológico y sus fines persuasivos se traducen en la construcción de modelos mentales en los destinatarios.

Dentro de las figuras retóricas de sentido, proponemos dedicar especial atención a la metáfora, ubicándola dentro de la semántica cognitiva. La teoría de la metáfora conceptual (TMC), desarrollada por Lakoff y Johnson en su obra *Metáforas de la vida*

*cotidiana* (1980/1998) y sucesivamente complementada por otros autores, ofrece información sobre la construcción discursiva del mundo como una función de las restricciones contextuales, por cuanto representa nuestra conceptualización experiencial y corporeizada del conocimiento abstracto y complejo del mundo (Van Dijk, 2010). En efecto, Lakoff y Johnson sostienen que el lenguaje, el pensamiento y la acción están vinculados mediante procesos cognitivos, dentro de los cuales se destaca la metáfora, entendida como “una manera de concebir una cosa en términos de otra” (Lakoff y Johnson, 1980/1998, p.74). Por esta razón, para estos autores, “*metáfora* significa concepto metafórico” (p.42), en el sentido de que las metáforas que encontramos en el discurso son emergentes lingüísticos de conceptos metafóricos que utilizan nuestro conocimiento acerca de un dominio conceptual compuesto por experiencias, prácticas, y acontecimientos concretos para estructurar un campo conceptual abstracto o desconocido. En otros términos, un DOMINIO FUENTE concreto proyecta sistemáticamente sobre un DOMINIO META abstracto determinados rasgos. Esa proyección se denomina “correspondencia epistémica” o *mapping*, como reflejan las expresiones lingüísticas metafóricas “*Chi sa fare sa additare agli altri la via migliore*” (Galeotti, 2001, p. 270), “*La strada giusta è solo questa*” (D.I.E., 1934, p. 53) y “*Ti facciamo giuramento ... di non indietreggiare dinanzi all'estremo sacrificio*”<sup>28</sup> (D.I.E., 1934, p. 194). En estos emergentes lingüísticos subyace el concepto UN MODO DE ACTUAR ES UN VIAJE que lleva a un destino victorioso, dentro del cual se transfieren del dominio VIAJE correspondencias referidas a la existencia de muchos recorridos, de los cuales solo uno es el que llega al destino señalado, así como también la idea negativa del retroceso en el trayecto ante la presencia de un obstáculo, puesto que esta acción impide o retrasa la llegada a destino.

Ya sean convencionales o creativas –muy frecuentes en la retórica fascista–, las correspondencias epistémicas entre metáforas poseen una base experiencial, es decir, provienen de las percepciones que nos genera la interacción con nuestro entorno. Tal es el caso de las metáforas orientacionales MÁS ES ARRIBA y MENOS ES ABAJO, que remiten, por un lado, a la percepción de nuestro cuerpo en relación con la orientación espacial. Esta característica permite que un mismo concepto metafórico exista en muchas culturas, aunque tenga realizaciones lingüísticas distintas, como sucede

---

<sup>28</sup> El que sabe hacer sabe indicar a los demás cuál es el mejor camino (...) este es el único camino correcto (...) te juramos (...) no retroceder jamás ante el sacrificio extremo.

cuando en italiano decimos que alguien è *uscito dai binari* (literalmente, se salió de las vías) y en español, que se desvió de la buena senda, ambos emergentes del concepto ACTUAL MAL ES DESVIAR EL RUMBO.

Asimismo, las metáforas señalan y construyen cultura y –puesto que también se construyen sobre la base de conocimientos, actitudes e ideologías– pueden “crear realidades, especialmente realidades sociales” (Lakoff y Johnson, 1980/1998, p.198), es decir, estructurar la experiencia de los hablantes e influir sobre sus acciones. En este sentido, Lakoff y Johnson (1980/1998) y Lakoff (1999, 2004/2007) profundizan la relación existente entre la metáfora y la ideología, planteando que “las ideologías políticas y económicas tienen marcos metafóricos” (Lakoff y Johnson, 1980/1998, p. 281), pues, teniendo en cuenta que en la proyección metafórica no se transfieren todas las correspondencias existentes entre un dominio y otro<sup>29</sup>, la metáfora puede resaltar ciertos aspectos de la realidad y ocultar otros, por cuanto cobran mayor importancia las percepciones e inferencias que promueve en los hablantes y las acciones que habilita, que su presunta verdad o falsedad. Tal es el caso del dominio GUERRA que, como veremos en el caso del fascismo, no solo constituye un modo de concebir el mundo, sino también un mecanismo pensado para instaurar una nueva ideología y justificar la acción política del régimen.

En un plano axiológico, Lakoff y Turner (1989) enfatizan que uno de los aspectos más significativos de la metáfora es su “poder de evaluación”, por cuanto aplican juicios durante la elección del marco en el mapeo. En ocasiones, la evaluación del dominio meta es positiva aun cuando el dominio fuente es del cual proviene es negativo. Precisamente por estas razones, la concepción de la metáfora conceptual como dispositivo cognitivo e ideológico nos resulta productiva para llevar a cabo un análisis integral de nuestro corpus<sup>30</sup>.

La descripción anterior encuentra su justificación en nuestra intención de otorgar un papel esencial a las estructuras conceptuales que subyacen al discurso –a pesar de que

---

<sup>29</sup> Por ejemplo, en el concepto metafórico “María es una víbora”, del dominio fuente VÍBORA se proyecta al dominio meta PERSONA el aspecto de peligrosidad del animal –que con su ataque puede llegar a provocar consecuencias negativas en la víctima–, dejando de lado otras características, como la ausencia de extremidades o la muda de piel.

<sup>30</sup> Nuestra propuesta de vincular el ACD y la TMC se encuentra avalada por numerosos trabajos (Charteris-Black, 2004; Hart, 2008a, 2008b, 2011; Maalej, 2007), enfocados principalmente en los rasgos teóricos distintivos de la metáfora que permiten analizar críticamente el discurso, entre los cuales se destacan su omnipresencia en el lenguaje, pensamiento y acción y su esencia cognitiva (Maalej, 2007).

los modelos tradicionales del ACD se han concentrado principalmente en las estructuras discursivas–, siguiendo el camino trazado por Charteris-Black (2004, 2005, 2013), quien propone el modelo del Análisis Crítico de la Metáfora a partir de los postulados básicos del ACD, la pragmática y la TMC, y por Maalej (2007), quien analiza críticamente y aplica dicho modelo, en el cual interactúan los conceptos, el discurso y el contexto socio-cultural en el que ambos tienen lugar.

f. *Léxico.*

Los hablantes seleccionan los elementos lexicales que utilizan en el discurso en función de sus identidades sociales, sus relaciones, sus emociones y valores, sus opiniones, actitudes y objetivos y las características de la situación comunicativa. Debemos recordar, sin embargo, que la selección lexical está controlada en primer lugar por los modelos de situación que posee el participante, quien puede seleccionar los términos más apropiados para expresar de la mejor manera la información de dichos modelos y, en segundo lugar, por los modelos de contexto, cuyas restricciones señalan cuál es la mejor alternativa. Más específicamente, en base a las características de nuestro corpus, estimamos que el control contextual sobre el léxico puede llevarse a cabo por medio de evaluaciones o valoraciones (términos positivos, neutrales o negativos, eufemismos e hipérbolos que denotan opiniones y actitudes), o bien de la ideología, utilizando términos en los que se transparentan las creencias y opiniones (racistas, sexistas, etc.).<sup>31</sup>

Asimismo, la sinonimia constituye un recurso indiscutible para que el hablante seleccione la alternativa lexical más adecuada en términos de sus modelos mentales: en los libros de lectura fascistas, con frecuencia podemos encontrar los términos “conquista” (*la conquista dell’Agro Pontino*) o “batalla” (*la battaglia del grano, della lira*) –que remiten a la guerra– utilizados por el fascismo para designar al proyecto de recuperación de pantanos o a las campañas para alcanzar la autosuficiencia en la producción de trigo y para recuperar el valor internacional de la moneda italiana.

g. *Argumentación.*

Siempre en el marco del ACD, en este punto hemos decidido ampliar la propuesta de Van Dijk (2012) con las contribuciones de Wodak (1999, 2003, 2011), quien aborda

---

<sup>31</sup> Resumiendo los aportes de Barbour y Stevenson, 1990; Downing, 1980; Eckert, 2000; Eckert y Rikford, 2001; Geeraerts, Grondelaers y Bakema, 1994; Singleton, 2000 y Wolfram y Schilling-Estes, 1998, Van Dijk (2012) detalla otras restricciones contextuales sobre el léxico, que no citamos en nuestro trabajo por considerar que no constituyen un aporte significativo para el análisis del corpus.

este fenómeno discursivo a partir de estrategias que persiguen justificar atribuciones positivas o negativas. Algunas de esas estrategias se realizan mediante los *topoi*, definidos como “esquemas de argumentación recurrentes que tienen como propósito hacer una inferencia particular” (Wodak, 2011, p. 174), la cual, generalmente, es una falacia. Estos esquemas son justificaciones que se relacionan con el contenido del argumento y lo vinculan con la conclusión.

A continuación, trataremos de definir algunos de los *topoi* y estrategias argumentativas propuestos por Wodak (2003, 2011) y Wodak, de Cillia, Reisigl y Liebhart (1999), que nos serán útiles en el análisis de los datos recogidos:

- a. *Topos de ventaja o utilidad/desventaja o inutilidad*: si una acción situada bajo un punto de vista específico resulta útil, es necesario realizarla, o viceversa.
- b. *Topos de definición o de interpretación de los nombres*: si una acción, cosa, persona o comunidad reciben un determinado nombre, la acción, cosa, persona o comunidad posee o debería poseer los atributos contenidos en su significado literal.
- c. *Topos de la realidad o de la fuerza de los hechos*: dado que la realidad es como es, es necesario realizar una acción concreta para modificarla.
- d. *Topos de la historia*: dado que la historia demuestra que a las acciones concretas les corresponden consecuencias concretas, ante una situación comparable con un ejemplo histórico, se debe realizar o no una acción concreta similar a la de dicho ejemplo.
- e. *Topos de responsabilidad*: dado que un Estado es responsable de la existencia de un problema, el Estado debe encontrar la solución a dicho problema.
- f. *Topos del lugar idílico (locus amoenus)*: dado un espacio físico, se lo describe acentuando sus atributos positivos.
- g. *Topos del lugar terrible (locus terribilis)*: dado un espacio físico, se lo describe acentuando sus atributos negativos.
- h. *Topos de comparación*: dadas dos acciones, cosas o personas opuestas, se contrastan las diferencias enfatizando los atributos positivos de una y los negativos de la otra. El contraste se realiza a menudo entre dos referencias temporales o espaciales (lugar idílico/lugar terrible; pasado negativo/presente positivo), o bien, entre dos grupos de personas (Nosotros/Ellos).
- i. *Topos del dolor común*: dada una acción o situación dolorosa vivida por un grupo

- de personas, el resto de la comunidad que contiene a este grupo debe compartir el mismo dolor.
- j. *Topos del salvador o redentor*: dada una situación negativa, aparece una persona o un grupo de personas con la capacidad para transformarla radicalmente.
  - k. *Estrategia del chivo expiatorio*: se desplaza la imputación de responsabilidad sobre una acción o situación, de manera que el victimario se presente como la víctima.
  - l. *Estrategia de autoridad*: los argumentos se refuerzan a través de las palabras de un experto en el tema tratado o de una persona o institución reconocida, de manera que a mayor prestigio o significatividad de la autoridad, mayor validez del argumento.
  - m. *Estrategia de énfasis en las diferencias entre nosotros y ellos*: se contrastan características y acciones propias y ajenas, con acento en la autopresentación positiva y la heteropresentación negativa.
  - n. *Estrategia de énfasis en los rasgos distintivos de valor positivo del propio grupo*: a diferencia de la anterior, se enfatizan solo los atributos positivos del endogrupo.
  - o. *Estrategia de énfasis en el modelo de la generación fundante*: se ponderan las cualidades y acciones de personajes y grupos representativos que se remontan a los orígenes de la comunidad.

Junto con Wodak, creemos que los *topoi* y las distintas estrategias argumentativas que hemos descrito nos permiten develar de qué modo gran parte de la información se presenta bajo la forma de enunciados declarativos que parecieran transmitir información fáctica y objetiva y que, en lugar de sustentarse en pruebas efectivas, lo hacen a partir de falacias argumentativas. Es por esta razón que, como sostienen Van Eemeren y Grootendorst, 1992 (citados en Van Dijk, 2010), las premisas a partir de las cuales se organizan los argumentos tienen como principal objetivo convencer al destinatario de que las creencias manifestadas en el discurso son, efectivamente, conocimiento. En ese sentido, la argumentación es controlada por el contexto, por cuanto determina las posiciones de los participantes y, por lo tanto, sus intenciones y relaciones (Van Dijk, 2012).

En el análisis de las lecturas encontraremos seguramente variados *topoi* y estrategias<sup>32</sup> utilizados para argumentar acerca de Italia, sus principales autoridades y los personajes icónicos que forman parte del acervo cultural de los italianos. También

---

<sup>32</sup> Por razones de espacio y pertinencia, hemos decidido mencionar solo algunas de las estrategias argumentativas más habituales. En la sección Resultados podremos dar cuenta de la existencia de otros recursos, con los ejemplos correspondientes.



tendremos ocasión de advertir de qué modo los procedimientos argumentativos tendientes a legitimar acciones y decisiones del régimen fascista –como por ejemplo la invasión de Etiopía o la pertenencia de los ciudadanos al régimen asimilada a la pertenencia al pueblo italiano– presuponen la influencia de creencias y actitudes de tinte ideológico.

### **3.7. Estrategias discursivas.**

El contexto no solo se manifiesta a través de las estructuras y propiedades descritas en el apartado anterior; la variación también se aplica en términos de estrategias discursivas, necesarias para poder vincular dichas estructuras con los modelos mentales.

Una atenta búsqueda acerca de la definición de estrategia discursiva nos ha llevado a considerar la perspectiva desplegada por distintos autores. Por ejemplo, además de las macroestrategias del cuadrado ideológico, Van Dijk examina las estrategias semánticas, definidas como la representación cognitiva de una secuencia de acción (1984, p. 115), que incluyen todos los recursos utilizados por el hablante a fin de cumplir con el objetivo de su discurso. Por su parte, Wodak, de Cillia, Reisigl y Liebhart (2009) se basan en la clasificación de Heinemann y Viehweger (1991) para definir las estrategias del discurso como procedimientos que concilian las funciones comunicativas, objetivos y condiciones sociales de la interacción comunicativa con la realización de los significados lingüísticos o extralingüísticos. Pardo Abril (2007) despliega una serie de estrategias que evidencian fenómenos discursivos, aunque sin definir dicho concepto, mientras que Charaudeau (2005, citado en Charaudeau y Maingueneau, 2005) sostiene que son las elecciones que el sujeto puede llevar a cabo para poner en escena el acto del lenguaje. En ese sentido, las estrategias llevan al sujeto a optar –consciente o inconscientemente– por determinadas operaciones del lenguaje, que se implementan en tres espacios: legitimación (destinada a determinar la posición de credibilidad del sujeto); credibilidad (que se propone determinar la veracidad de su discurso) y captación, cuyo objetivo es persuadir al interlocutor.

En función de estos enfoques, podemos definir el concepto “estrategia discursiva” como el procedimiento cognitivo que configura la progresión del discurso sobre la base de la elección de determinados recursos lingüísticos y textuales, con el fin de lograr el objetivo que el hablante se propone. Las estrategias discursivas incluyen esquemas de acción pertenecientes a los niveles semántico, pragmático, retórico y estilístico –en

muchos casos, esos planos se superponen— y están estrechamente vinculadas con los modelos mentales y las ideologías. En efecto, el hablante planifica su discurso en función de las hipótesis derivadas de los conocimientos y creencias que posee sobre su interlocutor y, sobre esa base, elige los recursos más adecuados para construirlo, con la persuasión y la modificación de los modelos mentales del otro participante de la situación comunicativa como principales objetivos.

Tomando como punto de referencia las macroestrategias del cuadrado ideológico de Van Dijk (1999), hemos especificado algunas microestrategias que nos ayudarán a identificar de qué modo se construyen modelos y esquemas positivos del endogrupo y negativos del exogrupo. Como hemos mencionado en el apartado anterior, el cuadrado ideológico implica estrategias semánticas globales para intensificar la presentación positiva del propio grupo y acentuar la presentación negativa de los demás grupos. Dentro de esas estrategias de autopresentación positiva y heteropresentación negativa pertenecientes a distintos planos del discurso, Van Dijk (1984) define las siguientes:

- a. *Exageración*: procedimiento utilizado para amplificar las cualidades o acciones negativas del exogrupo o positivas del endogrupo.
- b. *Repetición*: es el procedimiento semántico que consiste en la reproducción de proposiciones equivalentes a otras cercanas en el texto, caracterizado por su función retórica, pues responde a la búsqueda de efectividad en el discurso. De esta manera, el interlocutor almacena en su memoria una información que cobra mayor relevancia, por lo que se vuelve más efectiva en el momento en que se recupera.
- c. *Apelación*: este procedimiento consiste en requerir la atención del interlocutor con un tono de súplica o afecto para obtener su reconocimiento, compartir opiniones o incrementar la empatía.
- d. *Explicación*: mediante este recurso se especifican las razones o causas del hecho denotado por una proposición anterior, y se utiliza cuando se pretende llamar la atención, resaltar informaciones subjetivas o estructurar la información relevante.
- e. *Generalización*: este procedimiento abstrae los elementos comunes y esenciales de varias proposiciones para formar un concepto general que las implica y se emplea para mostrar que la información presentada no es excepcional, por lo cual, debe considerarse como opinión general.

- f. *Especificación*: al contrario de lo que sucede en la generalización, una proposición específica a otra cuando presenta los detalles precisos del conjunto denotado por una proposición anterior.
- g. *Ejemplificación*: es el procedimiento mediante el cual una proposición específica un miembro del conjunto denotado por una proposición anterior. El ejemplo se utiliza para mostrar que la información transmitida, lejos de ser “inventada”, se apoya en las experiencias concretas.
- h. *Instrucción*: se trata de un procedimiento operativo mediante el cual se prescriben indicaciones o advertencias que deben cumplirse para que el interlocutor realice una acción.
- i. *Énfasis*: es el procedimiento por el que una proposición hace referencia a un hecho determinado o a un estado de cosas, si bien en términos más fuertes, con el fin de realzar la importancia de esa información. Puede afectar los cuantificadores (por ejemplo, “todo” en lugar de “muchos”) o la elección de un predicado evaluativo en sentido positivo o negativo, según se trate de puntualizar los aspectos positivos del endogrupo o los negativos del exogrupo.
- j. *Eufemismo*: es el procedimiento inverso, que presenta un estado de cosas mediante la sustitución de términos que perjudican la autopresentación positiva o la heteropresentación negativa por otros más favorables.
- k. *Contraste*: se realiza a través del empleo de antónimos, o bien, de proposiciones que se oponen entre sí. Dicha oposición es variable socioculturalmente, es decir, se inscribe en el marco de las actitudes, normas u opiniones del grupo dominante. Como la mayor parte de las estrategias enumeradas hasta aquí, el contraste cumple dos funciones cognitivas. En el plano retórico, resalta la atención sobre los elementos de la relación contrastiva, mientras que, desde la semántica, enfatiza las evaluaciones positivas y negativas de las personas, sus cualidades y acciones, en base a la oposición nosotros/ellos.

A esta lista podríamos agregar otras microestrategias derivadas de los planos pragmático y retórico, a las cuales definiremos en los siguientes términos:

- a. *Designación*: es un procedimiento cognitivo que consiste en utilizar conceptos basados en determinadas representaciones semánticas para denominar personas, objetos o situaciones, como resultado de la aplicación de las macroestrategias de autopresentación positiva o heteropresentación negativa.

- b. *Interpelación*: procedimiento a través del cual se requiere de parte del interlocutor una respuesta o una acción concreta. La interpelación suele coincidir con preguntas retóricas o con interrogaciones anticipativas (Escandell Vidal, 1999), a través de las cuales se presenta la pregunta y, a continuación, su correspondiente respuesta a modo de ficción dialógica.
- c. *Advertencia*: a través de este procedimiento se intenta llamar la atención del interlocutor, informándolo acerca de las consecuencias negativas que podría tener una determinada acción, con la intención de intimidar o amenazar.
- d. *Acusación*: este procedimiento, orientado a la heteropresentación negativa, pretende exponer las cualidades y acciones negativas del exogrupo atribuyéndole la responsabilidad de un delito o una acción censurable.
- e. *Justificación*: esta estrategia pretende presentar un hecho que puede ser censurable o inadecuado como legítimo, útil, apropiado o inevitable.
- f. *Victimización*: este procedimiento permite transferir la responsabilidad de un hecho o acción negativa al exogrupo, con la finalidad de mitigar la imagen negativa del endogrupo.
- g. *Modelización*: consiste en la construcción de un modelo de comportamiento prototípico, a través del cual se presentan hechos y acciones representativos de dicho modelo.
- h. *Predicción*: esta estrategia anticipa hechos o acciones futuras, presentados con tono indudable e invariable, en base a hipótesis fundadas en conocimientos previos.
- i. *Evaluación*: este procedimiento implica la asignación de valoraciones a características y/o acciones de los actores que remiten a una escala axiológica positiva o negativa.
- j. *Singularización*: mediante este procedimiento se presenta un hecho, objeto o entidad como algo distinto, único.
- k. *Citación*: si bien las citas -especialmente de estilo directo- tienen como principal objetivo otorgar fiabilidad y autoridad al discurso, la operación de extraer palabras de otro discurso puede implicar la autopresentación positiva o la heteropresentación negativa.
- l. *Implicación*: esta estrategia supone la identificación del interlocutor con el endogrupo, con el objetivo de lograr la empatía.

En los capítulos que continúan apelaremos a las estructuras y estrategias enumeradas hasta aquí con el fin de describir cuáles son los elementos del discurso que confluyen en la representación discursiva de la patria en el corpus seleccionado e interpretar su empleo en función de las nociones de poder e ideología.

#### **4. Poder y persuasión**

El concepto de poder es clave para el ACD, ya que encierra la noción de control, no solo sobre los actos, sino también sobre los procesos de cognición social e individual. Ese control, a su vez, implica una limitación de la libertad de acción (Van Dijk, 1994). Sin embargo, el poder que estudia el ACD no es la coacción directa sobre las acciones de sujetos, sino la dominación indirecta ejercida mediante el lenguaje. En general, evocando la noción gramsciana de “hegemonía”, los grupos que han sido legitimados tienen acceso a esta segunda forma de poder porque poseen el control sobre el discurso. Dicho de otro modo, el grupo que tiene un acceso privilegiado a recursos sociales tales como los materiales, el conocimiento, la información, la cultura o el discurso, adquiere más poder si es capaz de influir sobre las creencias y las prácticas de otros grupos. A su vez, la posibilidad de influir sobre los marcos conceptuales de las personas se incrementa justamente por el control de los recursos materiales y simbólicos por parte del grupo dominante, por lo que el discurso público (prensa, programas de televisión, internet, artículos científicos, manuales escolares) constituye, al mismo tiempo, el acceso al control del poder y un medio de reproducción social de ese poder. Esta afirmación es ratificada por Lakoff (2008)<sup>33</sup>, quien sostiene que, en el ámbito político, el lenguaje es fuente de poder, por cuanto está definido por marcos, prototipos, metáforas, relatos, imágenes y emociones. Parte de ese poder deriva de su naturaleza inconsciente, pues, aunque el individuo no es consciente de lo que el discurso evoca, esos conocimientos, imágenes, creencias y valores siguen actuando en la comprensión y la producción de discursos. Por esa razón, si recibimos el mismo lenguaje de manera sistemática, pensaremos en términos de los marcos y metáforas activados por esos discursos.

Van Dijk (1999, 2006) también subraya el alcance del discurso para el ejercicio del poder y agrega que, entre las variadas “formas de influencia mental basadas en el discurso”, la manipulación constituye un abuso de poder, pues “manipular a la gente

---

<sup>33</sup> Ya hemos citado a este autor al hablar de la noción de modelo cognitivo idealizado y de la teoría de la metáfora conceptual.

implica manipular sus mentes, es decir, sus conocimientos, opiniones e ideologías que, a su vez, controlan sus acciones” (2006, párr. 19). Concebida como una forma ilegítima de persuasión<sup>34</sup>, para este autor, la manipulación es un fenómeno social que representa un abuso de poder entre grupos y actores sociales. Numerosas lecturas nos permiten discrepar respecto del empleo de este concepto, que pareciera encontrar su correlato en teorías conductistas de la comunicación que consideran a los medios como instrumentos de manipulación y persuasión y al público de masas como un receptor pasivo del mensaje, aislado y descontextualizado.<sup>35</sup> Por el contrario, optamos por plantear una relación entre el poder y sus recursos y el efecto persuasivo que podrían tener los discursos de una persona o grupo. La persuasión se relaciona con la intención, acción y efecto por parte del hablante/escritor de lograr en el destinatario una modificación en sus creencias mediante el discurso. Por esa razón, intentamos relacionar al lenguaje con los cambios que puede producir a nivel cognitivo en el individuo. Para complementar nuestra exposición anterior acerca de la retórica y la argumentación como recursos estratégicos en los cuales se manifiestan las variaciones contextuales, incluimos como principales factores de la persuasión los argumentos que se comunican (*logos*) y el impacto emocional (*pathos*) que estos producen, los cuales crean y reproducen marcos cognitivos. A modo de ejemplo, podríamos pensar en el marco fascista de la familia, caracterizado por la estructura patriarcal, roles bien delineados para el hombre y la mujer y una numerosa descendencia. El marco de familia que poseen los niños en edad escolar es sostenido y acrecentado a través de las lecturas que forman parte de nuestro corpus, en las cuales –como detallaremos en los próximos capítulos– se insiste en las actividades propias de cada integrante y especialmente en la presencia del soldado en cada familia: se trata de un excombatiente de la Primera Guerra Mundial, o bien de un recluta que se enrola para participar de la guerra de Etiopía. En este caso, el *pathos* se genera mediante la apelación al *pro patria mori* que se desprende de los discursos.

Retomando la discusión acerca del efecto persuasivo o manipulador del lenguaje, creemos necesario aclarar varios puntos en relación con los discursos producidos en el

---

<sup>34</sup> Para Van Dijk (2006), la diferencia entre manipulación y persuasión radica en que, en esta última, los destinatarios del mensaje tienen la libertad de creer o actuar como les parezca, por cuanto pueden rechazar el mensaje de quien intenta persuadirlos. En la manipulación, en cambio, por distintas razones, los receptores no tienen la capacidad de comprender las verdaderas intenciones del emisor, por lo que aceptan pasivamente el mensaje.

<sup>35</sup> Hacemos referencia a la teoría de la aguja hipodérmica –desarrollada en los años veinte y treinta, durante el auge de los totalitarismos y la afirmación de la sociedad de masas–, la cual sostenía que la mera recepción del mensaje propagandístico suponía el control de la mente del individuo por parte de un emisor-dominador.

ámbito del sistema escolar fascista,: en primer lugar, la escuela –como el resto de las organizaciones que encuadraban a cada grupo social– era mucho más que un espacio de adoctrinamiento de las jóvenes generaciones de italianos, a los cuales concebimos como personas en pleno proceso de socialización y no como sujetos pasivos cuya conciencia era fácilmente manipulada a través de rituales y discursos de tinte fascista. La institución escolar constituía una parte fundamental del proyecto político fascista de creación de una sociedad más acorde con los preceptos ideológicos del régimen, tal como los gobiernos liberales que precedieron al régimen institucionalizaron en la escuela su programa de nacionalización de las nuevas generaciones de italianos. No negamos el carácter autoritario del proyecto fascista y de los procedimientos utilizados para alcanzar sus objetivos. Lo que sí estamos en condiciones de contrastar es que el mismo haya tenido como objetivo o como efecto la manipulación de la sociedad, pues por manipulación entendemos una acción abusiva y encubierta del poder por parte de un sujeto o un grupo que actúa sobre un individuo, el cual se convierte en objeto pasivo de sus efectos, sin capacidad para desafiar o eludir esa relación desigual de poder.

Como ya hemos detallado en capítulos anteriores, el programa de formación del “italiano nuevo” apelaba a la educación de todos los grupos sociales con el fin de crear una “identidad fascista” que fortaleciera y perpetuara la ideología del régimen, con fuerte acento en el plano emocional.

## 5. Ideología

La noción de poder está íntimamente relacionada con la de ideología. A lo largo de su historia, el término **ideología** ha sido objeto de múltiples definiciones, desde el plano filosófico-político (Marx y Engels, 1846; Gramsci, 1949; Althusser, 1970) hasta el enfoque sociocognitivo de Van Dijk (1999, 2003), pasando por la sociología de Mannheim (1936/1987). Para Marx y Engels, la ideología es una “conciencia falsa”, es decir, una imagen distorsionada de la realidad condicionada por la posición social o política y los intereses de los sujetos que la producen en un momento histórico determinado. Esto presupone el propósito, por parte de las clases dominantes, de legitimar su representación del mundo para crear, en los grupos subordinados, la ilusión de la naturalidad de su dominación política<sup>36</sup>. Esto es parcialmente replicado por Mannheim,

---

<sup>36</sup> En relación con la noción de ideología, Ariño (1997) desarrolla diacrónicamente la evolución de dicho concepto desde su aparición en la obra de Destutt de Tracy hasta la actualidad. Por razones de

quien sostiene que las estructuras mentales se forman de manera diferenciada en base a las características del ambiente social e histórico en el cual se desarrollan y considera a la ideología como una justificación de la situación existente por parte del grupo dominante.

Althusser (1970/2003) continúa la reflexión sobre la temática al sostener que la ideología es una “concepción del mundo” que las personas asimilan inconscientemente y reproducen de manera constante en la praxis cotidiana y su principal característica es asegurar el vínculo social que mantiene a los individuos dentro del rol social que el sistema ha determinado para cada uno de ellos. Esa relación entre los individuos se concreta materialmente en instituciones y prácticas, tal como insinúa Van Dijk (1999) cuando describe el rol que desempeñan distintos organismos en la reproducción de las ideologías. En este contexto, este autor alude a la teoría althusseriana de los **aparatos ideológicos de Estado** (AIE), que examina las instituciones –ya sea públicas o privadas– en las cuales se encuentran ancladas las ideas y representaciones mentales de una sociedad y operan reproduciendo la ideología de las clases dominantes. Entre dichas organizaciones podemos mencionar la iglesia, la familia, la justicia, las entidades culturales y deportivas, los partidos políticos, los medios de comunicación, los sindicatos y el sistema escolar, instituciones que, en opinión de Althusser, se enseñan solamente determinados tipos de “saber hacer”, destinados a asegurar la sumisión de los grupos dominados. Este filósofo afirma además que, al contrario de lo que sucede con los aparatos represivos de Estado –que utilizan en mayor medida la represión violenta–, los AIE “funcionan masivamente con la ideología como forma predominante pero utilizan secundariamente, y en situaciones límite, una represión muy atenuada, disimulada, vale decir, simbólica” (Althusser, 1970/2003, p.16), que incluye formas como la sanción, la exclusión o la censura.

Ya hemos anticipado que Van Dijk (1999, 2003, 2011), tomando algunos elementos de esta perspectiva, llega a una definición de ideología a través de un enfoque cognitivo, social y discursivo. Tratando de ampliar la definición que hemos reproducido al mencionar los tipos de representaciones sociales, consideramos junto con este autor que la ideología está constituida por “creencias sociales básicas de grupos específicos,

---

extensión, hemos decidido obviar este recorrido, por cuanto solo nos interesa profundizar acerca de algunas corrientes de pensamiento a las cuales adherimos por considerarlas apropiadas a la descripción de nuestro objeto de estudio.



enraizadas a su vez en creencias generales (conocimiento, opiniones, valores, criterios de verdad, etc.) de sociedades enteras o culturas” (Van Dijk, 1999, p. 392).

Es sabido que todos los miembros de una cultura comparten un conjunto de creencias que constituyen el conocimiento cultural, el cual, a su vez, es el fundamento de las creencias evaluativas, las opiniones socialmente compartidas, las actitudes y las ideologías (Van Dijk, 1999). Sin embargo, dentro de una cultura, un grupo puede compartir creencias consideradas indiscutibles que otros grupos, en cambio, no distinguen como válidas. Esto se debe a que dichas creencias generalmente se basan en criterios de verdad aplicados de manera diferente. A su vez, existen conocimientos culturales abandonados por una cultura que sobreviven como conocimientos compartidos solo por grupos marginales. Esto determina la variabilidad del discurso y las prácticas sociales reguladas por la ideología.

De este modo, podemos afirmar que las ideologías controlan el conocimiento del grupo, pero su influencia resulta más visible en las opiniones, las cuales se organizan en torno a actitudes (Van Dijk, 1999). En otras palabras, un grupo puede organizar sus opiniones generales sobre temas sociales específicos eligiendo del repertorio de normas y valores existentes en la cultura general los más adecuados a sus intereses y confiriéndoles coherencia. Por otro lado, el grupo parte del “conocimiento común” –los conocimientos compartidos por todos los miembros de una cultura– e interpreta esa cultura sobre la base de las normas y valores preelegidos. Dichas interpretaciones constituyen la génesis de las creencias ideológicas. Esta línea de pensamiento concuerda con la del historiador italiano Emilio Gentile (2005), quien considera que en una ideología no existen sólo ideas racionales, puesto que también contienen elementos emotivos, normativos y míticos que proponen modelos de comportamiento.

En opinión de Van Dijk, si bien las ideologías son compartidas por todos los miembros de un grupo, existen distintos grados de “habilidad ideológica”, por cuanto el nivel de conocimiento no es homogéneo: existen líderes ideológicos que las reproducen para transmitir las a los miembros principiantes. De ello se infiere que muchas ideologías pueden ser incorporadas “desde lo alto” mediante el adoctrinamiento ideológico. En este aspecto podemos advertir que Van Dijk continúa la línea marxista que concibe la reproducción de la ideología en el sentido “arriba-abajo”.

El análisis del corpus nos permitirá describir cuáles son las variaciones contextuales que denotan el propósito fascista de reproducir un concepto de patria

ideológicamente sesgado en un ámbito como el escolar, el cual, como hemos señalado anteriormente, constituye una institución clave para formar al “italiano nuevo”.

### 5.1. Estructura y función de las ideologías.

Van Dijk (1999) sostiene que las ideologías poseen una arquitectura interna, semejante a la estructura de los grupos sociales. Por ello, las representa como esquemas de grupo, los cuales incluyen las siguientes categorías que definen la identidad social y los intereses de un colectivo de personas, es decir, lo que permite que pueda distinguirse de los demás:

- a. *Criterio de pertenencia* de sus integrantes: este principio se relaciona con la identificación de cada sujeto como miembro de un grupo y encierra entre sus parámetros atributos físicos y caracteriales, experiencias, tradiciones y otras condiciones establecidas como requisitos de admisión al mismo. En nuestro trabajo podríamos citar la cohesión que existía en la pequeña burguesía y en la masa de excombatientes de la Primera Guerra Mundial, cuya adhesión al fascismo se fundaba en el amor incondicional a la patria.
- b. *Actividades comunes*: el tipo de tareas que realizan los sujetos y sus roles sociales les permiten identificarse como grupo por lo que hacen. En el caso del fascismo, la población de sexo masculino tenía como principal aglutinante el trabajo rural o el empleo estatal, mientras que el sexo femenino se dedicaba habitualmente a tareas familiares y domésticas.
- c. *Objetivos generales* de la comunidad: los grupos establecen propósitos –positivos– para otorgar un sentido ideológico y social a sus actividades. A modo de ejemplo, el fascismo se proponía ubicar a Italia en una posición privilegiada en el ámbito internacional, haciendo apología del retorno al esplendor y la grandeza de la antigua civilización romana.
- d. *Normas y valores*, es decir, reglas y cualidades que el grupo considera válidos y erróneos. Como veremos más adelante, el fascismo favorecía la lucha incondicional de los italianos por la patria y el régimen –aún a riesgo de perder la vida–, e impulsaba la guerra como sacrificio necesario para cambiar al país y la educación física como preparación para esa guerra, además del valor de la familia y la conservación de los roles tradicionales masculinos y femeninos en todos los ámbitos de la sociedad. También son dignos de destacar valores tales como la

lealtad, la laboriosidad y la solidaridad, mientras que uno de los vicios más rechazados socialmente era la holgazanería.

- e. *Posición del grupo en relación con las demás comunidades*: en esta categoría se tienen en cuenta las relaciones grupales y las diferencias entre los miembros del grupo y los demás sujetos. En este contexto, la ideología fascista situaba al grupo en posición contraria tanto al comunismo como al capitalismo, propugnando una “tercera vía”. Según ese “tercer modelo”, basado en corporativismo<sup>37</sup>, se oponía social y políticamente a los grupos anarquistas, socialistas y comunistas, así como también a las minorías homosexuales y religiosas. A esto se suma el antagonismo demostrado hacia las democracias occidentales desde mediados de la década del treinta y el antisemitismo promovido a partir de 1938, luego de la alianza con la Alemania de Hitler.
- f. *Recursos necesarios para que el grupo funcione*: un grupo puede existir y preservarse solamente si puede acceder a determinados bienes, posesiones o prácticas. De la serie de recursos que el fascismo tenía a disposición podemos mencionar, recordando el concepto de Althusser (1970/2003), el control de los aparatos ideológicos de Estado, particularmente los medios de comunicación, las organizaciones sociales y paraescolares y la escuela. Cabe recordar que la inscripción obligatoria al partido fascista era necesaria para ejercer cualquier tipo de trabajo en Italia.

Entre las funciones sociales más conocidas de la ideología se encuentran la legitimación del poder y la desigualdad entre los grupos, así como también el ocultamiento de los verdaderos intereses de un colectivo. Sin embargo, las ideologías también son útiles para defender la identidad y organizar la lucha de grupos dominados, para defender los intereses y recursos de un grupo (Van Dijk, 1999). Dado que en este trabajo trataremos el caso de ideologías dominantes, no tendremos en cuenta las características ni los recursos utilizados por las ideologías opositoras a fin de obtener el poder político.

---

<sup>37</sup> Norberto Bobbio et. al. (1976/2005) definen al corporativismo italiano –proclamado por el fascismo como la “tercera vía”, superadora del capitalismo y el comunismo– como la encarnación del corporativismo dirigista; tenía un objetivo económico (la industrialización lograda con una organización más eficaz y con el menor gasto de medios), un objetivo político (la eliminación de los sindicatos socialistas y católicos y la subordinación de trabajadores y empresarios a los intereses supremos del Estado fascista) y un objetivo social, según el cual la sociedad debía abandonar su antigua división en clases para adoptar una clasificación basada en el sexo y la edad de sus integrantes.

## 5.2. El papel del discurso en la reproducción de la ideología.

Como ya hemos tenido ocasión de manifestar, los modelos mentales incluyen experiencias y opiniones personales que, a su vez, se combinan con modelos de contexto, lo que los vuelve a simple vista heterogéneos en virtud de ser expresados por individuos diferentes en contextos distintos. Aún así, una comparación entre los discursos de varios miembros de un grupo puede reflejar un eje articulador que los identifica con una ideología. En este sentido, Van Dijk (1996, p. 29-30) propone una clasificación de los tópicos sobre los cuales se asienta generalmente el discurso que transmite ideología:

- a. *Descripciones autoidentitarias* acerca de los orígenes, características, raza, sexo, religión, lenguaje y otros elementos que distinguen a un grupo de los demás. Si bien se trata de una característica común en el caso de grupos cuya identidad se encuentra amenazada o marginada, podríamos anticipar que, aún tratándose de una ideología dominante, en los libros analizados aparece la idea de los orígenes nobles del pueblo italiano, dueño del Mediterráneo en tiempos del Imperio Romano, así como también descripciones autoidentitarias relacionadas con la conservación de la italianidad en las comunidades emigradas.
- b. *Descripción de las actividades*, es decir, de las tareas que el grupo desarrolla dentro de la comunidad. Es típica en los grupos que se definen a partir de las actividades que desarrollan, como por ejemplo los grupos activistas o los profesionales. En el caso del fascismo, veremos de qué manera en nuestro corpus aparece la descripción detallada de las tareas agrícolas y domésticas de los campesinos fascistas, así como también se detallan las escenas vividas por los soldados en los distintos frentes de guerra.
- c. *Descripción de los propósitos*: el discurso ideológico del grupo informa acerca de las finalidades positivas a las que se orientarán las actividades del grupo. Esto también puede observarse en las lecturas que hacen referencia al trabajo sacrificado de los campesinos italianos, que contribuye a vencer la “Batalla del Grano” y, de ese modo, conducir a Italia hacia la autarquía económica, o bien, retomando el ejemplo anterior, los triunfos bélicos, logrados gracias a las destrezas de los soldados.
- d. *Descripción de valores y normas*, vale decir, de los principios y reglas consideradas correctas e incorrectas por el grupo, en contraste con los valores y normas respetados por los demás grupos. En este punto resulta conveniente anticipar la

existencia de lecturas que hacen referencia a virtudes como la obediencia, el patriotismo o la laboriosidad, entre otras cualidades.

- e. *Descripciones de posiciones y relaciones*: en el discurso se define la posición del grupo en la comunidad en relación a otros grupos, sobre la base de su identidad, sus actividades y propósitos. En los libros escolares de nuestro corpus podemos presagiar la existencia de una acentuada diferencia entre los fascistas –propensos al trabajo en pos del progreso de la patria– y aquellos individuos abandonados a la desidia, o bien el contraste entre el temple y la eficacia de Mussolini y la debilidad de los gobiernos liberales que lo precedieron.
- f. *Descripción de los recursos* con que cuenta el grupo para mantenerse en el poder, defenderse o atacar a otros. Mediante determinadas estrategias semánticas, cada colectivo tiende a proteger acceso y el control sobre sus recursos. En el corpus existen lecturas que aluden a las obras públicas realizadas por primera vez por el Estado fascista para garantizar al pueblo una mejor calidad de vida (viviendas, puentes, caminos).

Teniendo en cuenta estos elementos, en el discurso no solo puede omitirse aquella información que se considera conocida por el receptor, sino también aquella que representa un factor negativo del grupo, y en cambio pueden indicarse explícitamente los contenidos que lleven al destinatario del mensaje a captar una imagen positiva de aquel.

### **5.3. Lugares de reproducción de las ideologías.**

Retomando el concepto de aparatos ideológicos de Estado de Althusser (1970/2003) al cual se refiere Van Dijk (1999), observamos que, al analizar los AIE precapitalistas y los que surgieron junto con la afirmación del Estado capitalista, el filósofo plantea que el aparato ideológico de Estado que se encuentra en posición dominante en las formaciones capitalistas no es el político sino el escolar, que reemplazó al de la Iglesia. En palabras de este autor,

[la escuela] toma a su cargo a los niños de todas las clases sociales desde el jardín de infantes, y desde el jardín de infantes les inculca –con nuevos y viejos métodos, durante muchos años, precisamente aquellos en los que el niño, atrapado entre el aparato de Estado-familia y el aparato de Estado-escuela, es más vulnerable– “habilidades” recubiertas por la ideología dominante (el idioma, el cálculo, la historia natural, las ciencias, la literatura) o,

más directamente, la ideología dominante en estado puro (moral, instrucción cívica, filosofía). (1970/2003, p. 23)

Como otros AIE, la escuela transmite habilidades “bajo formas que aseguran el sometimiento a la ideología dominante” (Althusser, 1970/2003, p. 6). Sin embargo, la característica más notable que distingue a la escuela de los demás AIE y la convierte en el aparato más eficaz es la cantidad de tiempo que tiene a disposición para influenciar a su audiencia. En efecto, el sistema escolar dispone de varios años de concurrencia obligatoria con una alta frecuencia horaria y semanal para ejercer sobre los niños y jóvenes de todas las clases sociales –y por extensión a toda la comunidad– su influencia ideológica, ya sea en las materias escolares tradicionales (Lengua, Matemática, Ciencias, etc.) como directamente en el contenido de disciplinas como Educación Cívica, Historia o Filosofía.

Volviendo a la Sociología del Conocimiento, Berger y Luckmann (1968/2001) plantean la existencia de las instituciones como resultado de la tendencia a la habituación propia de los seres humanos, necesaria para evitar la reproducción constante de tareas triviales y repetitivas. En otras palabras, la institucionalización aparece cuando determinados actores tipifican acciones habitualizadas. Al establecer pautas definidas que dirigen las acciones humanas hacia una dirección determinada, las instituciones también controlan el comportamiento de los individuos, el cual llega a reificarse, es decir, a experimentarse como una realidad objetiva. Así, estos autores opinan que “las instituciones invocan y deben invocar autoridad sobre el individuo”, de manera que “cuanto más se institucionaliza el comportamiento, más previsible y, por ende, más controlado se vuelve” (Berger y Luckmann, 1968/2001, p. 85).

De este modo, si, por un lado, la ideología organiza los conocimientos del grupo, por otro, las instituciones organizan a los actores sociales y sus prácticas, entre las cuales se encuentra la reproducción de ideología. Citando a Van Dijk, “las escuelas, las universidades y todo el sistema de educación están entre las instituciones ideológicas más complejas, elaboradas y difundidas” (1999, p. 236). Esta premisa también es defendida por Oszlak (1981, citado en Wainerman y Heredia, 1999, p. 23), la escuela primaria es una “agencia de imposición cultural” – aludiendo al concepto Bourdieu y Passeron (1977)–, que trata de plasmar la concepción del mundo de los niños. Uno de los medios aptos para llevar a cabo este proceso es el libro de lectura, instrumento de socialización

formal que, en el caso del presente trabajo, constituye una óptima fuente que provee información sobre la ideología “oficial” que se transmite a los niños en el ámbito escolar.

## 6. El aspecto ideológico de los libros de lectura

Tomando como punto de partida los estudios sobre libros escolares llevados a cabo en Francia (Banco de datos *Emmanuelle*), Italia (*Banca dati italiana sul libro d'istruzione* – EDISCO), España, Argentina y otros países latinoamericanos (Proyecto Manuales Escolares – MANES; Redes de Estudios en Lectura y Escritura – RELEA; Historia Social de la Enseñanza de la Lectura y la Escritura en Argentina – HISTELEA, entre otros), llegamos a la conclusión de que este tipo de textos no solo constituye un objeto de estudio productivo para la historia de la educación (Cucuzza, 1996; Badanelli, 2010), sino que también se erige como fuente primaria de investigaciones que atraviesan los planos sociocultural, político y lingüístico. En este ámbito, encuadramos a los libros de lectura que constituyen nuestro corpus dentro de la denominación “manuales escolares”<sup>38</sup>, a los cuales definimos como materiales de trabajo destinados a los alumnos de un determinado nivel escolar, cuyo empleo en el aula o fuera de ella se encuentra mediado por la labor didáctica del docente. Esta definición coincide con cuanto sostiene Ossenbach (2010), quien delimita el concepto a las obras concebidas para ser usadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, identificables por su título, su estructura interna y el nivel al que están destinadas. Además de la intencionalidad del autor, el texto escolar se caracteriza por la sistematicidad y la secuencialidad en la exposición de sus contenidos, la adecuación al nivel de maduración intelectual y emocional de los alumnos, la combinación de texto e imágenes y la adecuación de sus contenidos a los enunciados curriculares, condición necesaria para que la obra reciba la autorización para ser publicada, en especial, en el período de la historia italiana que considera esta tesis, como ya hemos precisado al describir los libros escolares editados durante el fascismo. Choppin (2001) añade a estas características la inserción histórica y geográfica del manual –es el producto de un grupo social que actúa en una época determinada–, con tres funciones simultáneas: es un “vector ideológico y cultural” (p. 214), un receptáculo de contenidos disciplinarios y una herramienta pedagógica. En ese sentido, el libro escolar constituye una bisagra entre las

---

<sup>38</sup> Este es el nombre adoptado por Choppin (2001), Escolano Benito (2000), Badanelli (2010) y otros investigadores. De todos modos, en la bibliografía persiste una cierta ambigüedad en la denominación, por cuanto también se utilizan a menudo las alternativas “libros escolares”, “textos escolares” o “libros de texto” para designar al mismo objeto de estudio.

prescripciones oficiales emanadas por el Estado y la labor didáctica de la escuela.

Coincidimos, pues, con Puelles Benítez (2000) cuando afirma que, dentro del manual escolar –y, por lo tanto, en los libros de lectura que analizaremos–, conviven diversas dimensiones: simbólica (representa el conocimiento oficial), pedagógica (transmite los saberes esenciales de una cultura), social (contribuye a la socialización y a la adquisición de la cultura por parte de las jóvenes generaciones), ideológica (vehicula y jerarquiza valores de manera explícita o latente) y política, por cuanto sus contenidos son reglados por los poderes públicos en base a finalidades escolares y extraescolares concretas.

Esta caracterización de los libros escolares se inserta perfectamente en la arquitectura del contexto escolar, en la cual se entrecruzan el discurso y las prácticas pedagógicas con las relaciones de poder y control que los regulan. En consonancia con el enfoque de Althusser, Apple (1993/1996) sostiene que “educación y poder forman una pareja indisoluble” (p. 64), pues el currículo no es un conglomerado neutral de saberes, sino que se estructura a partir de una selección de conocimientos legitimados por un grupo, que obedecen a su propia visión del mundo. A su vez, la legitimidad de dichos conocimientos son el resultado de complejas relaciones de poder. Como ya hemos mencionado, la determinación de las políticas educativas es una tarea que compete al Estado, por lo tanto, en el marco de una “política del conocimiento oficial” (Apple, 1996, p. 23), lo que cuenta como conocimiento, los modos en que se organiza, quienes están facultados para enseñarlo y quienes pueden preguntar y responder todas estas cuestiones muestran cómo la dominación y la subordinación se reproducen en la sociedad.

Si trasladamos estos supuestos a los manuales escolares, podemos advertir que se configuran como dispositivos ideológicos del sistema educativo en virtud de su influencia en los procesos de socialización y adquisición de la cultura. Para Apple (1993/1996), el libro de texto es el “artefacto que juega el papel más importante en la definición del sujeto social cuya cultura se enseña” (p. 63). En cuanto parte del currículo, los manuales contribuyen a sistematizar los conocimientos de la sociedad, establecer los cánones de verdad y recuperar puntos de referencia acerca del conocimiento, las creencias y los valores. Sin embargo, Apple insiste en la idea de que hablar de libros creados por la “sociedad” es, en cierto modo, engañosa, dado que la edición de los textos está a cargo de individuos reales, que forman parte de grupos con ideologías e intereses concretos. En el caso de nuestro corpus, en el capítulo II hemos detallado las normativas y los lineamientos establecidos por el gobierno fascista en materia de edición del libro único



para cada ciclo escolar, lo que da cuenta del papel del Estado en la determinación del “conocimiento oficial” que vehiculizan estos textos. De la misma manera, en el próximo capítulo encontraremos una reseña sobre los autores y compiladores de los libros que analizaremos, todas “personas reales” –al decir de Apple–, seleccionadas por las autoridades de educación del régimen como idóneas para hacer de cada texto un “instrumento de imposición cultural” (Wainerman y Heredia, 1999, p.40), a través del cual se canalizan los valores y actitudes que el Estado pretende afianzar en los futuros ciudadanos.

Si aplicamos a estas nociones las reflexiones de Berger y Luckmann (1968/2001), podemos concluir que, a través del lenguaje y de las prácticas escolares ritualizadas, el niño internaliza un sinnúmero de creencias sociales dirigidas por la ideología dominante, las cuales no solamente representan la base de sus creencias y actitudes en la adultez, sino también constituyen, en el presente, un medio de propagación ideológica en el ámbito de su familia.

## **7. Conclusiones parciales**

En este capítulo hemos intentado desplegar las nociones teóricas significativas que constituyen parte del marco teórico-metodológico sobre el cual se asentará nuestro trabajo.

Ante la variedad de alternativas teórico-analíticas que gira en torno a el ACD, hemos adoptado el abordaje interdisciplinario propuesto por Van Dijk (1984, 1996, 1999, 2003, 2005, 2006, 2010, 2011, 2012) y, en particular, nos hemos centrado en la triangulación teórica que relaciona discurso, sociedad y cognición para tratar de analizar nociones que provienen de otros ámbitos del conocimiento, tales como la ideología, el poder y la manipulación.

En opinión de este autor, la situación social o comunicativa no influye directamente en las estructuras discursivas sino a través de la representación mental que cada participante se forme de la misma. Así, el discurso y las acciones sociales son prácticas que realizan los actores sociales en función de determinados conocimientos, intenciones y objetivos, así como también de sus identidades, roles sociales y relaciones de poder, que se activan cuando participan de un evento comunicativo.

El contexto, entendido como representación mental subjetiva de una situación comunicativa que se almacena en la memoria episódica, constituye un concepto clave que

nos permite comprender de qué modo el grupo ideológico que lidera el acceso a los recursos sociales puede mantener y consolidar su poder si logra controlar no solo los modelos de contexto de los individuos de una comunidad, sino inclusive las actitudes, conocimientos, normas y valores de toda la sociedad, pues, de ese modo, la ideología dominante se reproduce en los discursos y prácticas sociales. Por esa razón, el análisis de algunas propiedades del discurso nos permite identificar las distintas formas de manipulación del contexto por parte de un grupo y, de ese modo, dejar al descubierto el abuso de poder sobre el resto de los integrantes de una comunidad.

Asimismo, adoptamos una posición crítica con respecto a la relación entre poder y manipulación y optamos por reemplazar este último concepto por el de persuasión, pues entendemos que en los libros objeto de nuestro análisis se manifiesta el proyecto de construcción de un nuevo modelo de sociedad, que no guarda relación con la aplicación de técnicas de manipulación de la conciencia ni se aplica a sujetos pasivos, sino a personas que conviven en distintos círculos.

En la articulación entre el concepto de ideología y nuestro objeto de estudio, definimos el concepto de manual escolar y sus funciones fundamentales, dentro de un sistema educativo que se transforma en el escenario de relaciones de dominación y subordinación del cual surge el currículo en el que se encuadran los libros escolares.

Confiamos en haber seleccionado, analizado y planteado los fundamentos teóricos de nuestra investigación de la manera más apropiada; de esto dependerá en gran medida la posibilidad de afrontar el desafío de analizar las lecturas de nuestro corpus de manera precisa y acertada.

## **RESULTADOS**



## Capítulo VI

# Patria y nación en los libros de lectura del período fascista: nivel lingüístico-descriptivo

*La lengua no es la envoltura del pensamiento sino el pensamiento mismo.*

Miguel de Unamuno

### 1. Consideraciones preliminares

Con el fin de aportar una mayor claridad a la exposición, en esta sección presentaremos el primero de los tres niveles de análisis que hemos detallado en el capítulo dedicado a la metodología de la tesis. Se trata de la fase lingüístico-descriptiva, que se propone describir las propiedades y estructuras discursivas que reflejan la noción de Patria en los libros seleccionados<sup>1</sup>. Específicamente, comenzaremos con la descripción de los libros que integran nuestro corpus, con el fin de brindar al lector un panorama minucioso de cada volumen con anterioridad a la exposición de las particularidades de las lecturas estudiadas. A continuación, proseguiremos con el detalle de las estructuras del discurso definidas en el marco teórico-metodológico y debidamente recolectadas y sistematizadas. Los datos obtenidos se expondrán por libro y la disposición de los volúmenes respetará como primer criterio el territorio de circulación del libro y, en segundo lugar, el grado escolar. Esta organización nos permitirá establecer relaciones entre los libros pertenecientes a cada grado y a cada espacio de circulación.

### 2. Los libros analizados

#### 2.1. Los libros de lectura destinados a las escuelas situadas en el territorio italiano.

*L'italiano nuovo* (L2I) es un libro de lectura para segundo grado de nivel primario, escrito por Alfredo Petrucci e ilustrado por Piero Bernardini,<sup>2</sup> publicado en 1939 por la

---

<sup>1</sup> Anticipamos que, en la descripción de las propiedades y estructuras del discurso, algunos ejemplos se repiten, en función de la estructura que se pretende destacar en cada apartado.

<sup>2</sup> Alfredo Petrucci (1888-1969) fue un narrador, poeta e historiador del arte, secretario y posteriormente director del Gabinete Nacional de Publicaciones, organismo encargado de proteger y difundir el patrimonio gráfico italiano. Por su parte, Piero Bernardini (1891-1974) fue uno de los más

*Libreria dello Stato*. Presenta un formato de 16 x 23 cm. –habitual en la época si tenemos en consideración la edad del público receptor– y cuenta con 257 páginas.

Resulta interesante observar la cubierta (figura 2), que está dividida en dos grandes franjas horizontales. La inferior es de color negro – el color que identifica al fascismo – y contiene la inscripción *Il libro della seconda classe*<sup>3</sup>, que identifica el grado escolar destinatario de la edición,<sup>4</sup> aunque no hace referencia al título del libro. En la banda superior se reproducen, tanto en la tapa como en la contratapa<sup>5</sup>, tres haces lictorios que llevan los colores de la bandera italiana (verde, blanco y rojo). En la tapa se destaca la figura de un niño vestido con el uniforme de *Balilla* con los brazos en alto; en la mano derecha empuña un fusil y en la izquierda un libro abierto, en clara alusión a la máxima fascista *Libro e moschetto, fascista perfetto*<sup>6</sup>, que resumía perfectamente la síntesis entre educación y preparación militar desde la infancia y que, además, se menciona en la última lectura del volumen.



Figura 2. Tapa y contratapa del libro de segundo grado para escuelas del territorio italiano

reconocidos historietistas e ilustradores de libros y revistas infantiles italianos desde 1914 hasta los años setenta.

<sup>3</sup> Libro de segundo grado. Con el fin de asegurar una apropiada comprensión por parte de los lectores, hemos decidido traducir en nota al pie los términos y enunciados en italiano que aparecen en el texto. Si bien algunas citas se repiten en distintas páginas, el lector encontrará siempre la correspondiente traducción al pie para facilitar su comprensión.

<sup>4</sup> Recordemos que el ejemplar analizado forma parte del proyecto del libro escolar único, al cual nos hemos referido en el Capítulo II.

<sup>5</sup> La tapa de un volumen es la cubierta delantera externa, elaborada con material resistente, que contiene el título, los nombres del autor y del editor y un diseño identificable sobre la obra, mientras que la contratapa es la cubierta posterior, la cual, generalmente, presenta una breve noticia sobre el contenido del libro. Por su parte, la portada es la página interior que contiene el título, el nombre del autor, el lugar y fecha de la impresión y el nombre del editor (OERT, 2012).

<sup>6</sup> Libro y fusil, fascista perfecto.

Ante esta imagen cabe preguntarse qué trascendencia llegaron a tener la formación académica y el adiestramiento militar en la escuela italiana del período, es decir, si los niños destinatarios de este libro habrán llegado a convertirse en “soldados instruidos” o en “estudiantes militarizados”. De todas maneras, encontrar respuesta a estas preguntas significaría abandonar el objetivo de este estudio, que se centra en los aspectos discursivos que rodean al concepto de patria y no en los eventuales efectos que esos discursos produjeron en los niños.

A su vez, el título remite al marco contextual del presente trabajo, donde se destaca el mito del “nuevo italiano” que el régimen fascista pretendía imponer a través de distintos medios, entre los que se encuentran los libros escolares. En la portada (figura 3), además del título del volumen, se observa otra muestra de la difusión del citado mito: un mensaje de Mussolini con su firma manuscrita, en el que se insta a los lectores a *cominciare a vivere secondo lo stile dell’Italiano nuovo*.<sup>7</sup> En la parte inferior se hace referencia al ente editorial y al año de edición, calculado a partir de 1922, año de inicio de la Era Fascista.



Figura 3. Portada del libro de segundo grado para escuelas del territorio italiano

El volumen está dividido en dos partes, de las cuales la primera –que ocupa 195 páginas– está compuesta por un total de 86 lecturas, las cuales poseen un promedio de

---

<sup>7</sup> Comenzar a vivir siguiendo el estilo del nuevo italiano.

180 palabras cada una, y la segunda constituye un apéndice relativo a temas de religión, que por razones de pertinencia hemos decidido no tener en cuenta en el presente trabajo.<sup>8</sup>

Por su parte, *Il libro della terza classe elementare: Letture* (L3I) constituye el libro de lectura para tercer grado de las escuelas italianas. El texto, escrito por Nazareno Padellaro e ilustrado por Carlo Testi,<sup>9</sup> fue editado en 1936 por la *Libreria dello Stato*. Como hemos detallado en el libro de segundo grado, su formato es el típico de los manuales utilizados en el período (15 x 20 cm.). Las 216 páginas de este volumen contienen un total de 97 lecturas referidas a diversos temas, con una extensión mayor a la que presenta el libro descrito anteriormente (aproximadamente 350 palabras por lectura). Como en el caso anterior, también cuenta con imágenes que ilustran las temáticas tratadas en cada lectura –algunas de ellas estilizadas, otras representadas con mayor realismo–, coloreadas en blanco, azul y gris, blanco azul y marrón, blanco, azul y rojo o bien, blanco, verde y amarillo, con colores plenos o con puntos de colores puros, que recuerdan la técnica del puntillismo<sup>10</sup>.

En la parte central de la cubierta se observa una torre con forma de haz lictorio de color blanco y rojo que se destaca del fondo –también de color carmín– gracias a un borde de puntos blancos. Delante de la torre, sobre una línea de base de color verde pleno, aparece un *Balilla* estilizado en color verde y rojo. En la parte inferior se lee, en letra mayúscula sostenida de color blanco, el título del volumen: *Il libro della terza classe elementare*<sup>11</sup> (figura 4). Dado que los ejemplares a disposición han sido utilizados efectivamente por niños de la época fascista, han sufrido el deterioro propio del uso y del paso del tiempo. Por esa razón, no tenemos acceso a la contratapa de este libro.

---

<sup>8</sup> Somos conscientes de los alcances de la religión y de las instituciones religiosas en la reproducción y transmisión de la ideología. Cuando Berger y Luckmann (1968/2001) dan cuenta de los mecanismos conceptuales destinados al mantenimiento de los universos simbólicos, citan a la teología junto al mito, la filosofía y la ciencia. A partir de este concepto, podemos inferir la importancia de las instituciones religiosas en un país tradicionalmente católico como Italia, cuya cultura se asienta sobre numerosas referencias culturales e ideológicas cristianas. Específicamente en el tema que nos ocupa, no debemos dejar de mencionar el peso que adquiere la religión católica en la enseñanza estatal primaria a partir de la Reforma Gentile, ratificado por la firma de los Pactos Lateranenses entre el gobierno italiano y el Vaticano (1929).

<sup>9</sup> Nazareno Padellaro (1892-1980) fue un docente de nivel primario caracterizado por una ferviente admiración hacia la ideología fascista, que se convirtió en uno de los principales teóricos en el campo de la educación durante el régimen y llegó a ocupar altos cargos en el Ministerio de Educación (Pischedda, 2010-2011). Carlo Testi (1902-2005) fue un pintor futurista e ilustrador de libros y carteles propagandísticos del régimen, que, inclusive, se ocupó de difundir la cultura fascista en el exterior organizando muestras de arte en distintos países.

<sup>10</sup> El puntillismo –como el divisionismo, una variante de la técnica difundida en Italia– proponía la construcción de una imagen mediante puntos de colores puros.

<sup>11</sup> Libro de tercer grado.





Figura 4. Tapa del libro de tercer grado para escuelas del territorio italiano

La figura 5 muestra la portada del volumen, en la cual, como en el caso anterior, constan el título, la editorial y el año de edición –decimocuarto año de la Era Fascista, es decir, 1936–, además de una representación del haz lictorio sobre un ramo de hojas de olivo.

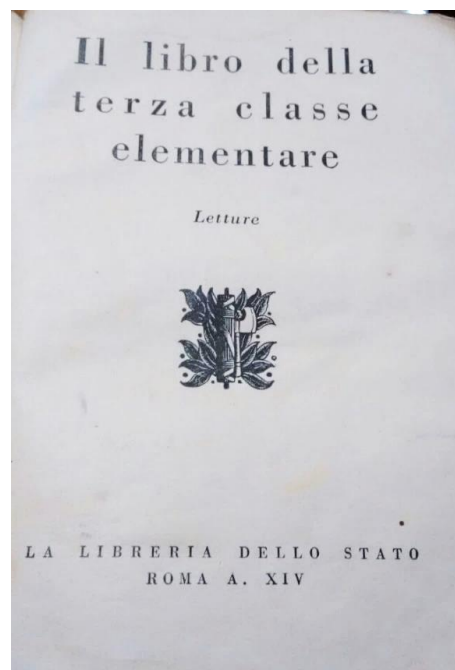


Figura 5. Portada del libro de tercer grado para escuelas del territorio italiano

## 2.2. Los libros de lectura destinados a las escuelas situadas en el exterior.

El libro de segundo grado utilizado en las escuelas en el exterior se titula *Lecture classe seconda* (L2E). Fue publicado en 1932 por la *Direzione Generale degli Italiani all'Estero* y contiene lecturas compiladas por Clementina Bagagli e ilustradas por Angelo Dalla Torre.<sup>12</sup>

A simple vista, se distingue de los libros que circulaban en las escuelas en Italia por su mayor tamaño (18,5 x 24,4 cm.) y por el empleo de papel satinado de mayor calidad, así como también por la riqueza de colores de las imágenes que acompañan las lecturas. Posee 115 páginas con 79 lecturas, cuya extensión promedio ronda las 250 palabras, escritas con letras de mayor tamaño respecto del volumen correspondiente al mismo grado escolar para escuelas del territorio italiano. Cada lectura presenta al menos una ilustración, coloreada con distintos tonos, desde el amarillo al rojo y desde el celeste al negro.

La cubierta (figura 6), realizada en un cartón de mayor gramaje que el de los manuales para las escuelas de Italia, presenta una formación de aviones de guerra en pleno vuelo –como veremos, la aviación es uno de los elementos centrales de la propaganda fascista– en color blanco y celeste con detalles en negro, que ocupa prácticamente toda la página. La imagen muestra un encuadre inclinado que le otorga potencia y dinamismo, dos características que representan la ideología fascista. En el margen superior, escrito en mayúsculas sostenidas y en color azul, se lee el título de la publicación, con la palabra *Lecture* escrita en mayor tamaño que el grado escolar al cual está dirigida. La contratapa contiene solamente el isologo de las *Scuole Italiane all'Estero* en el centro, y la indicación de la compañía encargada de la impresión del ejemplar en la parte inferior.

---

<sup>12</sup> Clementina Bagagli fue la compiladora de los libros de lectura para las escuelas en el exterior desde primero hasta cuarto grado. No se han encontrado más datos acerca de la autora. Como en el caso del ilustrador Carlo Testi, Angelo Dalla Torre (1903-2000) fue un pintor y escultor romano, con influencias marcadamente futuristas.



Figura 6. Tapa y contratapa del libro de segundo grado para escuelas en el exterior

Además de la repetición del título y el año de edición y los nombres de la autora y del ilustrador del volumen, en el centro de la portada aparece la imagen de un niño que camina junto a su perro con un cuaderno bajo el brazo. En ella predominan los colores negro y verde, como podemos advertir en la figura 7.

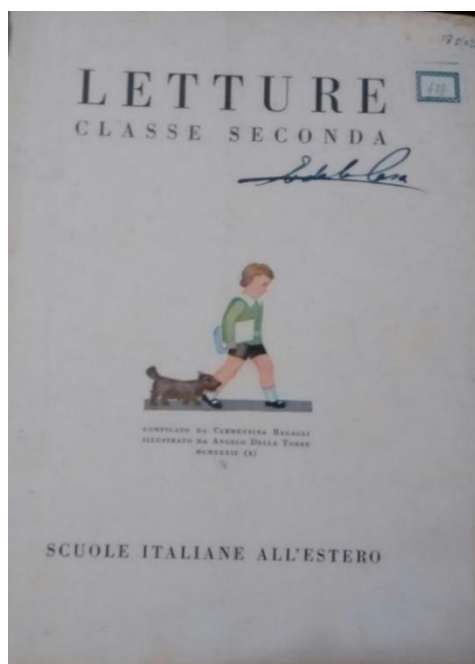


Figura 7. Portada del libro de segundo grado para escuelas en el exterior

El texto escolar *Lecture classe terza (L3E)* presenta características idénticas al anterior, tanto en lo que concierne a las dimensiones (18,6 x 24,2 cm.), como en el tipo de papel, la cubierta y el color de las imágenes. Fue publicado en 1933 por la *Direzione Generale degli Italiani all'Estero* y también fue compilado por Clementina Bagagli, mientras que las figuras pertenecen a Liana Ferri, una de las escasas ilustradoras mujeres de la época fascista.

El volumen contiene 84 lecturas que rondan las 400 palabras cada una, escritas con una fuente de tamaño más pequeño que el manual para segundo grado, seguramente atendiendo a las tendencias pedagógicas que cobraron vigencia a comienzos del siglo XX, según las cuales el tipo y tamaño de la fuente, el interlineado, la longitud máxima de la línea y el número máximo de líneas en el espacio vertical se establecían en base a la edad del lector (Kruk, 2010).

La tapa (figura 8) es prácticamente igual a la del manual anterior en lo que respecta a la indicación del título y, en el resto de la carilla, exhibe una torre eléctrica de hierro gris inclinada desde el ángulo inferior izquierdo hacia la derecha, la cual sostiene tres cables que se desplazan en sentido horizontal y luego siguen su recorrido en sentido vertical hacia abajo. En este caso, la idea de dinamismo está representada por el trazado de los cables, mientras que las piezas de hierro que forman la torre podrían metaforizar la fuerza y la resistencia del régimen. La contratapa es idéntica a la del ejemplar anterior.

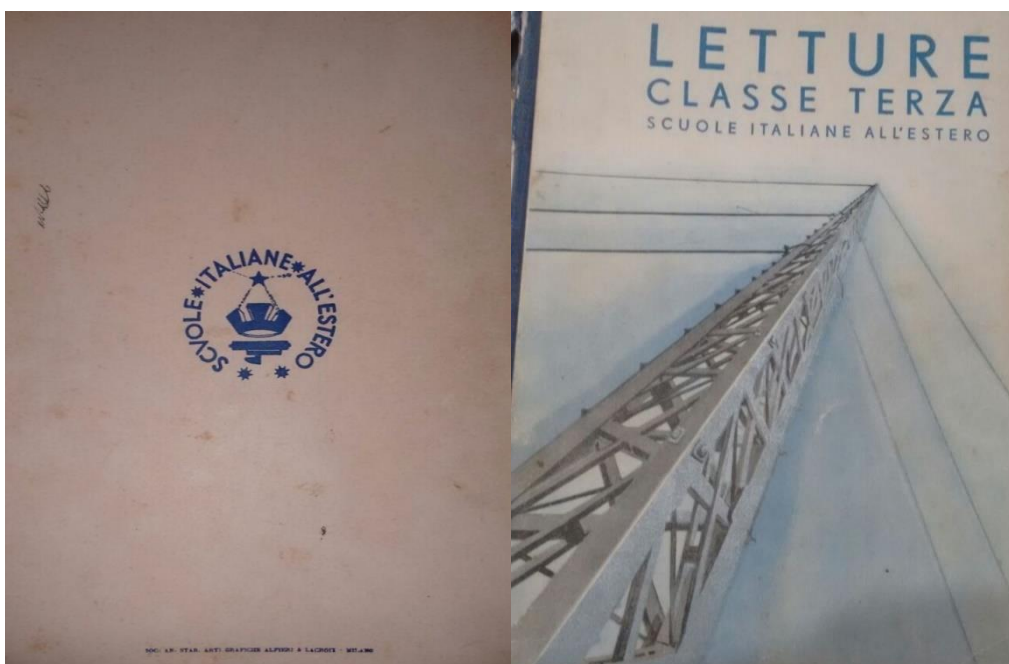


Figura 8. Tapa y contratapa del libro de tercer grado para escuelas en el exterior

La portada es similar a la del libro antes citado, si bien no presenta los nombres de los responsables ni el año de edición, que aparecen en otras páginas. Asimismo, exhibe una imagen en la que aparece un niño vestido de negro –en clara alusión al color tradicional del fascismo– subiendo los escalones que lo llevan a la escuela, situada en la cima de las gradas (figura 9).

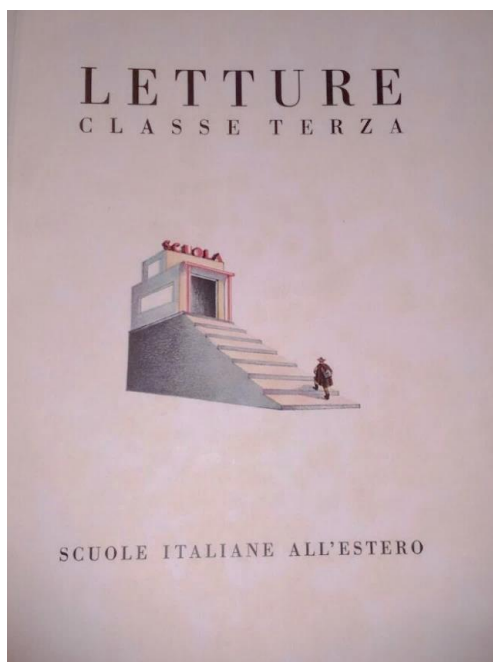


Figura 9. Portada del libro de tercer grado para escuelas en el exterior

En lo que respecta al contenido de las lecturas, una primera exploración nos permite predecir que los cuatro libros alternan géneros tales como narraciones, descripciones, poesías –algunas de autores célebres aplaudidos por el fascismo, como Luigi Pirandello, Giosuè Carducci, Giovanni Pascoli o Gabriele D’Annunzio; otras escritas por intelectuales y dirigentes del régimen– e himnos fascistas. Asimismo, el libro de tercer grado para las escuelas en el exterior incluye, como corolario de numerosas lecturas, una máxima de Mussolini relativa a la temática tratada.

### 3. Propiedades y estructuras del discurso

#### 3.1. Agencia.

Como hemos detallado en el capítulo V, nuestro análisis se centra en el cuadrado ideológico propuesto por Van Dijk (1999). Esta estrategia discursiva incluye la variación

de la perspectiva desde los puntos de vista semántico y sintáctico. Es así como el empleo de estructuras activas o pasivas determinará, respectivamente, el énfasis sobre el participante de la acción (agente) o sobre quien recae la acción (paciente) y, como consecuencia, el discurso mostrará aspectos positivos del propio grupo y tratará de minimizar sus defectos, y, por el contrario, dejará expuestos los aspectos negativos de los grupos exógenos.

Párrafo aparte merece la consideración del habla de los protagonistas de las lecturas, que podríamos considerar como una extensión de la conciencia ideológica del autor. La aparente diversidad de personajes (campesinos, amas de casa, soldados, niños, entre tantos otros) remite, en realidad, a una conciencia única que se expresa en la modalidad declarativa, como podremos advertir más adelante.

La perspectiva sociocognitiva de Van Dijk (2011) expone algunos principios acerca de la percepción y clasificación que cada persona desarrolla de sí misma y de los demás en una situación comunicativa, entre los cuales se enfatiza la construcción de prototipos y esquemas generales de las otras personas. De ese modo, al organizar y reducir la información compleja, las representaciones esquemáticas que forman parte del conocimiento sociocultural compartido son utilizadas por los modelos de contexto. La aplicación reiterada de esas representaciones esquemáticas favorecen la percepción, memoria y reproducción de conocimientos e ideologías.

En el plano de las lecturas, los autores despliegan en cada una de ellas sus modelos mentales, no solo en la narración de acontecimientos y la descripción de situaciones y lugares, sino también en las acciones y descripciones de los personajes que intervienen en esos escenarios. Sin abandonar nuestra línea teórico-metodológica y sin intención de profundizar en este tipo de análisis, es posible explicar la relación escritor-personaje a través de la teoría de la polifonía de Ducrot (1984), la cual concibe la existencia de un emisor (el productor efectivo del texto), el locutor o sujeto de la enunciación (la voz que se responsabiliza del enunciado) y el enunciador, figura que comprende todas las voces que aparecen en el discurso. En pocas palabras, cada lectura encierra las tres entidades polifónicas: el autor empírico del discurso, las voces de los locutores –los personajes que aparecen en los textos; la voz omnisciente que describe situaciones y relata acontecimientos– y los enunciadores o puntos de vista diferentes que aparecen reflejados en las palabras de los locutores. En este sentido, interpretaremos los discursos que aparecen en nuestro corpus como la exteriorización de los modelos de contexto y modelos de situación del sujeto empírico, quien, seguramente, construye discursivamente la noción

de patria sobre la base de sus creencias ideológicas.

### 3.1.1. *L'italiano nuovo*.

En este libro, las lecturas aparecen ligadas por un mecanismo de cohesión que gravita en torno a una familia típicamente fascista, las acciones que cada integrante desarrolla y las personas con las que interactúa en cada situación comunicativa. Concretamente, los relatos y descripciones tienen como protagonistas a algunos integrantes de la familia extendida del abuelo Gianni, una de las más numerosas del pueblo. El abuelo tiene setenta años y vive con uno de sus hijos. La descripción del abuelo da cuenta de un hombre fuerte, *che fino a poco tempo addietro maneggiava ancora la vanga al par dei suoi figli*<sup>13</sup> (L2I, p. 16), analfabeto –como la mayor parte de los campesinos en las primeras décadas del siglo XX– pero experto en los trabajos del campo, orgulloso de su familia y de ser fascista. Gianni tiene dos hijas mujeres, Rosa y Marta, casadas y con varios hijos cada una, y tres hijos varones. Ellos son Fausto, Cesarino –que está cumpliendo con el servicio militar– y Sandro, casado con Isabella, quien tiene a su vez cuatro hijos: Vittorio, Lunella, Meuccio y Doddò, y además espera un quinto descendiente.

De los niños, Vittorio, el mayor, es quien aparece en mayor cantidad de lecturas. Se lo describe como un niño sano y valiente, que forma parte de la agrupación *Figli della Lupa*<sup>14</sup>. Por ello, aparece constantemente vestido con el uniforme de su división y siempre se muestra orgulloso de ser un soldado. Lunella, la única hija mujer de la familia, posee todas las características del estereotipo de mujer difundido por el fascismo: es simplemente “la hermana de Vittorio”, una niña asustadiza –todo lo contrario de su hermano mayor, que a nada le teme– y sueña con ser como su madre, una vez adulta. En las lecturas se la puede ver cuidando a su hermano menor, haciendo pequeñas tareas domésticas o bien en la escuela junto a sus compañeras. Por su parte, Meuccio aún no cuenta con la edad suficiente para pertenecer a la misma agrupación paraescolar de su hermano, aunque *si strugge dal desiderio di esserlo*<sup>15</sup> (L2I, p. 15). Del más pequeño, Doddò, se observa una absoluta

---

<sup>13</sup> ...hasta hace poco tiempo todavía manejaba la pala a la par de sus hijos.

<sup>14</sup> La organización paraescolar *Figli della Lupa* incluía a los niños entre los 6 y los 8 años de edad, y formaba parte de la *Opera Nazionale Balilla*, a la cual nos hemos referido en el Capítulo I. Su nombre alude a la leyenda de la fundación de Roma, según la cual Rómulo y Remo fueron amamantados por una loba.

<sup>15</sup> ...arde de deseos de serlo.

dependencia de su madre. Resulta curioso subrayar que los niños más pequeños son objeto de numerosos gestos de amor filial y fraternal, mientras que los más grandes –una vez iniciada la vida escolar y paraescolar– se transforman en “adultos pequeños”, como si la niñez tuviera una duración muy breve.

Isabella, la madre de los niños, es presentada esencialmente en su rol de ama de casa y madre abnegada, que se desvela por el crecimiento saludable de sus hijos para ofrecérselos a la patria. No existe ninguna referencia a su relación de pareja con Sandro; todas las representaciones textuales la muestran cuidando a sus hijos, amamantando<sup>16</sup>, arreglando uniformes o preparando la comida.

Tanto Sandro como Fausto son mutilados de la Primera Guerra Mundial. Sandro perdió dos dedos de la mano, aunque eso nunca le impidió trabajar ni participar como “camisa negra” en los inicios del fascismo. Fausto, en cambio, perdió la vista, pero jamás se lamenta de su condición de ciego. En ambos hombres se observan sentimientos tales como el patriotismo exacerbado y la laboriosidad más allá de sus incapacidades físicas: Sandro se dedica a las tareas agrícolas y Fausto se ocupa de preparar los tutores de las uvas y trenza canastos y paneras.<sup>17</sup> El menor de los hermanos, Cesarino, es soldado.

El relato que antecede constituye una prueba de la ponderación de la familia prolfica que difundió la ideología del régimen. La crítica tajante de Mussolini a la sociedad burguesa por su escasa “producción demográfica” y la convocatoria a acrecentar la descendencia de las familias demuestra que la política fascista persistía - inclusive en la época de edición de *L'italiano nuovo* - en la difusión de su plan de incremento demográfico, que, como es evidente, no tenía la repercusión esperada en la sociedad.

Los demás protagonistas son en su mayoría anónimos, y se los identifica mayoritariamente por su oficio: la horticultora, el pastor, el herrero, el tabernero, el fabricante de carros. El único personaje secundario identificado por su apellido es un profesional, el ingeniero Frattini. De él se conoce que está casado, tiene dos hijos varones y es un fascista activo. En este caso se refleja la importancia de las jerarquías

---

<sup>16</sup> En esta acción se refleja la campaña de difusión de la lactancia materna llevada a cabo a través de distintos tipos de publicaciones y de la acción directa de agrupaciones de mujeres, organizada por la *Opera Nazionale Maternità e Infanzia*, institución destinada a fomentar el aumento demográfico.

<sup>17</sup> En estos personajes, los implícitos juegan un rol fundamental, ya que las mutilaciones de guerra no los muestran como “incapacitados”; las huellas de la guerra en el cuerpo se exhiben como fortalezas e inclusive como mérito, como contribución a la construcción de la grandeza de la patria. De este modo, el saldo brutal de haber participado en combate se transforma en capital simbólico.



sociales: es el único al que se lo denomina por su apellido mientras que, de los demás, solo se conoce su nombre (*Biagio, l'oste di Piazza della Rivoluzione; Mastro Saverio, il carradore*<sup>18</sup>).

En las lecturas aparecen otros niños que constituyen el círculo de amigos y compañeros de los hijos de Sandro, los cuales, en general, actúan en conjunto en ámbitos como la escuela y el campo de deportes, o bien en distintas tareas organizadas por la *Opera Nazionale Balilla*. Como sucede también en los demás libros de nuestro corpus, no existen lecturas donde se los contemple ociosos, disfrutando de su tiempo libre o simplemente jugando: esto demuestra el interés del estado fascista por controlar de manera absoluta la vida de sus ciudadanos desde la niñez, insertándolos progresivamente en los deberes y obligaciones propios de la adultez.

Si los niños interactúan con los adultos, es solo para tomarlos de ejemplo o para demostrar su respeto y devoción por la familia. Esto puede verse, por ejemplo, cuando los niños reciben la visita de su tío Cesarino y declaran entusiasmados que quieren convertirse en soldados para ir a la guerra, o bien en los cuidados que prodigan los nietos al abuelo Gianni cuando éste cae enfermo.

Por su parte, los adultos varones son los únicos que interactúan entre sí de manera frecuente, tanto en el ámbito privado como en el público (normalmente en la *Casa del Fascio* o en el campo). Las mujeres –a excepción de las niñas en edad escolar– solo actúan en el ámbito privado, y prácticamente no hablan. Si lo hacen, es solo para dirigirse a sus hijos o para hacer alguna acotación menor, relativa a cuestiones domésticas.

Todos estos protagonistas son representados de manera absolutamente positiva, sin que existan descripciones negativas, ni aún mitigadas. Existen, sin embargo, personajes pertenecientes a grupos exógenos, representados especialmente por los *ras* (príncipes) etíopes, los cuales se describen como déspotas sanguinarios. De este modo, se enfatizan los aspectos positivos de los integrantes del endogrupo y se neutralizan sus aspectos negativos, mientras que se alude escasamente a los aspectos negativos de los grupos ideológicos contrarios (los déspotas que subyugaban a los etíopes antes de la conquista italiana; los tiranos y los extranjeros que dominaban los estados italianos antes de la unificación del país; los liberales que gobernaron

---

<sup>18</sup> Blas, el cantinero de Plaza Revolución - Maestro Javier, el fabricante de carros.

Italia antes del fascismo), y no hemos hallado elementos que den cuenta de aspectos positivos de los grupos antagónicos.

En lo que respecta estrictamente a la agencia, observamos que la descripción de los personajes pertenecientes al endogrupo se realiza mediante el uso de la voz activa: *Sandro ha combattuto la guerra, e in guerra ha perduto le due dita che mancano alla sua mano* (L2I, p. 25); *Olga ricama e stira a modino* (L2I, p. 135); *Arrivano i Balilla in perfetta formazione* (L2I, p. 188)<sup>19</sup>.

Por su parte, el empleo de la pasivización sugiere la presentación de los italianos como víctimas de otros agentes, como notamos en enunciados como: *questo paese benedetto da Dio era diviso in tanti staterelli, alcuni dei quali erano governati da stranieri e da tiranni* (L2I, p. 108); *La guerra, che l'Italia era stata costretta a condurre in terra d'Africa, era finita con la nostra completa vittoria*<sup>20</sup> (L2I, p. 138). Si bien no siempre se evidencia el complemento agente, en el primer ejemplo se le imputa a los extranjeros y tiranos la división de Italia, por lo que la representación del otro aparece sesgada negativamente.

### 3.1.2. *Il libro della terza classe elementare. Letture.*

Como en el volumen de segundo grado, el de tercero tiene como protagonista en varias lecturas a Romano, que el autor presenta como el compañero de escuela de los lectores: *Immaginatelo come volete, alto o basso, magro o grasso, bruno o biondo. Vi prego solo di fargli un po' di posto, perché da oggi è vostro compagno di scuola*<sup>21</sup> (L3I, p. 47). El niño se ha jurado a sí mismo trabajar duramente hasta que se le formen callos en las manos, para ganarse el respeto de Mussolini.

Su familia está compuesta por Laura, su hermana de cuatro años, y sus padres. Laura es una niña muy sana y curiosa. Del padre solo se señala que es un viejo escuadrista, mientras que no se menciona a la madre en ninguna lectura. Romano también tiene un primo más pequeño, que integra la organización *Figli della Lupa*, y otro mayor, que es secretario de los *Gruppi Universitari Fascisti* (GUF).

Mussolini, el rey y la reina constituyen otras figuras importantes en las lecturas

---

<sup>19</sup> Sandro combatió en la guerra, y en la guerra perdió los dos dedos que le faltan a su mano - Olga borda muy bien - Llegan los Balilla en perfecta formación.

<sup>20</sup> Este país bendecido por Dios estaba dividido en tantos pequeños estados, algunos de los cuales estaban gobernados por extranjeros y tiranos - La guerra, que Italia había sido obligada a conducir en África, había terminado con nuestra completa victoria.

<sup>21</sup> Imagínenlo como quieran, alto o bajo, delgado o gordo, moreno o rubio. Solo les pido que le hagan un poco de lugar, porque desde hoy es su compañero de escuela.

analizadas. El Duce aparece representado como un héroe que conoce las necesidades de los italianos y los conduce a satisfacerlas. Víctor Manuel III está representado como el “rey soldado”, una persona simple e intrépida, como los combatientes que lucharon junto a él en la Primera Guerra Mundial<sup>22</sup>. Por su parte, la reina Elena está caracterizada en correspondencia con los estereotipos femeninos impulsados por el régimen: como una enfermera que, sin temor a contagiarse, atiende a los soldados heridos, y como la madre del príncipe Humberto, la cual, a través de su cuidado y protección, lo ayudó a convertirse en un joven sano y vigoroso.

El elenco de personajes individuales se completa con las figuras del maestro, el *Balilla* y la *Piccola Italiana*. En el caso específico del *Balilla*, que aparece en varias lecturas, se describe como un niño de nueve años, fuerte y valiente, capaz de desafiar a la muerte para salvar a otro de morir ahogado y, en el momento de enfrentar a la muerte, lo hace sin temor. De igual manera, la *Piccola Italiana* rescata a su hermana menor, que quedó atrapada en el interior de su casa incendiada, y ahora todas sus compañeras están orgullosas de ella. En otra lectura, esta niña de nueve años le ofrece su piel a su hermana, quien sufrió graves quemaduras en un incendio. Estas representaciones tienden a facilitar la identificación de los lectores del libro con esas figuras heroicas. Por último, hemos hallado varias lecturas protagonizadas por soldados que, en general, son reconocidos por haberse destacado en combate.

En este libro, la representación negativa de los grupos exógenos también está determinada por el empleo de la voz pasiva, que los muestra como agentes responsables de la acción ejercida sobre su víctima, como en el caso de Italia en la posguerra: *l'Italia nel dopoguerra era martoriata da chi non voleva saperne più dei nostri seicentomila Morti*<sup>23</sup> (L3I, p. 50). En otros casos, se enfatiza la acción negativa del otro mediante la voz activa: *i vili lo spingono entro la sala di un circolo, per poterlo sopraffare* (L3I, p. 207); *I nemici hanno tagliato la strada*<sup>24</sup> (L3I, p. 114). Las acciones positivas también se representan desde la perspectiva de los agentes, como en el caso de *Vittorio Emanuele III rifiuta di firmare il decreto di stato d'assedio, e*

---

<sup>22</sup> Se trata de una ficción impulsada por el fascismo, por cuanto el rey no alcanzaba ni siquiera la estatura mínima requerida para enrolarse en el ejército y, además, tenía piernas muy cortas y raquíticas (Mauri, 2015).

<sup>23</sup> En la posguerra, Italia era martirizada por quien no quería saber nada más de nuestros seiscientos mil Muertos.

<sup>24</sup> Los traidores lo empujan hacia la sala de un club, para poder someterlo - los enemigos cortaron el paso.

*così ancora una volta salva la Patria* (L3I, p. 54); *lo spettro della morte non ha turbato l'eroico fanciullo, che l'ha guardata con indifferenza*<sup>25</sup> (L3I, p. 118). Este último recurso es el más habitual en todos los volúmenes, por cuanto contribuye a intensificar la autopresentación positiva del propio grupo.

### 3.1.3. *Lecture classe seconda.*

En este volumen, tanto los personajes individuales como los colectivos son múltiples. Entre los primeros, aparece el niño (L2E, p. 4), cuyo nombre se desconoce, aunque se indica que vive feliz con su padre, el cual trabaja todo el día para él, y con su madre, que le dedica su vida, además de los parientes y amigos que lo ayudan y protegen para que crezca “sano, fuerte y bueno”. Esta figura reaparece en lecturas subsiguientes. En *Il bimbo nella grande città* (L2E, p. 15), por ejemplo, se señala que vive en una gran ciudad extranjera y le perturba escuchar un idioma desconocido, mientras que en el texto *Il bambino che sa comandare* (L2E, p. 16), el niño aprende a comandar y a obedecer controlando distintas partes de su cuerpo.

En algunas lecturas, los protagonistas reciben un nombre. Tal es el caso de Mimmo y Ninetta (L2E, p. 9-10), dos niños que, a través de sus juguetes, construyen sus identidades: mientras Mimmo imagina las proezas de un valiente caballero, Ninetta descubre las responsabilidades de una madre jugando con sus muñecas. Otra niña, Mariuccia, espera ansiosa junto a su hermano menor la llegada de un nuevo bebé a la familia (L2E, p. 32). Al igual que en los libros que preceden, en estos ejemplos se advierte la construcción estereotipada de los roles masculino y femenino, así como también la reiteración del modelo demográfico fascista.

La nómina de personajes individuales se completa con personajes célebres, tales como el soldado desconocido, el rey soldado, Rómulo y Remo y el Duce. En este último caso, Mussolini, hijo de un herrero que le enseñó que la vida es trabajo y lucha, se presenta como el líder encargado de guiar a Italia hacia su grandeza.

Si bien los personajes colectivos aparecen en menor medida, destacamos especialmente la presencia de dos grupos. En primer lugar, los niños de la lectura *Il treno* (L2E, pp. 11-12), igualmente modelados en función de roles sociales esquemáticos, por cuanto que asumen el rol de tripulantes –los varones– y pasajeros,

---

<sup>25</sup> Víctor Manuel III se rehúsa a firmar el decreto de estado de sitio, y una vez más, salva a la Patria - el espectro de la muerte no turbó al heroico niño, que la miró con indiferencia.

en el caso de las niñas. En segundo término, los italianos que viven en *Il quartiere italiano* (L2E, p. 104) de las ciudades extranjeras, quienes conservan el idioma y la cultura de Italia para sentirse más cerca de su patria de origen. Estos personajes reflejan el esfuerzo del fascismo por conservar la “italianidad” y transformarla a favor del régimen, con la ayuda de las instituciones encargadas de sensibilizar a la comunidad italiana en el exterior y, especialmente, a sus descendientes –más propensos a la aculturación– en términos de amor patriótico.<sup>26</sup>

De la misma manera en que la agencia se manifiesta en los textos anteriores, el punto de vista del agente se expresa especialmente en los enunciados positivos que consideran al endogrupo (*la Patria non dimentica i suoi eroici figli*, L2E, p. 19; *gli Italiani non hanno mai avuto paura di nulla*<sup>27</sup>, L2E, p. 102), mientras que la pasivización se utiliza para expresar los perjuicios sufridos por sus integrantes, como en la expresión *chi è costretto dal lavoro a vivere lontano dalla Patria*<sup>28</sup> (L2E, p. 48).

#### **3.1.4. Letture classe terza.**

Los personajes de este libro son, en su mayoría, representaciones colectivas. Los niños encarnan al grupo protagonista de la mayor parte de las lecturas analizadas. Están caracterizados de manera genérica, sin más detalle que el escenario en el cual se desarrolla la acción. Tal es el caso de los compañeros de escuela de la lectura *Compagni* (L3E, pp. 9-10), los adolescentes que forman parte de los grupos *Balilla* y *Avanguardisti* (L3E, p. 63) y los jugadores de fútbol protagonistas de la lectura *Una partita di calcio* (L3E, pp. 16-18). Los demás personajes colectivos son adultos: campesinos que luchan tenazmente contra los desastres naturales y las inclemencias del tiempo o que trabajan silenciosamente y sin tregua en sus viviendas luego del trabajo en el campo, así como también ciudadanos de todas las edades que abandonan sus tareas habituales ante el llamado a las armas y acuden al frente de batalla a defender a su patria.

La aparición de personajes individuales es limitada y se reduce a héroes de guerra y a oficios relacionados con el trabajo rural. En el primer grupo, encontramos

---

<sup>26</sup> En el capítulo I hemos delimitado las estrategias llevadas a cabo por el régimen para transformar el fenómeno migratorio en un instrumento de expansionismo cultural, político y económico. La presencia de lecturas que representan la vida de los italianos emigrados y enuncian cómo debe ser su comportamiento ideal constituye una prueba de dicha política expansionista.

<sup>27</sup> La Patria no olvida a sus heroicos hijos - los italianos nunca le tuvieron miedo a nada.

<sup>28</sup> ...quien está obligado por el trabajo a vivir lejos de su patria.

lecturas dedicadas al rey soldado, al soldado desconocido y a soldados caídos en guerra que recibieron medallas de oro al valor. Estas figuras están perfectamente individualizadas con su nombre y apellido y las hazañas que consumaron. Otras lecturas presentan como protagonistas a integrantes de distintas familias, como por ejemplo *Gita in montagna* (L3E, pp. 132-136), la cual se muestra a Paolo, un niño que supera sus temores al escalar una montaña con la ayuda de su padre, o bien, la historia de los tres jóvenes campesinos que, uno a uno, fueron a la guerra, mientras sus padres y sus hermanas se encargaban del trabajo del campo hasta su regreso.

Como en los otros libros analizados, la presentación de las acciones positivas del endogrupo sea realiza habitualmente desde la óptica del agente: *l'appello della Patria giunse oltre le Alpi* (L3E, p. 139); *primo si slanciò all'assalto e combattendo con la baionetta e con le bombe a mano fu di esempio ai compagni*<sup>29</sup> (L3E, p. 140). Este volumen presenta, además, el empleo de la voz activa en la descripción detallada de acciones realizadas por personajes emblemáticos. Tal es el caso del rey: *saliva negli osservatori più esposti, scendeva nelle trincee dove i soldati affondavano nel fango*<sup>30</sup> (L3E, p. 27), como así también de los héroes de guerra: *Colpito egli stesso alla testa, cadde al suolo; ma rialzatosi poco dopo, prese il compagno fra le braccia e lo trascinò fino alle nostre linee, ove giunto spirò col nome dell'Italia sulle labbra*<sup>31</sup> (L3E, p. 141). Este último ejemplo nos permite retomar una de las características de la ideología fascista que hemos enumerado en el capítulo I: la apoteosis de los caídos en guerra y de los mártires del régimen, la cual se encuentra emparentada con el mito del hombre nuevo, personificado en el “ciudadano-soldado” devoto de la patria y del Estado fascista.

### 3.2. Modalidad.

En correspondencia con el papel que cumple la variación de la modalidad en el ACD –que hemos plasmado en el marco teórico-metodológico–, en este apartado analizaremos los enunciados según las modalidades de enunciación (declarativas, interrogativas, exclamativas e imperativas) y de enunciado (lógicas y apreciativas)

---

<sup>29</sup> El llamado de la Patria llegó más allá de los Alpes - primero se lanzó al asalto y, combatiendo con la bayoneta y las granadas, fue un ejemplo para sus compañeros.

<sup>30</sup> Subía a los puestos de observación más expuestos, bajaba a las trincheras donde los soldados se hundían en el barro.

<sup>31</sup> Herido en la cabeza, cayó al suelo; pero se levantó poco después, tomó a su compañero en sus brazos y lo arrastró hasta nuestras líneas, donde, a su llegada, expiró con el nombre de Italia en sus labios.

enunciadas por Meunier (1974, citado en Charaudeau y Maingueneau, 2005), con el objetivo de poner en evidencia la intención del locutor<sup>32</sup> tanto en relación con el interlocutor como con el enunciado mismo.

### 3.2.1. *L'italiano nuovo*.

Entre las **modalidades de enunciación**, este libro presenta un predominio absoluto de **enunciados declarativos** que revelan la veracidad de la información transmitida, que resulta sólida y precisa:

*E se dovesse imbracciare un'altra volta il fucile, lo saprebbe fare, e colpirebbe pure nel segno, siàtene pur certi.* (L2I, p. 26)

*L'Italia era povera e mal rispettata, e i suoi figli, costretti a cercar pane in terra straniera, sembravano orfani. Adesso la nostra terra è bonificata e messa a coltura dappertutto, anche nelle lontane Colonie.* (L2I, p. 58)

*Vittorio e Lunella sanno che dalle Alpi al mare, per cento e cento paesi simili al loro, per cento e cento città una più bella dell'altra, fin dove si parla la nostra stessa lingua, fin là è l'Italia, gemma del mondo*<sup>33</sup>. (L2I, p. 102)

En el primer ejemplo, observamos de qué modo el período hipotético de la posibilidad en italiano (si + subjuntivo imperfecto + condicional simple) se ve transformado por el uso del verbo “saber”, el adverbio “incluso” y la expresión “pueden estar tranquilos”, que imprimen al enunciado un sentido de certidumbre acerca de la capacidad del personaje de volver a empuñar el fusil en caso de ser necesario. De la misma manera, el verbo “saber” utilizado en el tercer enunciado revela la veracidad con la cual se presenta la información. El segundo caso constituye una de las tantas descripciones de acciones de gobierno, en las cuales se señala la diferencia entre la situación previa y posterior al advenimiento del fascismo mediante el empleo de tiempos verbales distintos (pasado/presente), reforzado por el adverbio

---

<sup>32</sup> Volviendo a la teoría de la polifonía de Ducrot (1984), repasamos la noción de locutor como sujeto de la enunciación, es decir, la voz que toma bajo su responsabilidad el enunciado, que bien puede coincidir o no con el sujeto hablante (el autor empírico del enunciado que, como hemos anticipado en el apartado anterior, es el autor del libro).

<sup>33</sup> Y si tuviera que tomar de nuevo el fusil, lo sabría hacer, e inclusive daría en el blanco, pueden estar seguros - Italia era pobre y mal respetada, y sus hijos, obligados a buscar el pan en tierras extranjeras, parecían huérfanos. Ahora nuestra tierra está recuperada y cultivada en todas partes, incluso en las lejanas Colonias - Vittorio y Lunella saben que, de los Alpes al mar, por cientos de países semejantes al suyo, por cientos de ciudades, una más hermosa que otra, allí donde se habla nuestra misma lengua, allí está Italia, gema del mundo.

“ahora”.

En menor medida, encontramos ejemplos de **modalidad exclamativa**, que expresan la emotividad del locutor respecto del tema del enunciado:

*Il babbo, che è un vecchio squadrista, sorride, ed è tentato di prendersi il figlio in braccio e portarlo di peso alla mamma; ma poi dice: no, è un soldato anche lui!* (L2I, p. 32)

*L'Italia, pensa il pilota, si è avvolta quest'oggi in un manto tricolore, per festeggiare ed onorare il suo Re e Imperatore!* (L2I, p. 42)

*Con che orgoglio Vittorio fa la sua parte di soldato!*<sup>34</sup> (L2I, p. 74)

La **modalidad interrogativa** aparece en un número limitado de enunciados, entre los cuales mencionamos los siguientes:

*Non sai che l'Italia ha oggi le più belle strade del mondo?* (L2I, p. 61)

*Fin dove si estende l'Italia?*<sup>35</sup> (L2I, p. 101)

El primer ejemplo constituye una interrogación negativa en la cual la expresión “no sabes que...” induce al interlocutor a interpretar retóricamente el enunciado como positivo, mientras que el segundo es un caso de interrogación anticipativa (Escandell Vidal, 1999), mediante la cual el locutor crea una ficción dialógica presentando la pregunta y, a continuación, su correspondiente respuesta. De ese modo, contribuye a captar la atención de los niños hacia el tema de la lectura.

No existen **enunciados imperativos** en este volumen, a excepción del siguiente ejemplo, en el cual el locutor invoca a sus interlocutores a adoptar un comportamiento típicamente fascista, tal como veremos reproducido en los otros volúmenes de nuestro corpus:

*Ricordatevi, fanciulli, che bisogna vincere ogni giorno, affinché la fiaccola mussoliniana della Rivoluzione fascista non si spenga più e diffonda sul mondo la luce di Roma*<sup>36</sup>. (L2I, p. 118)

<sup>34</sup> El papá, que es un viejo escuadrista, sonríe, y se siente tentado de tomar a su hijo en brazos y llevarse a su mamá, pero luego dice: ¡no, él también es un soldado! - ¡Italia, piensa el piloto, hoy está envuelta en un manto tricolor, para festejar y honrar a su Rey y Emperador! - ¡Con qué orgullo Vittorio cumple con su rol de soldado!

<sup>35</sup> ¿No sabes que actualmente Italia tiene los caminos más bellos del mundo? - ¿Hasta dónde se extiende Italia?

<sup>36</sup> Recuerden, niños, que es necesario vencer cada día para que la llama mussoliniana de la Revolución fascista nunca se extinga y difunda sobre el mundo la luz de Roma.



En el ámbito de las **modalidades de enunciación**, advertimos en gran proporción **modalidades lógicas** que expresan certeza y obligación, como en los siguientes enunciados:

*Ogni Italiano è un soldato, e ognuno lavora, nel nome augusto del Re Imperatore, sotto la guida del Duce, a renderla sempre più grande, più bella, più rispettata.* (L2I, p. 117)

*Non è uomo chi non lavora, e le braccia devono pur servire a qualche cosa.* (L2I, p. 164)

*Servire la Patria, in pace e in guerra, da bimbi, da giovani, da vecchi; servirla sempre, col libro e col moschetto, per poterla vedere ognora più grande, più potente, più temuta: questa è la missione dell'Italiano nuovo<sup>37</sup>.* (L2I, p. 190)

Los ejemplos anteriores reflejan un “deber ser” que el locutor pretende inculcar en su interlocutor: los italianos son soldados y deben servir a la patria a toda edad y de cualquier manera, ya sea trabajando o combatiendo. Este paradigma se inscribe en la pedagogía totalitaria fascista revelada por Gentile (2002), la cual se cimentaba a base de mitos que, apelando a las emociones y sentimientos del individuo, pretendían consolidar la sacralidad del Estado totalitario.

En lo que respecta a las **modalidades apreciativas**, observamos que numerosos enunciados presentan adjetivos afectivos (“bello”, “orgullosa”) y evaluativos (“amplio”, “regular”, “potente”, “sano”, “trabajador”, “valiente”, etc.) que proyectan valoraciones positivas sobre Italia, sus ciudades y su pueblo.

*Videro così Torino, dalle vie ampie e regolari(...) e poi Genova, col suo animatissimo porto mercantile... Taranto, col suo porto militare e le possenti navi da guerra italiane.* (L2I, p. 100)

*Una grande famiglia è l'Italia, una famiglia bella e fiorentina, a cui ognuno di noi è fiero di appartenere.* (L2I, p. 108)

*Poi avrò dei bambini, molti bambini, e dedicherò loro tutte le mie cure, affinché*

---

<sup>37</sup> Cada Italiano es un soldado, y cada uno trabaja en el nombre augusto del Rey Emperador, bajo la guía del Duce, para hacerla cada vez más grande, más bella, más respetada - No es hombre quien no trabaja, y los brazos deben servir para algo - Servir a la Patria, en la paz y en la guerra, de niño, joven o viejo; servirla siempre, con el libro y el fusil, para poder verla cada vez más grande, potente, temida: esta es la misión del Italiano nuevo.

*crecano belli, sani, laboriosi, coraggiosi, degni della nostra grande Patria*<sup>38</sup>. (L2I, p. 151)

Como podemos apreciar, se trata de marcas subjetivas que implican un juicio de valor positivo dentro de una escala axiológica perteneciente a los ámbitos estético (bello/feo), económico (abundante/escaso, útil/inútil), vital (sano/enfermo, fuerte/débil) y moral (heroico/cobarde)<sup>39</sup>, más aún si notamos el superlativo empleado en el primer ejemplo y el adjetivo “muchos” que modifica al sustantivo “niños”, remitiendo directamente a la política demográfica fascista.

### 3.2.2. *Il libro della terza classe elementare. Letture.*

Tal como señalamos en el punto anterior, en este volumen se observa una mayoría de **enunciados declarativos**, algunos de los cuales utilizan la segunda persona plural para inscribir a los destinatarios del libro como parte del grupo de futuros soldados fascistas, como en el siguiente ejemplo: *Voi, invece, marciate tra l'ammirazione dei grandi* (L3I, p. 4); *Voi, invece, più fortunati, vi affacciaste alla vita*<sup>40</sup> (L3I, p. 100).

También se advierte la presencia de numerosos **enunciados interrogativos**, como los que presentamos a continuación:

*Quale meta devono conquistare gli italiani?* (L3I, p. 23)

*Sapete che l'Italia nel dopoguerra era martoriata da chi non voleva saperne più dei nostri seicentomila Morti?* (L3I, p. 50)

*Perché non avere un'altra vita per sacrificarla alla Patria?*<sup>41</sup> (L3I, p. 111)

Estos ejemplos muestran distintas clases de interrogaciones, que van desde las

<sup>38</sup> Así, vieron Turín, con sus calles amplias y regulares... y luego Génova, con su puerto mercantil tan animado ... Taranto, con su puerto militar y las potentes naves de guerra italianas - Una gran familia es Italia, una familia bella y floreciente, a la que cada uno de nosotros está orgulloso de pertenecer - Después tendré hijos, muchos hijos, y les dedicaré todos mis cuidados, para que crezcan bellos, sanos, trabajadores, valientes, dignos de nuestra gran Patria.

<sup>39</sup> Utilizamos aquí la categorización de valores propuesta por Marin (1993, citado en Seijo, p. 160), quien incluye valores y antivalores clasificados en mundanos (vitales y económicos), espirituales (intelectuales, morales y estéticos) y trascendentales, vale decir, religiosos y filosóficos. La elección de esta sistematización obedece a la posibilidad de encuadrar directamente las evaluaciones y contrastes entre comportamientos ideales y reprochables que aparecen en las lecturas dentro de escalas que expresan lo deseable y lo rechazable en términos axiológicos.

<sup>40</sup> Ustedes, en cambio, marchan ante la admiración de los grandes - En cambio, ustedes, más afortunados, se asomaron a la vida.

<sup>41</sup> ¿Qué meta deben conquistar los italianos? - ¿Saben que, en la posguerra, Italia era atormentada por quien no quería saber nada más de nuestros seiscientos mil Muertos? - ¿Por qué no tener otra vida para sacrificarla por la Patria?

totales (las cuales exigen una respuesta categórica, como en la segunda oración) a las parciales, que requieren una respuesta en función del pronombre o adverbio interrogativo que contienen. Dejando de lado el aspecto meramente gramatical, en la mayoría de los casos se recurre a la interrogación como un recurso expresivo, con el objeto de lograr la atención de los niños lectores, así como también para involucrarlos afectivamente en el tema de la lectura. En el último ejemplo observamos de qué modo la interrogación, lejos de solicitar una respuesta, esconde el deseo de tener otra vida para ofrecérsela nuevamente a la Patria, siguiendo la lógica del *pro patria mori*, vale decir, del sacrificio sin condiciones, concepto que hemos desplegado en el capítulo III. Desde el punto de vista del locutor, estas interrogaciones y, en especial, la última, brindan indicios de su subjetividad respecto del contenido del enunciado.

La presencia de **enunciados imperativos** que emplean tanto el modo verbal imperativo como perífrasis de obligación y necesidad también es frecuente en este libro, tal como se advierte en las siguientes expresiones: *Prima ancora che altri brutti sentimenti vi stringano per soffocarvi, donate tutto, tutto alla Patria* (L3I, p. 111); *Comprate quel che volete, ma ricordatevi che il colore dell'avvenire si sceglie ora, alla vostra età* (L3I, p. 69); *Bisogna portare nobilmente nelle vene il sangue italiano*<sup>42</sup> (L3I, p. 150). En estos ejemplos podemos notar de qué modo el locutor se posiciona ante su interlocutor en una relación asimétrica, bajo cuyos términos apela a la realización del mandato incluido en el enunciado.

En menor medida, aparece la **modalidad exclamativa** en enunciados que exponen la participación emotiva del locutor, que también podría tener el objetivo de influir al niño lector del libro desde el punto de vista emocional. Es el caso de enunciados como *Oh, i tre doni inestimabili: Cristiani, Italiani, Fascisti!* (L3I, p. 99) y *Com'è vero che eroismo e gentilezza sono le facce di una stessa medaglia!*<sup>43</sup> (L3I, p. 183).

En el ámbito de las **modalidades de enunciado**, podemos apreciar un predominio de **modalidades lógicas** asociadas a los parámetros de obligación y prohibición, como podemos distinguir en los siguientes ejemplos:

---

<sup>42</sup> Antes de que otros malos sentimientos los opriman hasta asfixiarlos, donen todo, todo a la Patria - Compren lo que quieran, pero recuerden que el color del futuro se elige ahora, a su edad - Es necesario llevar noblemente en las venas la sangre italiana.

<sup>43</sup> ¡Oh, los tres dones inestimables: cristianos, italianos, fascistas! - ¡Realmente es verdad que heroísmo y gentileza son las caras de una misma moneda!

*Un'arma e uno strumento di lavoro debbono onorare il pugno di ogni Italiano.*  
(L3I, p. 24)

*Fissando il volto dell'Ospite, egli imparerà a esser forte; e quando si è forti non si può mentire, perché non ci si può macchiare di viltà.* (L3I, p. 210)

*Il coraggio in Patria è un dovere. Fuori dei confini dev'essere un segno di riconoscimento, com'è la lingua.* (L3I, p. 117)

*Chi ama la lotta e il cimento, chi vuol essere generoso, non può trascinarsi un corpo fragile<sup>44</sup>.* (L3I, p. 149)

Los parámetros mencionados utilizan los verbos modales “deber” y “poder” y remiten a la adopción de prácticas que, como también veremos a continuación, están ligadas al “deber ser” y al “deber hacer/no poder hacer” para formar parte del propio grupo.

Es notoria la ausencia de enunciados que expresan posibilidad o vacilación, en consonancia con los preceptos fascistas de adoctrinamiento de la población.

La **modalidad apreciativa** se observa en muchos casos, especialmente en enunciados declarativos que utilizan adjetivos afectivos y evaluativos, los cuales dan cuenta de una valoración subjetiva por parte del locutor. Dicha valoración se enmarca en escalas axiológicas morales, estéticas o económicas, entre las que predominan valores como útil/inútil, bello/feo y heroico/cobarde:

*Travolti, e per sempre, sono coloro che erano imbelli nel difendere la Patria, e feroci nel difendere se stessi.* (L3I, p. 54)

*Un moschetto, una baionetta di latta, un fanciullo che non obbedisce, sono la stessa cosa, o meglio sono tre inutili cose.* (L3I, p. 56)

*Iddio ha voluto che la vostra patria fosse il giardino del mondo, l'Italia; e questo giardino Egli vi ha aperto nella stagione più bella, nell'ora allietata dal canto più armonioso: “Giovinezza”.* (L3I, p. 99)

*Lo spettro della morte non ha turbato l'eroico fanciullo, che l'ha guardata con indifferenza<sup>45</sup>.* (L3I, p. 117)

<sup>44</sup> Un arma y un instrumento de trabajo deben honrar el puño de todo italiano - Al fijar el rostro del Huésped, él aprenderá a ser fuerte; y cuando se es fuerte no se puede mentir, porque uno no se puede manchar con la cobardía - La valentía en la Patria es un deber. Fuera de sus límites debe ser un signo de reconocimiento, como lo es la lengua - Quien ama la lucha y el riesgo, quien quiere ser generoso, no puede desplazarse en un cuerpo frágil.

<sup>45</sup> Están abatidos, y para siempre, los que eran cobardes para defender a la Patria, y feroces para defenderse a sí mismos - Un fusil, una bayoneta de lata, un niño que no obedece, son la misma cosa, o mejor, son tres cosas inútiles - Dios quiso que su patria fuera el jardín del mundo, Italia, y abrió este jardín

En los ejemplos anteriores podemos notar de qué modo se cumple el cuadrado ideológico de Van Dijk (1999), pues las valoraciones que se inclinan hacia los grados superiores de la escala axiológica son atribuidos a Italia y a comportamientos acordes a la ideología fascista y, por el contrario, las actitudes y valores contrarios a esos preceptos son desaconsejados para los miembros de la comunidad italiana, o bien, atribuidos a los enemigos.

### 3.2.3. *Lecture classe seconda.*

El análisis de las **modalidades de enunciación** da cuenta de una mayoría de enunciados declarativos, como los siguientes:

*Anche i più piccoli tra voi sanno che alcuni anni fa l'Italia dovette combattere una grande guerra, una guerra così lunga e difficile che per vincerla ci vollero i più grandi sacrifici ed il più grande coraggio.* (L2E, p. 17)

*In questa ora, chi è costretto dal lavoro a vivere lontano dalla Patria, pensa con tenerezza al suono delle campane del suo paesello ed ai cari lontani<sup>46</sup>.* (L2E, p. 48)

Este tipo de aserciones va más allá de la simple transmisión de información, por cuanto el locutor inscribe lo dicho en la realidad que comparte con sus interlocutores, por ejemplo, a través del empleo del verbo “saber”, que los involucra. Asimismo, la repetición del superlativo relativo del adjetivo “grande” podría contribuir a la fijación en los modelos mentales de los atributos sacrificio y valor, dos características salientes del hombre nuevo fascista.

También se observa una cantidad limitada de **enunciados exclamativos**, que otorgan a la información presentada un matiz expresivo, en el cual se pone de manifiesto la intencionalidad comunicativa del locutor:

*Va lontano lontano, nel paese delle fiabe, a combattere draghi e mostri dagli occhi di fuoco; attraversa pianure, varca montagne, vince tutte le battaglie!* (L2E, p. 10)

*E com'è dolce, fra tutte, la voce della maestra che parla tanto bene la bella lingua*

---

en la estación más bella, en la hora animada por el canto más armonioso: ‘Giovinezza’ - El espectro de la muerte no perturbó al heroico niño, que la miró con indiferencia.

<sup>46</sup> Los más pequeños de ustedes saben que, hace algunos años, Italia tuvo que combatir una gran guerra, una guerra tan larga y difícil que, para ganarla, se necesitaron los más grandes sacrificios y el más grande coraje - A esta hora, el que está obligado por el trabajo a vivir lejos de su Patria piensa con ternura en el sonido de las campanas de su pueblito y en su familia distante.

*italiana!*<sup>47</sup> (L2E, p. 15)

Asimismo, en menor medida que en el libro analizado anteriormente aparecen **interrogaciones** directas y **enunciados imperativos**, como los siguientes:

*Ma quando il bimbo potrà finalmente comandare?* (L2E, p. 16)

*Sapete voi qual è il più bello di questi paesi benedetti da Dio?* (L2E, p. 102)

*Oggi, 4 Novembre, anniversario della grande vittoria, ricordate con amore i nostri soldati e promettete di diventare degni di loro*<sup>48</sup>. (L2E, p. 18)

Como hemos advertido en L2I, en general, se trata de interrogaciones anticipativas (Escandell Vidal, 1999) que anuncian el enunciado posterior, el cual podría interpretarse como su respuesta. Asimismo, las oraciones con verbos en modo imperativo se orientan a la prescripción del “deber hacer” para llegar a un “deber ser” fascista.

Desde el punto de vista de las **modalidades de enunciado**, encontramos **modalidades lógicas** relacionadas con obligaciones impuestas a los niños lectores en relación con su comportamiento, quienes deben actuar conforme a lo que la patria espera de ellos:

*Oggi che voi, bambini, sentite parlare di un'Italia forte e vittoriosa, non dovete dimenticare i valorosi soldati che eroicamente combatterono e vinsero.* (L2E, p. 17)

*Anche voi, piccoli italiani lontani dalla Patria ma più vicini degli altri al suo cuore di padre, dovete lavorare e lottare ogni giorno per diventare ogni giorno migliori e crescere forti, onesti, laboriosi: italiani degni della nostra grande Patria.* (L2E, p. 91)

*E vuole che tutti gli italiani lavorino e lottino con lui*<sup>49</sup>. (L2E, p. 91)

Resulta interesante observar de qué modo, en el último enunciado, el empleo

<sup>47</sup> ¡Va muy, muy lejos, al país de las hadas, a combatir a los dragones y monstruos con ojos de fuego; atraviesa llanuras, cruza montañas, vence todas las batallas! - ¡Qué dulce es, entre todas, la voz de la maestra que habla tan bien la bella lengua italiana.

<sup>48</sup> ¿Pero cuándo el niño podrá, por fin, comandar? - ¿Saben ustedes cuál es el más bello de estos países bendecidos por Dios? - Hoy, 4 de noviembre, aniversario de la gran victoria, recuerden con amor a nuestros soldados y prometan ser dignos de ellos.

<sup>49</sup> Hoy que ustedes, niños, escuchan hablar de una Italia fuerte y victoriosa, no deben olvidar a los valientes soldados que heroicamente combatieron y vencieron - Ustedes, pequeños italianos separados de la Patria pero más cercanos que los otros a su corazón de padre, también deben trabajar y luchar cada día para ser mejores cada día y crecer fuertes, honestos, trabajadores: italianos dignos de nuestra madre Patria. -Y quiere que todos los italianos trabajen y luchen con él.

del verbo “querer” se aleja de la manifestación de volición para asumir un valor directivo: Mussolini exige que todos los italianos luchen junto a él.

Por su parte, son numerosos los enunciados que despliegan la **modalidad apreciativa** mediante adjetivos afectivos y evaluativos, los cuales proponen una autorrepresentación positiva de Italia, su pueblo, sus colonias, su historia y su cultura:

*Pensate che tanti di quei soldati non tornarono più: colpiti sul campo morirono per la Patria; molti tornarono ma portano per sempre i segni delle ferite gloriose.* (L2E, p. 17)

*Col passare dei secoli, per il lavoro dei suoi figli, per la loro forte volontà, per il loro coraggio, diventò la più grande, la più ricca, la più bella, la più potente città del mondo: Roma!* (L2E, p. 88)

*L'Italia ha una splendida corona di monti altissimi, che salgono verso il cielo con vette coperte di nevi e di ghiacci.* (L2E, p. 96)

*Lontano lontano dall'Italia c'è un vasto e ricco paese dove miniere ancora inesplorate promettono tesori, dove campi fertili attendono l'opera intelligente dell'agricoltore per dare i più abbondanti raccolti, dove poveri villaggi inospitali possono essere trasformati in sane e ridenti città.* (L2E, p. 105)

*Fra tutte queste voci, gli Italiani che vivono lontani dall'Italia, cercano quella più cara al loro cuore, quella che porta loro la dolce parola ed il canto della Patria<sup>50</sup>.* (L2E, p. 114)

En estos ejemplos –especialmente en el segundo– también podemos señalar la presencia de la repetición del superlativo en adjetivos evaluativos, en el cual el adverbio *più* revela la intención del locutor de cuantificar los atributos positivos que presenta el territorio italiano y, de ese modo, consolidar la interpretación de ese territorio como lugar idílico, como analizaremos en el apartado relativo a la argumentación.

---

<sup>50</sup> Piensen que tantos de esos soldados nunca regresaron: caídos en el campo de batalla, murieron por la Patria; muchos regresaron, pero llevan para siempre las señales de las heridas gloriosas - Con el paso de los siglos, por el trabajo de sus hijos, por su fuerte voluntad, por su valor, se convirtió en la más grande, la más rica, la más bella, la más potente ciudad del mundo: ¡Roma! - Italia tiene una espléndida corona de montañas altísimas, que suben hacia el cielo, con cumbres cubiertas de nieve y hielo - Muy muy lejos de Italia hay un país vasto y rico donde minas aún inexploradas prometen tesoros, donde campos fértiles esperan la obra inteligente del agricultor para dar las cosechas más abundantes, donde pobres aldeas inhóspitas pueden ser transformadas en ciudades sanas y alegres - Entre todas estas voces, los italianos que viven lejos de Italia, buscan la que su corazón más quiere, la que les lleva su dulce palabra y el canto de la Patria.

### 3.2.4. *Lecture classe terza.*

La **modalidad declarativa**, también predominante en este libro, aparece en mayor medida en enunciados que muestran la certeza de la información que se transmite:

*Tutte le ridenti colline d'Italia sono rivestite di uliveti e l'olio delle nostre terre è ricercato su tutti i mercati del mondo*<sup>51</sup>. (L3E, p. 23)

El uso del posesivo “nuestras” da cuenta de la intención del locutor de incluir a los lectores dentro del grupo “italianos”, aludiendo concretamente a la pertenencia de estos niños al pueblo italiano, más allá del país donde residan. Por su parte, los dos siguientes ejemplos de esta modalidad revelan que, en este volumen, se utiliza de manera frecuente la segunda persona singular y plural, con la finalidad de dirigirse directamente al interlocutor –ya sea de manera individual o grupal– para involucrarlo en el contenido de la proposición:

*Questo è il sogno di tutti i bambini italiani, questo è il tuo sogno, bambino.* (L3E, p. 30)

*Bambini italiani che vivete in terra straniera, anche per voi la Patria lontana è il sogno più caro, è la meta desiderata*<sup>52</sup>. (L3E, p. 107)

El libro también presenta numerosos **enunciados interrogativos**. Entre los ejemplos extraídos en este trabajo, encontramos distintas marcas que determinan que el locutor, lejos de ser neutral, orienta al interlocutor a interpretar el contenido del enunciado según sus actitudes e intenciones:

*Quale soldato non rievoca tra i ricordi più cari della sua vita di guerra una visita del Re?* (L3E, p. 27)

*Vorrai essere un soldato traditore in questa bella battaglia per la difesa del buon nome e dell'onore d'Italia?* (L3E, p. 31)

*Quanto, dunque, dovremo amarla noi che abbiamo avuto da Dio il dono di una Patria che è tra i paesi più belli del mondo, un giardino in cui sono raccolte tutte le bellezze della terra?*<sup>53</sup> (L3E, p. 82)

<sup>51</sup> Todas las alegres colinas de Italia están revestidas de olivos y el aceite de nuestra tierra es requerido en todos los mercados del mundo.

<sup>52</sup> Este es el sueño de todos los niños italianos, este es tu sueño, niño - Niños italianos que viven en tierras extranjeras, para ustedes también la Patria distante es el sueño más querido, la meta más deseada.

<sup>53</sup> ¿Qué soldado no evoca entre los más queridos recuerdos de su vida de guerra una visita del Rey? - ¿Quieres ser un soldado traidor en esta bella batalla por la defensa del buen nombre y el honor de Italia?



En la primera interrogativa aparece una forma negativa que, en realidad, permite interpretar el enunciado como “todos los soldados reevocan entre los recuerdos más queridos de su vida en la guerra una visita del rey”, alentando al niño lector a pensar en la importancia de la visita del rey a los soldados. Encontramos un caso similar en el último enunciado, en el cual el empleo del adverbio “cuánto” se asocia a una gran cantidad o intensidad, por lo que debería interpretarse como “deberíamos amarla mucho”.

Por su parte, en el segundo ejemplo el locutor intenta favorecer la postura contraria a la expresada por el enunciado (Escandell Vidal, 1999), esto es, induce al niño lector a comprender que el enunciado señala un comportamiento negativo, razón por la cual, en caso de existir una respuesta, esta sería negativa: no quiero ser un soldado traidor.

También son habituales los **enunciados exclamativos**:

*Quando sarò grande, quando finalmente sarò soldato, anch'io come il babbo combatterò per la Patria e vincerò; strapperò al nemico bandiere e prigionieri, e guadagnerò chissà quante medaglie al valore!* (L3E, p. 30)

*Sì, è bella l'Italia, ma io l'amerei anche se fosse il paese più brutto del mondo: è la mia Patria!* (L3E, p. 82)

*Essi toccheranno le rive, vedranno il cielo d'Italia, conosceranno finalmente la Patria!*<sup>54</sup> (L3E, p. 163)

Los dos primeros ejemplos revelan el empleo de la primera persona singular, sin que exista una identificación certera del sujeto que enuncia en el primer caso, mientras que en el segundo se identifica como Gianni, un niño de tercer grado. Este recurso apela a la identificación del niño lector con el contenido de los enunciados. De la misma manera, mediante el empleo del tiempo futuro y el adverbio “por fin”, el último constituye un ejemplo acerca del modo en que el locutor manifiesta la emoción que sentirán los niños que viajan a Italia por primera vez, algo que podría

---

- En consecuencia, ¿cuánto deberíamos amarla nosotros, que hemos tenido de parte de Dios el regalo de una Patria que está entre los países más bellos del mundo, un jardín en el que se concentran todas las bellezas de la tierra?

<sup>54</sup> ¡Cuando sea grande, cuando por fin sea soldado, como mi papá yo también lucharé por la Patria y venceré; le arrebataré al enemigo banderas y prisioneros y ganaré quién sabe cuántas medallas al valor! - ¡Sí, Italia es bella, aunque yo la amaría incluso si fuera el país más feo del mundo: es mi Patria! - ¡Ellos tocarán las orillas, verán el cielo de Italia, conocerán por fin a su Patria!

perfectamente sucederles a los lectores de este libro.

En el caso de las **modalidades lógicas** de enunciado, hemos detectado una cantidad considerable de enunciados inscritos dentro de lo necesario y lo obligatorio:

*Pensa che questi stranieri stimeranno, ameranno, rispetteranno l'Italia, solo se gli italiani che vivono all'estero si faranno stimare, amare e rispettare.* (L3E, p. 31)

*Lavoravano, lavoravano senza lamentarsi: bisognava col lavoro sostenere i soldati che combattevano; fermarsi sarebbe stato un tradimento.* (L3E, p. 145)

*Ricordate, però, che quando si ama veramente la Patria, essa non è mai lontana*<sup>55</sup>. (L3E, p. 108)

En el primer ejemplo, la idea de obligación aparece intensificada por la condición que aparece en la segunda parte de la oración, introducida por el “solo si”, mientras que, en el segundo, se advierte de qué modo el locutor subraya con certeza el hecho de que dejar de trabajar significaba una traición a los soldados que luchaban en la guerra.

Asimismo, notamos una gran profusión de **modalidades apreciativas** que utilizan adjetivos afectivos (resplandeciente, singular, fresco, majestuoso, risueño, bello, entre otros) y evaluativos, como grande, fértil, florido, rico. Al igual que en el libro anterior, estos elementos tienen como objetivo presentar a Italia como un lugar paradisíaco, colmado de bellezas. También contribuyen a reforzar esta imagen los adjetivos que indican colores, los cuales contienen un valor semántico positivo, vinculado con la tranquilidad y la inmensidad del mar azul, la naturaleza y la fertilidad del verde de los árboles, así como también la pureza de las edificaciones blancas de los pueblos:

*Una grande muraglia splendente di nevi e di ghiacci e un mare azzurro, più azzurro di ogni altro mare, separano questo giardino raro dal resto della terra, affinché meglio risplenda di tutte le sue bellezze: colline verdi di viti e di ulivi, vallate fresche di boschi e di acque, fertili pianure, fiumi maestosi, laghi azzurri, paesetti ridenti, grandi e belle città...* (L3E, p. 83)

*In una cornice di rive ridenti e fiorite, tra due ali di paesini bianchi nel verde delle*

---

<sup>55</sup> Piensa que estos extranjeros solo estimarán, amarán, respetarán a Italia si los italianos que viven en el exterior se hacen estimar, amar y respetar - Trabajaban, trabajaban sin quejarse: era necesario sostener con el trabajo a los soldados que luchaban; detenerse hubiera sido una traición - Pero recuerden que, cuando se ama verdaderamente a la Patria, nunca está lejos.

*palme e degli ulivi, sorge una città ricca di bei palazzi di marmo: Genova*<sup>56</sup> ... (L3E, p. 158)

### 3.3. Macroestructuras semánticas.

Una de las estructuras y propiedades del discurso controladas por el contexto que hemos descrito en el marco teórico es la macroestructura semántica, entendida como el sentido global del discurso, la cual se define por medio de macroproposiciones y cumple la función de condensar el tema del texto. A través de la aplicación de las macrorreglas que sintetizan la información con la finalidad de que se la pueda comprender, almacenar y reproducir, hemos llegado a los tópicos de cada lectura. Por lo tanto, si –como hemos mencionado en la primera parte de nuestro trabajo– los modelos de contexto y de acontecimiento que permiten la comprensión de las macroproposiciones pueden ser manipulados ideológicamente, el procedimiento que hemos llevado a cabo resulta imprescindible para dilucidar la presencia de un posicionamiento ideológico en el discurso.

En nuestro relevamiento, no obstante la diversidad de lecturas que presenta cada libro, ha sido posible determinar factores de cohesión temática que articulan esa pluralidad y que coinciden con los descriptores establecidos en 1928 en los dictámenes del Ministerio de Educación para la redacción de los volúmenes (Ascenzi y Sani, 2005, 2009<sup>57</sup>). Enumeramos a continuación los ejes temáticos que, según cada caso, atraviesan las lecturas de cada volumen:

- a) Patrimonio natural y cultural de Italia.
- b) Acciones de gobierno
- c) El culto a la guerra y la figura del soldado
- d) El culto a la salud y al deporte
- e) El culto al trabajo
- f) La familia

---

<sup>56</sup> Una gran muralla resplandeciente de nieve y hielo y un mar azul, más azul que cualquier otro mar, separan este precioso jardín del resto de la tierra, para que brillen mejor todas sus bellezas: colinas verdes de vides y olivos, valles frescos de bosques y aguas, fértiles llanuras, ríos majestuosos, lagos azules, pueblitos alegres, grandes y hermosas ciudades - En un marco de costas alegres y floridas, entre dos alas de pueblitos blancos en medio del verde de las palmeras y los olivos, surge una ciudad colmada de hermosos edificios de mármol: Génova.

<sup>57</sup> Los estudios de estos autores evidenciaron que la creación de los libros únicos de estado fue un proyecto pedagógico orientado hacia la ideología y la propaganda, caracterizado por la fusión entre distintos géneros literarios y diferentes técnicas narrativas.

- g) Eventos históricos
- h) Leyes, instituciones y autoridades italianas

Dentro de cada uno de estos temas generales, presentaremos las macroestructuras más frecuentes que hemos detectado en las lecturas analizadas mediante la aplicación de las macrorreglas de supresión, construcción y generalización (Van Dijk, 2005), las cuales nos permiten vincular las proposiciones globales con las proposiciones de la microestructura, tal como planteamos en el marco teórico y, de ese modo, resumir la información del texto en un fragmento sencillo y de fácil almacenamiento mnemónico.

Dado que –como hemos visto– los significados globales del texto pueden emplearse como “dispositivos estratégicos” (Van Dijk, 2003, p. 152) capaces de influir en la construcción y el procesamiento de modelos mentales, creemos que un análisis acabado de las macroestructuras semánticas puede ofrecernos un panorama acabado acerca de nuestro objeto de estudio y permitirnos, además, observar si las macroproposiciones son producto de una construcción ideológica.

### **3.3.1. *L’italiano nuovo.***

#### *a. El patrimonio cultural y natural de Italia.*

Algunas lecturas, como *Il giro del mondo di Luciana*, *Le città d’Italia e Italia, gemma del mondo* (L2I, pp. 96-102), despliegan el tópico “Italia es el país más bello y potente”, enumerando las ciudades italianas más importantes con algunos de sus monumentos históricos más conocidos y distintas construcciones realizadas por el estado fascista, como por ejemplo las nuevas calles abiertas por Mussolini en Roma y los puertos militares, desde donde parten los barcos de guerra. Este panorama se complementa con la descripción de los atractivos que ofrecen las colonias italianas en África y las obras públicas allí realizadas por el gobierno fascista. Resulta interesante acotar que la macroestructura del último texto sugiere que los límites de Italia llegan a todos los lugares habitados por italianos, por cuanto los emigrados llevan a su patria permanentemente en su corazón.

#### *b. Acciones de gobierno.*

Una considerable cantidad de lecturas enmascaran bajo otras temáticas el tópico referido a los beneficios de las acciones de gobierno del fascismo para los italianos, entre las cuales mencionaremos *Il nido* (L2I, pp. 18-19), *Bonifica e*

*battaglia del grano* (L2I, pp. 57-58) y *Due quadri* (L2I, pp. 91-92). Los tres textos aluden a la recuperación de las Lagunas Pontinas<sup>58</sup> y su aprovechamiento para incrementar la superficie apta para la agricultura; el primero comienza con la descripción de la importancia de tener una casa propia y anuncia que el gobierno fascista construye casas para los campesinos, mientras que la segunda lectura describe el rellenado de los pantanos para que los italianos no deban ir a “buscar el pan a tierras extranjeras” y la tercera, con la aparente descripción de dos cuadros exhibidos en una casa, distingue el estado de esas tierras antes y después de los trabajos de saneamiento.

Además de la construcción de puentes, molinos, caminos y sedes de organizaciones estatales y partidarias, también se mencionan los adelantos en las comunicaciones (radio, telégrafo sin hilos, teléfono y correo aéreo), como advertimos en las lecturas *I francobolli con la lupa* (L2I, pp. 89-90) y *Ali d'Italia* (L2I, pp. 155-156).

c. *El culto a la guerra y la figura del soldado.*

La macroestructura de numerosas lecturas encierra distintos aspectos de la representación del soldado, comenzando por el tópico según el cual todos los italianos son soldados, sin importar su edad: los niños son pequeños soldados y sus padres, tíos y abuelos también lo son, como se advierte en las lecturas *La quercia e il querciuolo* (L2I, pp. 21-22) y *L'italiano nuovo* (L2I, pp. 188-191). En la primera, padre e hijo visten la camisa negra y parecen un roble y su retoño; el padre trata al pequeño como un soldado y la madre admira que sea igual a su esposo. Por su parte, la segunda lectura describe un desfile de *Balilla*, al cual asiste Fausto, un exsoldado, emocionado al percibir de qué manera se forma el nuevo italiano, que es soldado desde el nacimiento y tiene la misión de servir a la Patria con el libro o el fusil.

La figura del soldado también implica la posibilidad de ser un héroe. En ese sentido, se celebra el hecho de poseer determinados valores y exhibir comportamientos explícitos, como se evidencia en la lectura *L'elmetto di Sandro*

---

<sup>58</sup> Las Lagunas Pontinas (*Agro Pontino* en italiano) constituyen un territorio de marismas situado al sur de Roma, tristemente famoso por ser zona epidémica de malaria. Evidenciando la concepción fascista de progreso como triunfo de la civilización sobre la naturaleza y, al mismo tiempo, la inclinación del régimen por la vida rural, las obras inauguradas por el fascismo en 1928 permitieron disecar las marismas y fundar varias ciudades, entre las que se destacan Littoria (hoy Latina), Aprilia y Sabaudia. El gobierno de Mussolini utilizó además esta iniciativa a fines propagandísticos, otorgando tierras a los campesinos de toda Italia que quisieran trabajar a favor de la “batalla del grano”.

(L2I, pp. 25-26), de la cual se desprende que el protagonista combatió en la Primera Guerra Mundial –donde perdió dos dedos de su mano– y en las primeras expediciones punitivas contra los “enemigos de la Patria”, donde casi pierde la vida. Sandro está orgulloso de ser soldado y, si tuviera que usar de nuevo el fusil, lo haría con eficacia. De la misma manera, Fausto nunca se queja de haber quedado ciego en la guerra porque siente que se trata de un sacrificio por la Patria. De estos ejemplos podemos inferir la idea global del orgullo del fascista de ser soldado y su determinación de defender a su patria hasta la muerte, si fuera necesario.

d. *La familia.*

La familia protagonista de varias lecturas se encuentra completamente atravesada por los preceptos fascistas, pues está dominada por el patrón de la familia numerosa, en consonancia con la política demográfica del régimen. En los textos se observa tanto la familia extendida (abuelos, hijos, nueras, yernos y nietos) como la nuclear (padres e hijos); todas, sin embargo, caracterizadas por fuertes lazos de afecto, de admiración de los niños hacia los mayores y de orgullo de los padres hacia los hijos. Estos atributos se distinguen especialmente en las lecturas *La famiglia di nonno Gianni* (L2I, pp. 16-17), “una de las más numerosas del pueblo”, *Un desiderio di nonno Gianni* (L2I, pp. 65-66), que describe la preocupación y los cuidados de toda la familia hacia el abuelo enfermo.

Asimismo, el ideal de familia numerosa se advierte en textos como *Progetti e progettini* (L2I, pp. 149-151), en el cual los niños comentan sus planes futuros y una niña declara que tendrá muchos hijos y les dedicará todos sus cuidados, para que crezcan “bellos, sanos, trabajadores, valientes, dignos de nuestra grande Patria”.

En este sentido, la fuerza de pertenecer a una familia y a una patria denota la formación de un criterio de pertenencia al grupo que, según Van Dijk (1999) forma parte de las categorías que definen la identidad social de un colectivo y, por consiguiente, su ideología.

e. *El culto a la salud y al deporte.*

El tópico referido a la salud y la fuerza que deben adquirir los italianos a través de la práctica sistemática de una actividad física domina las lecturas *Le pene di Sarina* (L2I, pp. 33-34), *Un paio di sci* (L2I, pp. 62-63) y *Olga è palliduccia* (L2I, p. 135), en las cuales se observa la importancia que el fascismo otorga al cuidado de la salud y al deporte, ya sea practicando alguna actividad deportiva, o bien, pasando las

vacaciones en las colonias de verano para recuperar el buen semblante<sup>59</sup>. En el caso de la primera lectura, la macroestructura se infiere a partir del problema de la protagonista, que crece en forma desproporcionada respecto a las demás niñas de su edad, por lo que su madre debe comprarle zapatillas nuevas. Por su parte, el segundo texto refiere cómo el esquiador más diestro y audaz del pueblo prepara sus esquís ante las primeras nevadas. Justamente, al final de esta lectura se reproducen literalmente las palabras de Mussolini, que aluden al adiestramiento físico como condición necesaria para adquirir un buen estado de salud y una moral acorde con la doctrina fascista: “*abituare gl’Italiani al moto, all’aria libera, alla ginnastica ed anche allo sport, sarà ottimo, non solo dal punto di vista fisico, ma dal punto di vista morale, perché gli uomini che sono forti sono anche saggi*”<sup>60</sup> (L2I, p. 63). El recurso de la cita directa, frecuente en varias páginas del libro, refuerza el efecto que ya posee cada texto en sí mismo.

f. *El culto al trabajo.*

En los distintos textos se alude al trabajo del agricultor y a otros oficios relacionados con la vida rural, como el herrero que fabrica y repara herramientas de labranza; el fabricante de carros, el molinero y el pastor, como podemos observar en *Tempo di allegria e di lavoro* (L2I, pp. 43-44); *Nella fucina del fabbro* (L2I, pp. 52-53); *Il solco e la spada* (L2I, pp. 163-164) y otras lecturas que describen en detalle las distintas tareas de cada personaje y cuya macroestructura alude a la necesidad de que todos los italianos contribuyan con su trabajo a “combatir la batalla del grano”.

También resulta interesante analizar de qué modo el libro exhibe un tejido semántico atravesado por la perseverancia y la pasión por el trabajo, inclusive por parte de los inválidos de guerra. En la lectura *Fausto lavora* (L2I, pp. 38-39) se advierte que el protagonista, ciego, debe abandonar las tareas tradicionales del campo por otras que no dependan de la vista, y las realiza con la misma energía con la que antes tomaba la pala, porque “mientras haya brazos, algo se puede hacer”.

En menor medida, se mencionan otros oficios que guardan relación con

---

<sup>59</sup> En el marco contextual hemos mencionado que los jóvenes que formaban parte de las organizaciones paraescolares tenían posibilidades de pasar el verano en las colonias de vacaciones estatales, practicando actividades deportivas y recreativas alineadas con los preceptos fascistas.

<sup>60</sup> Acostumbrar a los italianos al movimiento, al aire libre, a la gimnasia y al deporte es excelente, no sólo desde el punto de vista físico, sino desde el punto de vista moral, porque los hombres que son fuertes también son sabios.

actividades urbanas. Entre ellos podemos citar a los excavadores, los albañiles y los peones que construyen diferentes obras públicas, dirigidos por el capataz, quien, a su vez, sigue las instrucciones del ingeniero (*La nuova casa*, L2I, pp. 23-24), en una suerte de relación de jerarquía y obediencia sobre la cual se estructura el fascismo y se refleja también en el ámbito escolar y militar.

Como podemos notar, prácticamente no existe ninguna alusión a otras actividades típicas de los sectores económicos secundario y terciario: no existen empleados administrativos, ni bancarios, ni médicos. Tampoco se mencionan actividades que tengan relación con la recreación, ni siquiera el cine: los niños no van a ver una película para entretenerse, sino un documental sobre las ciudades italianas<sup>61</sup>. Todas las actividades son formativas: desde la *Opera Nazionale Balilla* para los niños y adolescentes hasta el *Dopolavoro* para los hombres.

Otra omisión notable es la que representan las vacaciones y los días de descanso de las tareas habituales: el único que goza de una licencia es Cesarino, el soldado, pero apenas llega a casa cambia su uniforme por “su rústica vestimenta de campesino” y, ante la desilusión de sus sobrinos, alega que solo es hombre quien trabaja (L2I, pp. 165-166).

El trabajo femenino prácticamente se reduce al rol de la mujer como madre y ama de casa. Un ejemplo válido de la presencia de este tópico lo constituye la lectura *La mamma lavora* (L2I, pp. 27-28), en la que la madre se ocupa de todas las tareas de la casa mientras la familia duerme. También existen macroproposiciones alusivas al tema en otras lecturas que tienen como protagonistas a niñas: Olga sabe hacer muy bien todas las tareas domésticas (*Olga è palliduccia*, L2I, p. 135); Lunella declara que cuando sea adulta hará todos los trabajos de la casa (*Progetti e progettini*, L2I, pp. 149-151).

La macroestructura predominante en estos textos se refiere al trabajo como misión para engrandecer a la patria, atravesado por valores morales (el heroísmo y el altruismo hacia la familia y la comunidad), económicos (la abundancia de las cosechas y la capacidad de trabajo) y vitales, entre los cuales destacamos la salud y la fortaleza de todos los italianos.

---

<sup>61</sup> Como sucedió con la radio y la prensa gráfica, también el cine fue monopolizado por el régimen y destinado a acciones de propaganda ideológica. Además de películas, el cine proyectaba documentales y noticieros cinematográficos realizados por el Instituto L.U.C.E. (*L'Unione Cinematografica Educativa*), ente estatal destinado a la propaganda y a la difusión de la cultura popular.



g. *Eventos históricos.*

A pesar de que en algunas lecturas se evoca la magnificencia del imperio romano —en especial aquellas referidas a las colonias en África—, los tópicos de algunas lecturas remiten a la historia italiana desde la unificación del país —acaecida en 1861— y llegan hasta la “nueva Italia” de los tiempos del fascismo y a la declaración del imperio (1936). Así, el texto *Unità d'Italia* (L2I, pp. 108-109) apunta a la unificación del país acaecida durante el *Risorgimento* y las sucesivas conquistas territoriales de 1870 y 1918, que permitieron que Italia creciera y “siga creciendo”, a las cuales debemos agregar la conquista de Etiopía de 1936. Sin embargo, no todos los personajes del *Risorgimento* tienen lugar en la lectura: solo se cita al rey Víctor Manuel II y a Garibaldi, en su calidad de héroe que atrae multitudes para salvar a la patria —curiosa similitud con Mussolini<sup>62</sup>, y en cambio se oculta la participación de Cavour —perteneciente a la clase política liberal— y de Mazzini, destacado personaje republicano.

Del mismo modo, mediante una narración que parte de la participación de Mussolini en la Primera Guerra Mundial, el tópico de la lectura *L'Italia nuova* (L2I, pp. 116-117) define a Mussolini como el responsable del surgimiento del fascismo y como salvador de la patria. En este sentido, se insinúan los logros del fascismo de hacer de Italia un país respetado y se alega a favor de la perpetuidad y la difusión del régimen a nivel mundial. Las figuras de Mussolini y de otros jefes fascistas se presentan como si pertenecieran a un pasado remoto<sup>63</sup>, en el cual aparecen como soldados heroicos que lograron conquistar un país y quedan asociadas a una tradición de grandeza, junto a reyes y emperadores.

El relato del nacimiento del imperio luego de la conquista de Etiopía también constituye el tópico de una lectura (*Una notte memorabile*, L2I, pp. 138-139), en la que se justifica la invasión desde una perspectiva nacionalista al describirla como

---

<sup>62</sup> El fascismo se apropió ideológicamente de Garibaldi por dos motivos. El primero, para crear una genealogía que le permitiera a Mussolini convertirse en su heredero para completar, a través de la revolución fascista, los objetivos del *Risorgimento*. De esta manera, los “camisas negras” seguirían la obra de los camisas rojas sin solución de continuidad. La segunda razón radicaba en la connotación voluntarista e irregular del ejército garibaldino, reunido por la fascinación que el héroe ejercía sobre las masas. Estos elementos jugaban a favor de Mussolini para justificar la existencia del escuadrismo y de la marcha sobre Roma.

<sup>63</sup> De hecho, en la narración se utiliza el pretérito indefinido (*passato remoto*), que en italiano estándar se utiliza sólo para relatar hechos pertenecientes a un pasado temporalmente distante del momento en que se habla y no guarda ninguna relación con el mismo.

necesaria ante los obstáculos impuestos por otras naciones, los cuales despertaron en el pueblo italiano la fe, el valor y la tenacidad para vencer esa guerra.

Estas lecturas ilustran una de las categorías que definen la identidad de un grupo ideológico; en este caso, los objetivos generales del régimen: Italia debía volver a la posición internacionalmente privilegiada que había perdido desde los tiempos del imperio romano.

h. *Las leyes, instituciones y autoridades italianas.*

Las lecturas *Un manto tricolore* (L2I, pp. 41-42), *La casa Savoia e i destini d'Italia* (L2I, pp. 113-114) refieren al amor y al respeto del pueblo italiano por sus reyes. En el primer caso, todos los italianos festejan el cumpleaños del rey desplegando banderas por doquier; en el segundo, en cambio, se hace referencia al destino de Italia, que a lo largo de su historia se vincula a los Saboya y las acciones realizadas por los reyes para engrandecer a la patria.

### **3.3.2. *Il libro della terza classe elementare. Letture.***

a. *Acciones de gobierno.*

La acción del gobierno fascista más mencionada en este volumen es también la recuperación de tierras pantanosas para la agricultura. El tópico que se desprende de los textos que se refieren a esta temática destaca la lucha del fascismo para lograr que los campesinos puedan trabajar y alimentar a todos los italianos. Así, la macroestructura de *La terra della leggenda* (L3I, pp. 70-74) plantea que Mussolini y el fascismo combatieron para recuperar tierras malsanas, en las cuales luego surgieron nuevas ciudades y, de ese modo, lograron revolucionar no solo la agricultura, sino el paisaje de ese territorio. La lectura *La semina* (L3I, pp. 75-78) también despliega el tópico de la guerra, revelando que el fascismo inició una batalla para mejorar la producción agrícola. En ambos casos aparece la dicotomía Nosotros/Ellos, con una autopresentación positiva del fascismo y una presentación negativa del otro grupo –los mosquitos en la primera lectura, los socialistas en la segunda–, descrito como un enemigo que antes de la llegada del fascismo no les permitía a los italianos trabajar la tierra para alimentarse.

Otra proposición global referida a las acciones del fascismo expone la creación del “sábado fascista” por parte de Mussolini para que los italianos, luego del trabajo semanal, se adiestren en las artes militares, como una suerte de “alianza entre las

armas y el trabajo” (L3I, p. 24). Al igual que en los ejemplos anteriores, este tópico se articula mediante la estructura antes/ahora, siendo la acción de Mussolini la bisagra que les permite a los italianos abandonar el tiempo perdido, vivir en mejores condiciones y saber cuál es su deber: defender a la patria con las armas y el trabajo.

b. *El culto a la guerra y la figura del soldado.*

Si bien, como hemos visto, la guerra constituye una idea que se reitera en temáticas variadas, son numerosas las lecturas que presentan este tópico con diferentes matices. En primer lugar, se repite la macroestructura que hemos detectado en el volumen anterior: los italianos son soldados. A modo de ejemplo, una de las primeras lecturas, *Attesa* (L3I, pp. 3-4), se construye a partir de una red semántica referida al pacto de valor que deben realizar los niños en el inicio del año escolar, en cuanto futuros soldados del Duce. Ese pacto con el coraje supone la capacidad del *Balilla* de desafiar a la muerte para salvar a alguien, como se infiere en las lecturas *Più forte del mare* (L3I, pp. 38-41), que relata de qué modo un niño de nueve años salva a otro de morir ahogado; *Più forte del fuoco* (L3I, pp. 102-104), protagonizada por una niña *Piccola Italiana* que salva a su pequeña hermana de morir en un incendio, y *Certificato di coraggio* (L3I, pp. 160-162), en la cual un niño rescata del río el cuerpo exánime de una niña. El tópico relativo a la capacidad de los niños fascistas de enfrentar la muerte con valentía aparece en varios textos, como aquel que ilustra de qué modo, tanto en Italia como en el exterior, los niños que mueren en acciones heroicas lo hacen como los soldados, pidiendo ser vestidos con el uniforme y cantando el himno fascista *Giovinezza*, o bien gritando *Viva il Duce* (L3I, pp. 117-118).

Los tópicos que hemos mencionado refuerzan el estereotipo del héroe que nutre gran parte de las lecturas de este libro: un niño puede convertirse en héroe; la única condición es ser osado y tener un corazón heroico (*Per aver risposto da eroe*, L3I, pp. 61-62; *Il cuore che osa*, L3I, pp. 214-216); los niños deben conocer la historia de los héroes de guerra para seguir su ejemplo (*Dopo 40 anni*, L3I, pp. 37-38; *91ª Squadriglia*, L3I, pp. 185-186).

La figura del soldado implica, además de los sugeridos, una serie de valores, rituales y comportamientos específicos. Gran parte de las lecturas de este libro despliegan macroestructuras que aluden al honor, sacrificio, valor y osadía que deben poseer los niños para ser dignos de ser reconocidos por el rey como lo hace con los

soldados, por lo que deben “caminar por el camino del honor” (*Il Re*, L3I, p. 9); a la fraternidad que acompaña a los hermanos hasta la muerte (*Cammina, cammina*, L3I, pp. 112-115); a la obediencia que el niño debe acatar, sin preguntar razones (*Obbedite perché dovete obbedire*, L3I, pp. 56-58).

Existen lecturas cuya macroestructura remite a indicaciones sobre gestos y hábitos típicamente fascistas, como la necesidad de hacer el saludo romano, por tratarse de una expresión que reúne todas las cualidades del ser fascista e italiano (*Saluto romano*, L3I, pp. 23-24), o el deber de entonar los himnos militares para que el paso militar resulte más preciso (*Passo di marcia*, L3I, p. 25). Otro texto revela una macroestructura alusiva a las legiones de camisas negras, que forman parte de las fuerzas armadas italianas y representan la pasión del fascismo (*Le ferree legioni*, L3I, pp. 118-119). En este caso, podemos advertir la fusión entre el Partido Nacional Fascista y el Estado italiano que se fue desplegando desde la llegada al poder de Mussolini y que se verifica en 1924, con la introducción de las milicias voluntarias de Camisas Negras a las Fuerzas Armadas italianas.

c. *El culto a la salud y al deporte.*

El tópico referido al deber de los niños de practicar gimnasia y deportes con esfuerzo, paciencia, lealtad y obediencia para sentirse bien en cuerpo y alma aparece en la lectura *La lama nuova* (L3I, pp. 149-150). El aseo también constituye el eje semántico de una lectura cuyo tema son los insectos benéficos y perjudiciales, si bien estos últimos no dañan a los niños italianos porque gracias al régimen “están limpios como un espejo” (L3I, p. 203).

d. *El culto al trabajo.*

Tal como hemos notado en el libro de segundo grado, los tópicos relacionados esta temática definen al trabajo como una virtud necesaria para ganarse el afecto y el respeto de Mussolini (*La prima fatica di Romano*, L3I, pp. 47-49), o bien como algo sagrado, una bendición que transmite el rostro de quienes trabajaron durante todo el día (*Festa del lavoro*, L3I, p. 178). Por el contrario, se condena el ocio cuando se expresa que quien no trabaja no merece comer (*Una vanga perde la pazienza*, L3I, p. 131).

e. *Eventos históricos.*

Como hemos notado en el libro anterior, los acontecimientos históricos que se mencionan en este volumen también se concentran en la historia reciente y trazan un

puente entre la posguerra y los primeros años del fascismo y la grandeza del Imperio romano. Es así como de las lecturas *Marcia su Roma* (L3I, pp. 50-55) y *Atto di nascita* (L3I, p. 157) surge la macroestructura que define al fascismo como una fuerza que nació por obra de Mussolini y salvó a la Patria. En la primera lectura aparecen además otras macroproposiciones, referidas a la guerra que los fascistas están dispuestos a luchar contra los enemigos de la patria, así como también al nacimiento de una nueva Roma, guiada por Mussolini. El segundo texto presenta el tópico vinculado con la decisión de los fascistas de defender hasta la muerte a Italia de sus enemigos internos y externos. En ambos casos se hace referencia a los héroes y mártires de la Primera Guerra Mundial, que inspiran la lucha de los fascistas por la liberación de Italia.

Estos ejemplos muestran de qué modo en esta temática también aparece constantemente la oposición Nosotros/Ellos, aclamando a Mussolini y al fascismo como los salvadores de Italia y denigrando a las demás fuerzas políticas al rol de traidores de la patria.

f. *Leyes, instituciones y autoridades italianas.*

Las lecturas que exponen esta temática se agrupan detrás de tres tópicos. El primero se refiere, como ya vimos en el libro anterior, a la idea de que la Casa de Saboya e Italia son la misma cosa y ambos representan a la patria, tal como se advierte en la lectura *Per voi, Maestà!* (L3I, p. 196), en la cual se indica que entre Italia y la dinastía Saboya, la patria y el rey, la nación y la dinastía no existe ninguna diferencia. La segunda macroestructura dominante alude al reconocimiento de Italia como la madre de todos los italianos, para cuya prosperidad los niños y jóvenes pertenecientes a la *Gioventù Italiana del Littorio* le ofrecen su vida (*Scala d'acciaio*, L3I, p. 195). La tercera involucra las normas de comportamiento que se desprenden de la pertenencia al Estado fascista y remite directamente al deber de todos los italianos de obedecer sus leyes porque unen y sostienen al pueblo, mientras que quien las desconozca “está perdido” (*L'acino*, L3I, p. 27), “como una uva que se desprende de su racimo” y termina entre los residuos. Existen también otros tópicos relativos a pautas de comportamiento cotidianas en relación con el respeto a la patria y a las autoridades fascistas. En lecturas como *Se avessi due vite* (L3I, pp. 110-111), la instrucción que atraviesa el texto indica a los niños que todos los días deben repetir la frase “Si tuviera dos vidas, las daría con gusto por la patria” para alejar los “sentimientos negativos” que podrían “afixiarlos”. En otros textos, en cambio, reaparece la divergencia

Nosotros/Ellos en macroestructuras que distinguen dos grupos: los antifascistas, que viven en el engaño y el miedo, y los fascistas y los héroes de la Gran Guerra, que prefieren la verdad y la valentía. Cabe preguntarnos con cuál de los dos grupos se identificarán los niños, especialmente cuando, en la lectura *Colombe* (L3I, pp. 205-208), se les anuncia que deben estar preparados, porque la paloma de la verdad y la candidez también puede hacer su nido en el corazón de un niño. De la misma manera, otros tópicos apelan a la distinción entre las buenas y malas costumbres y exhortan a los niños a adoptar las primeras. Por ejemplo, la lectura *Prezzo unico* (L3I, pp. 68-69) se construye en torno a la exhortación que reciben los niños lectores para que decidan a su edad si desean optar por los buenos valores y ser personas de bien en el futuro, o, por el contrario, dejarse engañar creyendo que las conductas que llevan a la desidia son mejores. Otra macroestructura se articula en la oposición verdad/mentira: solo quien siempre dice la verdad es digno de Mussolini (*Romano vuole il petto di vetro*, L3I, pp. 209-210).

### 3.3.3. *Letture classe seconda.*

#### a. *Patrimonio natural y cultural de Italia.*

Los tópicos que consideran esta temática son variados, aunque se pueden resumir en uno solo: Italia es el país más bello del mundo. Una serie de lecturas repasan las características de los países de clima frío y cálido y se detiene en aquellos de clima templado, entre los cuales Italia es el más bello, porque “tiene el cielo más azul, el aire más dulce y los dones más ricos que le dan la tierra y el mar” (*I paesi della primavera*, L2E, p. 102). El eje temático referido a las riquezas que ofrece Italia se repite en otros textos, como *Il porto* (L2E, pp. 52-53), del cual se infiere que los barcos italianos llevan al mundo los productos de la tierra y del trabajo de los italianos, o *Il campo di grano* (L2E, pp. 82-83), articulado en base a la idea del pan como regalo de la tierra.

Otro tópico está relacionado con el territorio patrio de los italianos que “están obligados por el trabajo” (*Le sirene*, L2E, p. 48) a vivir en el exterior, quienes, ante cada situación cotidiana –por ejemplo, el sonido de la sirena de una fábrica–, evocan a las personas y lugares de su pueblo natal.

#### b. *Acciones de gobierno.*

Existen pocas lecturas estructuradas semánticamente en torno a las acciones de gobierno. No obstante, hemos seleccionado dos textos que articulan la idea de la

distancia de la patria que sufren los emigrados con la escuela italiana, que les permite a los niños sentirse más cerca de su país natal (*La piccola scuola sul mare*, L2E, p. 67), y la radio, inventada por un italiano, que acerca a los italianos a su patria (*Una voce che non conosce distanze*, L2E, pp. 112-114).

c. *El culto a la guerra y la figura del soldado.*

En este libro también aparece la estructura semántica “los niños son futuros soldados”, como se observa en la lectura *4 Novembre* (L2E, pp. 17-18), en la cual los niños lectores son exhortados a no olvidar a los soldados que lucharon por la patria en la Primera Guerra Mundial y deben prometer ser dignos de ellos. La representación del soldado que defiende a su patria hasta la muerte también está presente en algunas lecturas, como por ejemplo, en *Monti* (L2E, pp. 95-96), que vincula la descripción del límite territorial septentrional de Italia con la presencia de soldados que vigilan y defienden a su país en el caso de que algún enemigo quiera penetrar las fronteras. Los comportamientos que se esperan de los niños emigrados también constituyen un tópico relacionado con esta temática. Es precisamente el caso de un texto en el cual se trabaja con la idea de comandar y obedecer (*Il bambino che sa comandare*, L2E, pp. 16-17), construido en base al tópico de que el niño debe aprender a controlar su cuerpo y vencer los malos hábitos para comportarse de manera apropiada.

d. *El culto a la salud y al deporte.*

Como hemos visto en los libros analizados anteriormente, el patrón semántico vinculado con la exigencia de hacer gimnasia sin quejarse jamás y obedeciendo en todo momento para crecer sanos, buenos y fuertes aparece también en este volumen, especialmente en la lectura *Vita sana* (L2E, pp. 106-107). Existen también otros textos que insisten con el tópico que remite a la necesidad de que los niños crezcan sanos, fuertes y buenos, como por ejemplo *Il bambino* (L2E, p. 4) o *Ragazzi alpinisti* (L2E, p. 97), este último, estructurado en base a la idea de que practicar deportes de montaña permite alcanzar a los niños un mejor crecimiento en términos físicos y morales.

e. *El culto al trabajo.*

La macroestructura predominante en todas las lecturas referidas a este tema remite a la inclinación al trabajo en cuanto característica de los italianos y su caracterización en términos de sacrificio por la grandeza de la patria. Un tópico

frecuente denota que, más allá de la riqueza o la pobreza, lo importante es amar la actividad que cada uno desarrolla (*La pesca*, L2E, p. 45). A partir de esta premisa, los italianos, que jamás tuvieron temor de viajar a lugares lejanos, siempre llevaron la riqueza de su trabajo a los países del mundo para hacerlos crecer (*Gli italiani nel mondo*, L2E, pp. 102-103). Tal es el caso de la lectura *Etiopia italiana* (L2E, p. 105), en la cual la macroestructura se construye combinando la idea del territorio colmado de recursos naturales que debe ser explotado y la acción civilizadora del trabajo de los italianos. El texto se transforma así en una justificación de la conquista de Etiopía y, al mismo tiempo, trata de transformar la realidad de la emigración –que, como hemos visto, el fascismo trataba de limitar para contribuir a su política de incremento demográfico– en una herramienta para difundir la ideología fascista y posicionar a Italia como potencia a nivel mundial.

f. *Eventos históricos.*

Este tema repite las mismas macroestructuras de los demás libros, por cuanto aflora la idea de Roma como la ciudad más potente del mundo gracias al trabajo y el coraje de sus hijos (*XXI Aprile*, L2E, pp. 87-88), así como también presenta la Gran Guerra como un conflicto largo y difícil que requirió “los más grandes sacrificios y el más grande coraje” para vencerlo (*4 Novembre*, L2E, p. 17).

g. *Leyes, instituciones y autoridades italianas.*

La representación del rey soldado amado por su pueblo se presenta en la lectura *11 Novembre* (L2E, p. 19), en la cual se menciona cómo los italianos que viven en el exterior enarbolan su bandera para festejar el cumpleaños del rey. La otra figura evocada es la de Mussolini, de quien se narra la vida y las enseñanzas recibidas de sus padres (*Il Duce*, L2E, pp. 90-91) y se representa como un líder que conduce a Italia hacia un futuro de grandeza. A partir de esos relatos se construyen varias macroproposiciones: los niños emigrados son hijos del Duce; el Duce quiere que todos los italianos trabajen y luchen junto a él y los niños emigrados deben trabajar y luchar para crecer fuertes, honestos y trabajadores y para que Italia tenga nuevas victorias. Estas ideas delimitan el eje semántico global, referido a la necesidad de trabajar y luchar para ser dignos de la patria.

La lectura *Il fascio* (L2E, p. 89) expone el tópico sobre la condición de que exista unión y concordia entre los ciudadanos para que el pueblo sea fuerte y potente. Esta idea se ve fortalecida por otras estructuras conceptuales que aluden a pautas de



comportamiento de los italianos en el exterior necesarias para mantener esa unión. Es el caso de las lecturas *Il bimbo nella grande città* (L2E, p.15) e *Il quartiere italiano* (L2E, p. 104), las cuales advierten que los italianos que viven en el extranjero solo se sienten cómodos entre italianos que hablan su misma lengua y, de ese modo, descubren que están más cerca de su patria.

### 3.3.4. *Lecture classe terza.*

#### a. *Patrimonio natural y cultural de Italia.*

En este volumen se repiten algunos tópicos que hemos encontrado en los demás libros, organizados en torno a la representación de Italia como una tierra colmada de bellas ciudades y paisajes, así como también de grandes riquezas, como se advierte en las lecturas *Tesori* (L3E, pp. 59-61), *Le Alpi* (L3E, pp. 100-101), *Il paese dei fiori* (L3E, pp. 129-130), *Città d'Italia* (L3E, pp. 158-160) y tantas otras, dedicadas a los recursos naturales –la vid, el olivo, el naranjo, el pino itálico, los bosques, los lagos, la retama (L3E, pp. 22-24, 39, 88-91, 149-150, 153-154). En estos textos se reafirma el valor de cada recurso para la vida de los italianos y, en el caso de las plantas, se subraya que las exportaciones de algunos productos y sus derivados –el vino, el aceite de oliva– permiten que el mundo conozca las riquezas del país. Estos tópicos se reiteran en lecturas dedicadas a los cultivos y a la producción de seda (*Il pane*, L3E, p. 115, *Piante tessili*, L3E, p. 116-118, *La seta*, L3E, pp. 151-152). El contenido global de varios textos ubica al mar como factor determinante de la prosperidad italiana (*Mari d'Italia*, L3E, p. 19) y al comercio marítimo como actividad fundamental para la economía nacional, como notamos en *Le vie del mare* (L3E, pp. 65-68). El análisis macroestructural de esta última lectura revela un tejido semántico formado por macroproposiciones referidas a la valentía de los hombres que comenzaron a navegar los mares y a intercambiar productos con otros pueblos, a la posibilidad de que las materias primas de las tierras tropicales se trabajen en las fábricas de los “lejanos países del norte” y a la posibilidad de que países como Italia, desprovistos de recursos energéticos, puedan activar sus industrias con el hierro y el carbón de esas tierras. Por último, se hace referencia a las materias primas y los productos elaborados que se exportan. Es así como se conjugan en el texto tópicos que atraviesan la mayor parte del libro: la valentía de los italianos que practican el comercio marítimo, la velocidad de los nuevos medios de transporte, así como

también la justificación del colonialismo: los productos de las tierras que más tienen deben alimentar las industrias de los países europeos que cuentan con la tecnología pero carecen de materias primas.

La estructura global referida a Italia como un país donde abunda la belleza también se vincula con el amor de los italianos emigrados hacia su patria. Esto se advierte en lecturas como *Il bel paese* (L3E, pp. 82-83), en la cual predomina el tópico “si todos amamos a nuestra patria como a una madre, deberíamos amar a Italia mucho más, porque es el país más bello del mundo”, y *Uccelli migratori* (L3E, pp. 106-108), en la cual de la descripción de los pájaros migrantes se desprende que la patria está presente en cualquier país donde un italiano conserve su lengua nacional y se enorgullezca de su bandera. En estas macroestructuras es posible advertir la fusión entre patria y nación sobrevenida a finales del siglo XIX, a partir de la influencia ejercida por el nacionalismo imperialista, como hemos puntualizado en el capítulo III.

b. *Acciones de gobierno.*

Esta temática aparece atravesada por el tópico referido a la modernidad y a la velocidad: la ciudad que se extiende sistemáticamente, ganándole terreno al campo (L3E, pp. 12-13); las nuevas rutas que conectan los pueblos, aptas para ser recorridas por los nuevos vehículos (L3E, pp. 14-15); las rutas aéreas, que acercan a la patria gracias a la velocidad de los aviones (L3E, pp. 76-77), así como también los beneficios del avión en la lucha contra los insectos que arruinan los cultivos o en la detección de los bancos de peces en el mar (L3E, pp. 78-79). Solo una lectura (*Partenza*, L3E, pp. 163-164) da cuenta de una acción de gobierno puntual del gobierno fascista, y está ligada a la posibilidad de los niños emigrados de viajar a Italia para conocer su patria luego de un año de intenso trabajo y estudio.

c. *El culto a la guerra y la figura del soldado.*

La representación del soldado aparece asociada, en primer lugar, al rey soldado y, en segundo término, a la figura del héroe. El tópico que alude al rey como soldado victorioso aparece en la lectura *Il re soldato* (L3E, pp. 27-28), que, como hemos visto en otros volúmenes, compartió las trincheras con los demás soldados, reconfortándolos como un padre. Asimismo, el héroe está personificado por los italianos que, aún residiendo en el extranjero, respondieron al llamado de las armas y abandonaron su familia y su trabajo para luchar por su patria (*XXIV Maggio*, L3E, p.

139). Algunos de estos soldados –más específicamente, quienes recibieron la medalla de oro por sus acciones heroicas– son objeto de mención en la lectura *Soldati d'Italia* (L3E, pp. 140-142). Estos ejemplos revelan la presencia del tópico “los italianos son soldados”, que ya hemos analizado anteriormente y que se reitera en una narración acerca de una familia tradicional de campesinos, cuyos hijos varones partieron, uno a uno, al frente de combate, mientras que las hijas debieron abandonar las tareas domésticas para ocupar el lugar de sus hermanos en el campo y, de ese modo, sostener a los soldados que luchaban en el frente (L3E, p. 145). Este fragmento nos permite notar, además, la fusión existente entre la lucha y el trabajo por el bienestar de la patria, fusión que también observamos en la lectura *Soldati della Patria* (L3E, pp. 30-31), organizada semánticamente a través del tópico relacionado con el comportamiento que debe observar el niño: puede ser soldado y combatir por el honor de Italia siendo un niño respetuoso, leal, honesto y trabajador. De lo contrario, cometerá traición a la patria. El trabajo, la lucha y el deseo de conquista también se exterioriza en la lectura *Lotta per la vita* (L3E, pp. 127-128), en la cual se describe la vida de los árboles como una lucha por la supervivencia del más fuerte. La fraternidad también está presente en algunos textos y se relaciona particularmente con la escuela, caracterizada como una comunidad en la que todos los niños se sienten como hermanos y, juntos, “se preparan para ser hombres” (*Compagni*, L3E, p. 6).

d. *El culto al trabajo.*

Como ya hemos señalado, la devoción al trabajo se transforma en una condición esencial del hombre nuevo fascista, y numerosas lecturas se construyen en torno al eje semántico que vincula al trabajo con el sacrificio que se ofrece a la grandeza de la patria, como por ejemplo *Laboratori domestici* (L3E, pp. 155-157), cuya idea global exhibe de qué modo los pastores y campesinos, cuando el clima no les permite trabajar el campo o llevar a pastar a sus ovejas, se dedican a pequeñas tareas en sus casas, tal como lo hacen las mujeres todo el año después de sus labores habituales.

e. *Eventos históricos.*

También en este libro observamos la mención de la historia reciente y el vínculo entre la nueva Italia fascista y el Impero romano. A modo de ejemplo, la lectura *La Patria* (L3E, pp. 147-148), que se remonta a los orígenes míticos de Roma

y la posterior transformación de Italia en una potencia mundial, se estructura alrededor del tópico referido a Italia como la patria de todos los italianos. Por su parte, la posguerra ocupa un espacio en el texto *IV Novembre* (L3E, p. 26), sostenida por el tópico relativo al valor del héroe —en este caso, el soldado desconocido—, que defendió a su patria hasta la muerte.

El relevamiento del entramado semántico que se despliega en nuestro corpus nos ha permitido constatar la existencia de varios tópicos comunes en todos los libros analizados —por ejemplo, el tópico del italiano soldado con las pautas de comportamiento que se exigen de esta figura, el culto al trabajo y la historia presentada para engrandecer al régimen fascista—, mientras que otros, que abundan en algunos volúmenes, escasean en otros. En el próximo capítulo seguiremos profundizando en la interpretación de estos datos para describir el enlace de las estructuras del discurso con los modelos mentales relativos a la idea de patria.

### 3.4. Niveles de especificidad en la descripción y grado de precisión.

#### 3.4.1. *L'italiano nuovo*.

Del análisis de las lecturas surge la existencia de un mayor nivel de descripción y un alto grado de detalle en las macroestructuras puntualizadas anteriormente, en especial en la descripción física y la personalidad de Mussolini (“*l’alta fronte prima, le orbite profonde poi, il naso, la bocca, il mento robusto*”<sup>64</sup>, L2I, pp. 157-158); en las tareas domésticas realizadas por la mujer (“*Spolvera i mobili, spazza i ragnateli, ravviva il fuoco e apparecchia la mensa.*”<sup>65</sup>, L2I, p. 135) y en los trabajos agrícolas tradicionales en cada estación del año: “*Si taglia il fieno, si scerpano le fave e si mettono a seccare, si staccano dagli alberi le frutta mature [sic]*”<sup>66</sup> (L2I, p. 146). Otro ámbito descripto específicamente es el paisaje rural: “*a destra c’è il frutteto di Nazario, coi suoi mandorli già tutti in fiore, i peschi e i meli carichi di bocciuoli, e più innanzi, a sinistra, il campicello di grano della Betta*”<sup>67</sup> (L2I, p. 131).

<sup>64</sup> ...primero, su alta frente, luego, sus órbitas profundas, su nariz, su boca, su mentón robusto.

<sup>65</sup> Limpia los muebles, saca las telarañas, reaviva el fuego y prepara la mesa.

<sup>66</sup> Se corta el heno, se rompen las habas y se ponen a secar, se recogen las frutas maduras de los árboles.

<sup>67</sup> ...a la derecha están los frutales de Nazario, con todos sus almendros ya florecidos, los durazneros y los manzanos cargados de capullos, y más adelante, a la izquierda, el campito de trigo de Betta.

Otros tópicos caracterizados de manera específica son las acciones del gobierno fascista (“*Corrono in tutti i sensi le strade, s’inarcano i ponti, brillano i canali. Qua e là una casetta si affaccia tra gli alberi, con le sue mura imbiancate di fresco e il tetto rosso scarlato*”<sup>68</sup>, L2I, p. 90) y el patrimonio cultural de Italia: los nombres de las principales las ciudades se mencionan junto a sus monumentos más importantes, como por ejemplo Roma: “*Di Roma furono ammirati specialmente il Colosseo e il Pantheon tra i monumenti antichi; San Pietro e San Paolo tra le chiese; la Via dell’Impero, la Via del Mare, la Via dei Trionfi tra le opere mussoliniane*”<sup>69</sup> (L2I, p. 100).

El nivel de detalle revela la inclusión de imágenes no solo visuales, sino también sonoras (“*Uno squillo di tromba echeggia nella valle: tatà, tatatà*”<sup>70</sup>, p. 5) y olfativas (“*Da una casa colonica poco distante il vento reca l’odore di un forno acceso*”<sup>71</sup>, L2I, p. 147).

Esta particularidad se emplea para enfatizar los rasgos positivos de ciertos personajes, de algunos lugares emblemáticos evocados por la ideología y de las actividades de los distintos subgrupos (hombres, mujeres, líderes), los cuales tienen como objetivo influir en la construcción de los modelos mentales de los niños lectores.

### **3.4.2. Il libro della terza classe elementare. Letture.**

En este libro observamos que la precisión en la descripción de los atributos positivos de Italia y el fascismo se manifiesta en lecturas referidas a símbolos y rituales fascistas, como en la lectura *Saluto romano*, que caracteriza con un alto nivel de detalle el significado de este gesto: “*Gesto di soldati. (...) Cento uomini che si tengono per mano, camminano a stento, migliaia e migliaia di fascisti che salutano romanamente, marciano con passo perfetto (...) Gesto italiano*”<sup>72</sup> (L3I, pp. 13-14). Otros tópicos que reportan un alto nivel de detalle y precisión son el patrimonio

---

<sup>68</sup> Las calles corren en todos los sentidos, se curvan los puentes, brillan los canales. Aquí y allá una casita se asoma entre los árboles, con sus paredes recién pintadas y el techo rojo escarlata.

<sup>69</sup> De Roma se admiraron especialmente el Coliseo y el Panteón de Agripa entre los monumentos antiguos; San Pedro y San Pablo entre las iglesias; la Calle del Imperio, la Calle del Mar, la Calle de los Triunfos entre las obras musolinianas.

<sup>70</sup> Un sonido de trompeta retumba en el valle: tatà, tatatà....

<sup>71</sup> De una casa de campo poco distante el viento trae el aroma de un horno encendido.

<sup>72</sup> Gesto de soldados (...) Cien hombres que se dan la mano, caminan con empeño, miles y miles de fascistas que hacen el saludo romano, marchan con paso perfecto (...) Gesto italiano.

cultural italiano (“*Lo Stato fascista ha la volontà forte, tenace e assorbe tutto: energie, slanci, volontà, ma volontà dei giorni buoni*”<sup>73</sup>, L3I, pp. 27-28), la figura del soldado (“*Anche ad avere il cuore duro, quando si vedono queste colonne di reduci dalle trincee e si sentono le note degl’inni della Patria e dei canti di guerra, la commozione sale su su sino alla gola*”, L3I, p. 59; “*L’ampia galleria, ch’è immediatamente retrostante alla statua equestre di Re Vittorio Emanuele II, accoglie entro grandi nicchie le insegne per cui combatterono e morirono, combatteranno e moriranno i figli d’Italia*”<sup>74</sup>, L3I, p. 214), así como también los valores impulsados por el régimen: “*basta vedere come diventa brutto l’uomo in preda alla paura. Sembra che abbia addosso tutte le malattie. Trema e batte i denti come se avesse la febbre a quaranta. Se vuole scappare, le gambe si rifiutano di correre.*”<sup>75</sup> (L3I, p. 152).

### 3.4.3. *Lecture classe seconda.*

Este libro presenta altos niveles de descripción con el fin de exaltar los atributos positivos de Italia, del gobierno fascista y de algunos personajes considerados emblemáticos por el régimen. Tal es el caso de la lecturas *La semina* e *Il campo di grano*, en las cuales se describen dos etapas de la actividad agrícola: “*Quando tutto il terreno è pronto per la semina, il contadino, camminando lentamente, sparge la semente. I semi cadono tra le zolle, poi il contadino li ricopre di terra e sotto terra i chicchi aspettano di germogliare*” (L2E, p. 22); “*il campo è giallo come oro ed ogni spiga è carica di chicchi duri e pesanti (...) Vengono i contadini con le falci e tagliano il grano, lo legano a fasci, poi lo raccolgono tutto sull’*aia*.*”<sup>76</sup> (L2E, p. 83). En la lectura *Vita sana* encontramos otro ejemplo de

<sup>73</sup> El Estado fascista tiene voluntad fuerte, tenaz, y absorbe todo: energías, ímpetus, voluntad, pero voluntad de los días buenos.

<sup>74</sup> Incluso teniendo el corazón endurecido, cuando se ven estas columnas de veteranos de las trincheras y se escuchan las notas de los himnos patrióticos y los cantos de guerra, la emoción sube hasta la garganta - la amplia galería, que se encuentra inmediatamente detrás de la estatua ecuestre del Rey Víctor Manuel II, cobija en grandes nichos las banderas por las que combatieron y murieron, combatirán y morirán, los hijos de Italia.

<sup>75</sup> Es suficiente con ver cómo se vuelve feo el hombre asustado. Parece que tuviera todas las enfermedades. Tiembla y castañea los dientes como si tuviera cuarenta grados de fiebre. Si quiere huir, sus piernas se rehúsan a correr.

<sup>76</sup> Cuando todo el terreno está preparado para sembrar, el campesino, caminando lentamente, esparce la simiente - Las semillas caen entre los terrones, luego el campesino los recubre con tierra y, debajo de la tierra, los granos esperan germinar; el campo está amarillo como el oro y cada espiga está cargada de granos duros y pesados (...) Llegan los campesinos con sus hoces y cortan el trigo, lo atan formando haces y luego lo depositan en el patio central.

descripción detallada de los niños italianos que dedican la mañana del domingo a la actividad física: “*In palestra si ritrovano tutti, grandi e piccini: ciascuno ha il suo posto, i suoi incarichi, i suoi doveri*”<sup>77</sup> (L2E, p. 106).

Con el fin de justificar la invasión de Etiopía, la lectura *Etiopia italiana* también ofrece una descripción minuciosa de las riquezas que presenta la nueva colonia, presentada como “*un vasto e ricco paese dove miniere ancora inesplorate promettono tesori, dove campi fertili attendono l’opera intelligente dell’agricoltore per dare i più abbondanti raccolti, dove poveri villaggi inospitali possono essere trasformati in sane e ridenti città*”<sup>78</sup> (L2E, p. 105).

#### 3.4.4. *Lecture classe terza.*

Las lecturas de este volumen presentan descripciones altamente específicas, que revelan en detalle aspectos positivos de las acciones de gobierno fascistas (“...*la strada che unisce fra loro i paesi della campagna taglia dritta la pianura: cilindrata, incatramata (...) così nitida e liscia che sotto la pioggia sembra un nitido marmo*”<sup>79</sup>, L2E, pp. 14-15), o bien el carácter de personajes ilustres, como el rey soldado, que “*sotto la pioggia e sotto il sole percorreva gli angusti camminamenti, (...) dalle linee più avanzate agli ospedali da campo, per esortare, confortare, premiare i combattenti*”<sup>80</sup> (L2E, p. 27). También se observa un altro grado de detalle en la descripción de Italia: “*una grande muraglia splendente di nevi e di ghiacci e un mare azzurro (...) colline verdi di viti e di ulivi, vallate fresche di boschi e di acque, fertili pianure, fiumi maestosi, laghi azzurri...*”<sup>81</sup> (L2E, p. 83).

Como hemos observado en los cuatro libros, las lecturas presentan con mayor nivel de detalle las cuestiones que el fascismo considera significativas en su doctrina, evidenciando el cumplimiento del cuadrado ideológico. Por el contrario, los aspectos de la vida familiar, social y cívica que no constituyen un parámetro conveniente para

---

<sup>77</sup> En el gimnasio se reencuentran todos: grandes y pequeños: cada uno tiene su lugar, sus ocupaciones sus deberes.

<sup>78</sup> Un país vasto y rico donde minas aún inexploradas prometen tesoros, donde campos fértiles esperan la obra inteligente del agricultor para dar las cosechas más abundantes, donde pobres aldeas inhóspitas pueden ser transformadas en ciudades sanas y alegres.

<sup>79</sup> El camino que une los pueblos del campo corta en línea recta la llanura; aplanado, pavimentado (...) tan nítido y liso que bajo la lluvia parece de nítido mármol.

<sup>80</sup> Bajo la lluvia y bajo el sol recorría los angostos caminos de ronda, (...) de las líneas más avanzadas a los hospitales de campaña, para exhortar, reconfortar, premiar a los combatientes

<sup>81</sup> Una gran muralla resplandeciente de nieve y hielo y un mar azul, (...) colinas verdes de vides y olivos, valles frescos de bosques y aguas, fértiles llanuras, ríos majestuosos, lagos azules.

el régimen apenas son esbozados o, inclusive, ni siquiera se mencionan.

### 3.5. Recursos retóricos.

Como ya hemos aclarado en el marco teórico, a los efectos de no profundizar en la retórica del texto —que, sin lugar a dudas, excedería los propósitos del presente trabajo—, nos detenemos solamente en la metáfora, considerando la densidad interpretativa de esta figura y su capacidad como herramienta de análisis. Por lo tanto, dedicaremos este apartado a especificar las metáforas más frecuentes que aparecen en nuestro corpus aplicando la teoría de la metáfora conceptual de Lakoff y Johnson (1980/1998) y su aplicación en el ámbito del análisis crítico de la metáfora (Charteris-Black, 2004, 2005, 2013).

#### 3.5.1. *L'italiano nuovo*.

De manera coincidente con otros elementos del discurso que ya hemos expuesto, este volumen nos permite apreciar una nutrida presencia del dominio GUERRA en diversos escenarios. Partimos del concepto metafórico LOS ITALIANOS SON SOLDADOS, en el cual se proyectan del dominio fuente SOLDADO al dominio meta ITALIANO una serie de atributos relacionados con el uso de armas y el comportamiento típico de esta función. En los siguientes ejemplos podemos notar particularmente las connotaciones bélicas que adquiere la figura del niño:

LOS BALILLA SON SOLDADOS

*Lunella vede passare i piccoli soldati sotto la sua finestra.* (L2I, p. 12)

*Vittorio è stato mobilitato per la distribuzione della Befana ai bambini poveri.*  
(L2I, p. 74)

UN GRUPO DE NIÑOS JUGANDO ES UN ESCUADRÓN

*La squadra è ben presto composta.*<sup>82</sup> (L2I, p. 10)

La organización militar en legiones se hace presente inclusive cuando se habla de grupos de trabajadores o, simplemente, del pueblo reunido, como se advierte en las siguientes expresiones lingüísticas:

EL PUEBLO ES UN EJÉRCITO

*Qua e là colonne di soldati (...) e schiere di operai italiani al lavoro.*(L2I, p. 100)

---

<sup>82</sup> Lunella ve pasar a los pequeños soldados desde su ventana - Vittorio ha sido movilizado para la distribución de los regalos de Reyes a los niños pobres - El escuadrón se forma rápidamente.



*In testa all'esercito sterminato dei suoi fedeli.*<sup>83</sup> (L2I, p. 157)

En este último fragmento, en el que se habla de Mussolini delante de su pueblo, podemos notar la referencia al líder como jefe militar que comanda su ejército, y, al mismo tiempo, la presencia del dominio RELIGIÓN en los conceptos MUSSOLINI ES UN LÍDER RELIGIOSO y EL PUEBLO ES UN GRUPO DE CREYENTES, como emerge también en la expresión *contribuire a la salvezza e alla grandezza della Patria*<sup>84</sup> (L2I, p. 117).

Por otra parte, la figura del soldado adquiere connotaciones épicas cuando se hace referencia a su rol en distintos conflictos armados:

EL SOLDADO ES UN HÉROE

*...quello del Milite ignoto, l'Eroe designato a rappresentare nei secoli il valore e la gloria di tutti i caduti.* (L2I, p. 112)

*Benito Mussolini, eroico bersagliere.*<sup>85</sup> (L2I, p. 116)

Ese heroísmo no solo se manifiesta en la disciplina y la obediencia, sino también en la devoción y la entrega total a la patria, como podemos percibir en el siguiente ejemplo:

LA PÉRDIDA DE PARTE DEL CUERPO EN LA GUERRA ES UN SACRIFICIO RELIGIOSO

*Fausto ha sacrificato i suoi occhi alla Patria.*<sup>86</sup> (L2I, p. 31)

Esta metáfora implica disponer el propio cuerpo y la propia vida al servicio de una entidad sacrosanta, como si se tratara de un rito sacrificial. Esta idea también aparece sugerida en la metáfora lingüística *Servire la Patria, in pace e in guerra, da bimbi, da giovani, da vecchi*<sup>87</sup> (L2I, p. 190). Al respecto, cabe interrogarnos sobre la persistencia del componente religioso que contiene la noción de patria en sus orígenes romanos, el cual se asocia a la devoción cristiana durante la época medioeval (Viroli, 2001; Kantorowicz, 1957/2012).

Del dominio metafórico general GUERRA se desprenden otros conceptos

---

<sup>83</sup> Aquí y allá, columnas de soldados en marcha y legiones de operarios italianos que trabajan - a la cabeza del ejército interminable de sus fieles.

<sup>84</sup> Contribuir a la salvación y a la grandeza de la Patria.

<sup>85</sup> ...el del Soldado Desconocido, el héroe designado para representar en los siglos venideros el valor y la gloria de todos los caídos - Benito Mussolini, soldado heroico.

<sup>86</sup> Fausto sacrificó sus ojos por la Patria.

<sup>87</sup> Servir a la Patria, en la paz y en la guerra, de niño, joven o Viejo.

referidos a la familia. En el próximo ejemplo podemos observar que el dominio meta FAMILIA recibe del dominio fuente los atributos de cantidad –congruentes con la política demográfica fascista–, unidad y fraternidad:

LA FAMILIA ES UN REGIMIENTO

*Quando, nei giorni di festa, si radunano tutti intorno al nonno, tra figli, generi, nuore e nipoti, formano un esercito.*<sup>88</sup> (L2I, p. 17)

Por otra parte, la expresión *la madre vigila perché non soffra*.<sup>89</sup> (L2I, p. 15) revela el concepto LA MADRE ES UN CENTINELA, siempre en guardia y atenta a lo que su hijo necesita.

La representación del Otro perteneciente a grupos políticos adversarios al fascismo se resuelve mediante los siguientes conceptos:

LOS OPOSITORES AL FASCISMO SON ENEMIGOS DE LA PATRIA

*Durante una spedizione punitiva contro i nemici della Patria, per poco non perdetto la vita.* (L2I, p. 26)

LOS OPOSITORES SON SERES INFAMES

*Quando, finita la guerra, alcuni sconsigliati tentarono di annullare i frutti della vittoria, egli insorse contro di loro.* (L2I, p. 116)

*La bandiera tricolore, che la turba degli sconsigliati aveva tentato di gettare nel fango, fu subito risolleata.*<sup>90</sup> (L2I, p. 117)

Por su parte, el concepto LOS GOBERNANTES DE LOS PAÍSES CONQUISTADOS POR LOS FASCISTAS SON TIRANOS se realiza mediante expresiones del tipo:

*Infine gli stranieri e i tiranni abbandonavano per sempre il nostro suolo.* (L2I, p. 109)

*L'Italia è nell'Etiopia, che abbiamo conquistata di recente col valore delle nostre mani e liberata dalla ferocia dei Ras.*<sup>91</sup> (L2I, p. 12)

<sup>88</sup> En los días festivos, cuando se reúnen todos alrededor del abuelo, entre hijos, yernos, nueras y nietos, forman un ejército.

<sup>89</sup> La madre vigila para que no sufra.

<sup>90</sup> Durante una expedición punitiva contra los enemigos de la Patria, por poco no perdió la vida - Una vez terminada la guerra, cuando algunos desconsiderados trataron de anular los frutos de la victoria, él se levantó contra ellos - La bandera tricolor, que la turba de desconsiderados había tratado de arrojar al fango, fue inmediatamente levantada.

<sup>91</sup> Por fin, los extranjeros y los tiranos abandonaban para siempre nuestra tierra - Italia está en Etiopía, que recientemente hemos conquistado con el valor de nuestras manos y liberado de la crueldad de los Ras.

En este último ejemplo, referido a la conquista de Etiopía, podemos notar además la presencia del concepto CONQUISTAR MILITARMENTE UN PAÍS ES LIBERARLO, idea que remite directamente a las creencias etnocentristas e imperialistas que, como hemos examinado en la primera parte de nuestro trabajo, forman parte de la base institucional del fascismo, según Gentile (2002).

La referencia a la guerra también aflora en la iniciativa del gobierno fascista de alcanzar la autosuficiencia en materia de producción de trigo, así como también en acontecimientos políticos, como se percibe en los siguientes conceptos:

AUMENTAR LA PRODUCCIÓN AGRÍCOLA ES COMBATIR UNA BATALLA

*La "battaglia del grano" che si va combattendo in tutte le terre d'Italia.* (L2I, p.63)

LA LLEGADA AL PODER DEL FASCISMO ES UNA VICTORIA MILITAR

*Il Fascismo (...) conquistava l'Italia.*<sup>92</sup> (L2I, p. 117)

Por su parte, la concepción del trabajo como uno de los principales valores del pueblo italiano se revela en la siguiente metáfora:

EL TRABAJO DE LOS ITALIANOS ES UNA SEMILLA QUE HACE CRECER A UN PAÍS

*Le isole Egèe, che noi andiamo fecondando col nostro lavoro.*<sup>93</sup> (L2I, p. 102)

La presencia del dominio ENFERMEDAD se manifiesta en el concepto LAS MALAS COSTUMBRES SON ENFERMEDADES, cuando se expresa que la madre controla *perché non contragga cattive abitudini.*<sup>94</sup> (L2I, p. 15).

Por otra parte, la descripción de Italia se realiza mediante las siguientes metáforas:

ITALIA ES UNA FAMILIA

*Una grande famiglia è l'Italia (...), a cui ognuno di noi è fiero di appartenere. Eppure un tempo questa grande famiglia era smembrata.* (L2I, p. 108)

LOS ITALIANOS SON HIJOS

*L'Italia era povera e mal rispettata, e i suoi figli, costretti a cercar pane in terra*

---

<sup>92</sup> La 'batalla del trigo', que se va combatiendo en todas las tierras italianas - El Fascismo (...) conquistaba Italia.

<sup>93</sup> Las islas del Egeo, que nosotros vamos fecundando con nuestro trabajo.

<sup>94</sup> Para que no contraiga malos hábitos.

*straniera, sembravano orfani.*<sup>95</sup> (L2I, p. 58)

Estos enunciados nos sugieren el empleo de la estrategia argumentativa pasado negativo/presente positivo –que retomaremos más adelante–, en la cual el dominio FAMILIA transfiere al dominio meta atributos pertenecientes a las esfera económica y social (pobreza, escaso respeto social, desintegración familiar) para describir al país antes de la llegada del fascismo. En cambio, bajo el régimen, esos atributos se vuelven positivos, pues se habla de una patria *libera ed unita* (L2I, p. 109), que los italianos, bajo la guía del Duce trabajan para *rendere sempre più grande, più bella, più rispettata*<sup>96</sup> (L2I, p. 117).

### 3.5.2. *Il libro della terza classe elementare. Letture.*

Tal como hemos mencionado en el libro de segundo grado, en el de tercero notamos también el predominio del dominio GUERRA en los siguientes conceptos:

#### LOS ITALIANOS SON SOLDADOS

*A Lui riservò la gloria di condurre con la parola e con l'esempio il popolo italiano alla Vittoria.* (L3I, p. 6)

*Riconoscete questa ondata di giovinezza guerriera, che nessuno ostacolo potrà fermare?* (L3I, p. 37)

*Il coraggio nel petto del piccolo lottatore è come una voce che cresce.* (L3I, p. 40)

*Ogni Legionario sarà un'arma puntata su Roma.* (L3I, p. 51)

*Assiste al passaggio di questa ondata di schiere intrepide.* (L3I, p. 55)

#### LOS SOLDADOS SON HÉROES

*Il sangue purissimo dei due eroi si confonde.* (L3I, p. 115)

*Qualche giorno dopo, furono ritrovati i resti dell'apparecchio (...) e, fra essi, il corpo dell'eroe.*<sup>97</sup> (L3I, p. 186)

La historia reciente de Italia también se plantea en términos bélicos, por cuanto hemos hallado metáforas que remiten al concepto:

<sup>95</sup> Italia es una gran familia (...), a la cual cada uno de nosotros está orgulloso de pertenecer. Y, sin embargo, esta gran familia estaba desmembrada - Italia era pobre y mal respetada, y sus hijos, obligados a buscar el pan en tierras extranjeras, parecían huérfanos.

<sup>96</sup> Libre y unida - hacerla cada vez más grande, más bella, más respetada.

<sup>97</sup> A Él le reservó la gloria de conducir con la palabra y el ejemplo al pueblo italiano hacia la Victoria - ¿Reconocen esta oleada de juventud guerrera, que ningún obstáculo podrá detener? - El valor en el pecho del pequeño luchador es como una voz que crece - Cada Legionario será un arma apuntada sobre Roma - Asiste al paso de esta oleada de legiones intrépidas - La sangre pura de los dos héroes se confunde - Días después, se encontraron los restos del aparato (...) y, entre ellos, el cuerpo del héroe.

LA LLEGADA AL PODER DEL FASCISMO ES UNA VICTORIA MILITAR

*Il Fascismo snudava la spada.* (L3I, p. 50)

*Testimoni nel proclama della battaglia fascista.*<sup>98</sup> (L3I, p. 52)

Por su parte, el saneamiento de las tierras pantanosas supone el combate contra enemigos que, en este caso, son el agua y los mosquitos, al igual que sucede con la conceptualización de la producción agrícola en términos bélicos:

RECUPERAR TIERRAS ES COMBATIR

*Sembra che la morte abbia elevato enormi bastioni; la lotta contro l'acqua è stata terribile. Ma gli uomini hanno combattuto.* (L3I, p. 72)

AUMENTAR LA PRODUCCIÓN AGRÍCOLA ES COMBATIR UNA BATALLA

*Una battaglia si è impegnata, affinché tutti gli italiani abbiano il pane; le spighe come trofei di vittoria contro la congiura degli elementi e degli uomini, brillano.*<sup>99</sup> (L3I, p. 77)

Siguiendo los preceptos del cuadrado ideológico, encontramos conceptos en los cuales se metafórica a los adversarios políticos de manera negativa:

LOS OPOSITORES SERES INFAMES

*Ai miserabili i nostri Morti dicevano...*(L3I, p. 50)

*Travolti, e per sempre, sono coloro che erano imbelli nel difendere la Patria.* (L3I, p. 54)

*Mussolini prende nelle Sue mani, strappandoli agli indegni, i vessilli di guerra.* (L3I, p. 157)

*Una turba di sovversivi lo aggredisce.* (L3I, p. 207)

LOS OPOSITORES SON SERES DESQUICIADOS

*Questi folli (si chiamavano i rossi) portavano nelle loro insegne anche una falce.* (L3I, p. 77)

*C'è la bandiera che i forsennati hanno strappata e calpestata.* (L3I, p. 207)

LOS OPOSITORES SON SERES IRRACIONALES

*È questa fiammeggiante passione che oggi stupisce il mondo e atterrisce i*

<sup>98</sup> El Fascismo desnudaba la espada - Testigos en la proclamación de la Italia fascista.

<sup>99</sup> Parece que la muerte levantó enormes bastiones - la lucha contra el agua fue terrible. Pero los hombres combatieron - Se inició una batalla para que todos los italianos tengan pan - las espigas brillan como trofeos de victoria contra la conjura de los elementos de la naturaleza y de los hombres.

*barbari*.<sup>100</sup> (L3I, p. 119).

Por otra parte, cuando se narra acerca de los sucesos que enmarcaron el surgimiento del fascismo, se recurre a las siguientes metáforas:

EL CORAZÓN DE LOS ANTIFASCISTAS ES UN NIDO DE MURCIÉLAGOS

EL CORAZÓN DE LOS FASCISTAS ES UN NIDO DE PALOMAS

*Il cuore degli Italiani nel dopoguerra è diventato un nido di pipistrelli.* (L3I, p. 207)

*Vola colomba (...) sotto ogni camicia nera troverai un nido per te.*<sup>101</sup>, (L3I, p. 207)

Estas construcciones evidencian cómo se transfieren al dominio meta de los opositores atributos negativos tales como la deshonestidad y la aprensión que se asocia a este mamífero volador, que actúa en la oscuridad. Por el contrario, la paloma está asociada a la candidez y la claridad del día.

Los hábitos desaconsejables para los niños italianos se expresan mediante distintas metáforas:

UN NIÑO DESOBEDIENTE ES UN OBJETO INÚTIL

*Un moschetto, una baionetta di latta, un fanciullo che non obbedisce, sono la stessa cosa, o meglio sono tre inutili cose.* (L3I, p. 56)

*La volontà dei fanciulli italiani, soprattutto di quelli che vestono la divisa, dev'essere una lama d'acciaio; chi ha una volontà di latta (...) la tenga per sè.*<sup>102</sup> (L3I, p. 57)

La referencia a los beneficios de la actividad física se realiza mediante los siguientes conceptos complementarios:

LA MENTE ES UN CUCHILLO

EL CUERPO ES UNA FUNDA

*Una lama nuova non sopporta un fodero vecchio.* (L3I, p. 149)

<sup>100</sup> A los miserables, nuestros Muertos les decían (...) - Abatidos, y para siempre, están los que eran cobardes para defender a la Patria - Mussolini toma en sus manos las banderas de guerra, arrancándoselas a los cobardes - Una turba de subversivos lo agrade - Estos locos (se llamaban colorados) también llevaban en sus banderas una hoz - Está la bandera que los desquiciados arrebataron y pisotearon - Es esta ardiente pasión que hoy asombra al mundo y aterroriza a los bárbaros.

<sup>101</sup> En la posguerra, el corazón de los italianos se convirtió en un nido de murciélagos - Vuela paloma (...) debajo de cada camisa negra encontrarás un nido para ti.

<sup>102</sup> Un fusil, una bayoneta de lata, un niño que no obedece, son la misma cosa, o mejor, son tres cosas inútiles - La voluntad de los niños italianos, sobre todo de los que visten el uniforme fascista, debe ser una hoja de acero; quien tenga una voluntad de lata (...) quédese para sí mismo.

*Se il fodero non è nuovo come la lama, questa lo morde, lo taglia, lo sfioracchia.*<sup>103</sup>  
(L3I, p. 149)

De la hoja de acero del cuchillo se transfieren al dominio meta MENTE el brillo y el filo, mientras que el dominio CUERPO adopta las características sano y fuerte, que provienen de una funda nueva.

Asimismo, la actividad física y la vida al aire libre se conceptualizan como un ARMERO que provee a los niños las armas necesarias para gozar de buena salud, como en la expresión *ginnastica e sport, stadio e palestra, aria, luce e sobrietà: ecco gli armaioli provetti a cui dobbiamo rivolgerci*<sup>104</sup> (L3I, p. 149).

Otros dos conceptos metafóricos referidos a comportamientos admisibles e inadmisibles son:

ACTUAR BIEN ES COMPRAR UN OBJETO PRECIOSO

ACTUAR MAL ES COMPRAR UN OBJETO INÚTIL

*Badate a non lasciarvi trarre in inganno, comprando per lo stesso prezzo una cosa vile invece di una cosa preziosa.*<sup>105</sup> (L3I, p. 68)

Del mismo modo, el trabajo se considera una virtud que todo italiano debe cultivar, conceptualizando esta actividad como un elemento fundante de la patria a través de la metáfora

TRABAJAR ES CONSTRUIR LA PATRIA

*“Nobile è veramente colui che produce, colui che porta il suo sasso, sia pure modesto, all’edificio della Patria.”*<sup>106</sup> (L3I, p. 49)

La representación de la Patria está basada en conceptos referidos al dominio FAMILIA:

ITALIA ES UNA MADRE

LOS ITALIANOS SON HIJOS

*Tutti chiamano Madre l’Italia.* (L3I, p. 195)

---

<sup>103</sup> Una hoja nueva no soporta una funda vieja - Si la funda no es nueva como la hoja, esta lo muerde, lo corta, lo agujerea.

<sup>104</sup> Gimnasia y deporte, estadio y gimnasios, aire, luz y sobriedad; estos son los capaces armeros a los que debemos acudir.

<sup>105</sup> Cuidense de no caer en engaños, comprando por el mismo precio algo sin valor en lugar de algo preciado.

<sup>106</sup> Es verdaderamente noble el que trabaja, el que aporta su grano de arena al edificio de la Patria, aunque sea modesto.

*In guerra, la Patria dice a ciascuno dei suoi figli: “Sei il mio stesso cuore”. (L3I, p. 112)*

*L’ampia galleria (...) accoglie entro grandi nicchie le insegne per cui combatterono e morirono, combatteranno e moriranno i figli d’Italia.<sup>107</sup> (L3I, p. 214)*

En lo que respecta a su territorio, está dominado por metáforas de signo positivo, como las siguientes:

ITALIA ES UN JARDÍN

*Iddio ha voluto che la vostra patria fosse il giardino del mondo, l’Italia. (L3I, p. 99)*

LAS NUEVAS CIUDADES ERIGIDAS EN LAS TIERRAS RECUPERADAS SON PIEDRAS

PRECIOSAS

*Littoria, Sabaudia, Pontinia, Guidonia sono gemme preziose dell’Italia fascista.<sup>108</sup> (L3I, p. 74)*

El Estado fascista aparece caracterizado a través de distintos dominios cognitivos. El primero guarda relación con la naturaleza y se plasma en la imagen del Estado como un racimo de uvas, dentro del cual todos los frutos deben mantenerse unidos para no pudrirse:

EL ESTADO ITALIANO ES UN RACIMO DE UVAS

*Ciascuno di noi, fuori dallo Stato avrebbe la stessa sorte dell’acino caduto; se l’acino vuol staccarsi dal grappolo perché la pensa diversamente, è perduto.<sup>109</sup> (L3I, p. 27)*

El segundo ejemplo, en cambio, exhibe la metaforización del pueblo en cuanto parte del Estado como un bloque de piedra sostenido y unido por sus leyes:

EL ESTADO ITALIANO ES UN BLOQUE DE PIEDRA

LAS LEYES SON CUERDAS

*Le leggi dello Stato, ci legano, ci sostengono e fanno di noi un blocco prezioso.<sup>110</sup> (L3I, p. 27)*

<sup>107</sup> Todos llaman madre a Italia - En guerra, la Patria dice a cada uno de sus hijos: ‘eres mi mismo corazón’ - La amplia galería (...) cobija en grandes nichos las banderas por las que combatieron y murieron, combatirán y morirán, los hijos de Italia.

<sup>108</sup> Dios quiso que su patria fuera el jardín del mundo, Italia - Littoria, Sabaudia, Pontinia, Guidonia son gemas preciosas de la Italia fascista.

<sup>109</sup> Fuera del Estado, cada uno de nosotros tendría la misma suerte de la uva caída; si la uva quiere separarse del racimo porque piensa de manera distinta, está perdida.

<sup>110</sup> Las leyes del Estado nos enlazan, nos sostienen y hacen de nosotros un bloque precioso.



Podemos notar de qué manera del dominio CUERDA se transfiere al dominio LEY la capacidad de elevar, sostener y amarrar objetos, en este caso, los ciudadanos italianos. De la misma manera, la adición del adjetivo *prezioso* a la idea de bloque podría hacernos pensar en un bloque de mármol, cuya tradición en el arte italiano es indiscutible, o bien, simplemente, al considerable valor moral y religioso que guarda el pueblo. Estas metáforas remiten al esquema del CONTENEDOR<sup>111</sup>, pues el Estado incluye a todos los italianos que permanecen unidos y obedecen los preceptos fascistas. En cambio, no se admite que ningún italiano siga considerándose tal fuera de ese recipiente que lo contiene.

Asimismo, las lecturas sobre el rey y Mussolini construyen una imagen que combina la figura paterna con la de una guía espiritual e inclusive taumatúrgica, como observamos en los siguientes conceptos:

EL LÍDER ES UN PADRE

*Il Sovrano, con dolcezza paterna, lo ammoniva.* (L3I, p. 196)

EL LÍDER ES UN SER MILAGROSO

*Fece scaturire dal cuore del Suo popolo le virtù guerriere.* (L3I, p. 6)

*Nei giorni tristi nutrì della Sua fede l'Italia tutta.* (L3I, p. 7)

*Erano dormienti e li ha ridestati.*<sup>112</sup> (L3I, p. 23)

En la esfera de la identificación de los integrantes de la casa real con el país, se evidencian los conceptos:

LA PATRIA ES EL REY

ITALIA ES EL REY/LA CASA SABOYA

*Gli Italiani, come quel bersagliere, non sapranno mai far distinzione alcuna tra Italia e Casa Savoia, tra Patria e Sovrano, tra Nazione e Dinastia.*<sup>113</sup> (L3I, p. 197)

---

<sup>111</sup> El esquema-imagen del contenedor o recipiente (Johnson, 1987) alude a una estructura conceptual “corporeizada”, es decir, relacionada con las experiencias sensorio-motrices, emocionales y sociales que el ser humano acumula desde el nacimiento, y está compuesto por tres elementos estructurales: una parte exterior, una parte interior y un límite. De este modo, una entidad puede estar fuera, dentro o traspasar ese límite en una u otra dirección, entrando y saliendo del recipiente.

<sup>112</sup> El Monarca, con dulzura paterna, lo reprendía - Hizo surgir del corazón de Su pueblo las virtudes guerreras - En los días tristes, alimentó con Su fe a toda Italia - Estaban dormidos y los despertó de nuevo.

<sup>113</sup> Al igual que ese soldado, los italianos nunca sabrán hacer ninguna distinción entre Italia y la Casa Saboya, Patria y Rey, Nación y Dinastía.

### 3.5.3. *Lecture classe seconda.*

En este libro, la asociación entre la patria y el país natal se advierten en un concepto utilizado de manera profusa en varias lecturas:

#### LA PATRIA ES ITALIA

*Chi è costretto dal lavoro a vivere lontano dalla Patria.* (L2E, p. 48)

*I bambini italiani che vivono lontani dalla Patria.* (L2E, p. 54)

*Quel mare che unisce la loro piccola scuola alla grande Patria e sentono che l'Italia, se è viva nel cuore, non è mai lontana.* (L2E, p. 67)

*Gli Italiani, vivendo vicini nello stesso quartiere, si sentono meno lontani dalla Patria.*<sup>114</sup> (L2E, p. 104)

En lo que respecta al trabajo de los italianos en el exterior, se evidencia la conceptualización del trabajo de los italianos como riqueza, especialmente para los países que los albergan:

#### EL TRABAJO DE LOS ITALIANOS ES RIQUEZA

*Non c'è paese del mondo dove gli Italiani non abbiano portato la ricchezza del loro lavoro.*<sup>115</sup> (L2E, p. 103)

Si bien en proporciones menores respecto de los libros destinados a las escuelas de Italia, encontramos metáforas referidas al dominio GUERRA:

#### LOS ITALIANOS SON SOLDADOS

*Il bambino impara a comandare e a ubbidire a se stesso.*(L2E, p. 17)

#### EL SOLDADO ES UN HÉROE

*Non dovete dimenticare i valorosi soldati che eroicamente combatterono e vinsero.*<sup>116</sup> (L3E, p. 17)

El comportamiento propio de un soldado se evidencia incluso en otras actividades de la vida cotidiana, como la que se inscribe en el contexto de una larga caminata bajo el sol:

#### LA ACTIVIDAD FÍSICA ES UNA BATALLA

<sup>114</sup> Quien está obligado por el trabajo a vivir lejos de su patria - Los niños italianos que viven lejos de la Patria - Ese mar que une su pequeña escuela con la gran Patria y sienten que, si está viva en el corazón, Italia nunca está lejos - Viviendo juntos en el mismo barrio, los italianos se sienten menos lejos de su Patria.

<sup>115</sup> No existe país en el mundo en el que los italianos no hayan llevado la riqueza de su trabajo.

<sup>116</sup> El niño aprende a comandarse y obedecerse a sí mismo - No deben olvidar a los valientes soldados que heroicamente combatieron y vencieron.

*Arrivano stanchi, impolverati, accaldati, ma contenti: ciascuno sa di aver riportato una piccola vittoria.*<sup>117</sup> (L3E, p. 107)

La figura de Mussolini resulta conceptualizada como caudillo y como padre:

MUSSOLINI ES UN CAUDILLO

*Benito Mussolini, il Duce che guida l'Italia verso una sicura grandezza.* (L2E, p. 90)

MUSSOLINI ES EL PADRE DE LOS ITALIANOS

*Anche voi, piccoli italiani lontani dalla Patria ma più vicini degli altri al suo cuore di padre, dovete lavorare e lottare ogni giorno.*<sup>118</sup> (L2E, p. 91)

Si Mussolini es la figura paterna, la imagen materna está representada por la patria en las siguientes metáforas:

ITALIA ES UNA MADRE

LOS ITALIANOS SON HIJOS

*Col passare dei secoli, per il lavoro dei suoi figli, per la loro forte volontà, per il loro coraggio, diventò la più grande, la più ricca, la più bella, la più potente città del mondo.* (L3E, p. 88)

*Finita la grande guerra l'Italia volle onorare la memoria di tutti i suoi figli morti sul campo di battaglia.* (L3E, p. 18)

*La Patria non dimentica i suoi eroici figli.*<sup>119</sup> (L3E, p.19)

Por su parte, la reseña de los países que pertenecen a distintos tipos de clima incluye a Italia dentro de los “países de la primavera”, la cual también se describe a través del dominio JARDÍN:

ITALIA ES UN JARDÍN

*Queste regioni sono giardini creati da Dio per dare ogni giorno agli uomini la sorpresa di nuovi fiori, il dono di nuovi frutti.* (L2E, p. 102)

---

<sup>117</sup> Llegan cansados, llenos de polvo, acalorados, pero contentos: cada uno sabe que logró una pequeña victoria.

<sup>118</sup> Benito Mussolini, el *Duce* que guía a Italia hacia una grandeza segura - Ustedes, pequeños italianos separados de la Patria pero más cercanos que los otros a su corazón de padre, también deben trabajar y luchar cada día.

<sup>119</sup> Con el paso de los siglos, por el trabajo de sus hijos, por su fuerte voluntad, por su valor, se convirtió en la más grande, la más rica, la más bella, la más potente ciudad del mundo - Cuando terminó la Primera Guerra, Italia quiso honrar la memoria de todos sus hijos muertos en el campo de batalla - La Patria no olvida a sus heroicos hijos.

A la representación del territorio italiano se le agrega la exposición de las bondades que ofrece la colonia de Etiopía:

ETIOPÍA ES UN PAÍS COLMADO DE RIQUEZAS

*Lontano, lontano dall'Italia c'è un vasto e ricco paese dove miniere ancora inesplorate promettono tesori...*<sup>120</sup> (L2E, p. 105)

### 3.5.4. *Lecture classe terza.*

En este volumen se manifiesta también la metáfora que identifica a la patria con Italia, relacionada con conceptos del dominio familia, como observamos a continuación:

LA PATRIA ES ITALIA

*Il nome della nostra Patria è Italia!* (L3E, p. 147)

LA PATRIA ES LA MADRE

*Si ama la Patria come si ama la mamma.*<sup>121</sup> (L3E, p. 82)

Por otra parte, la continuidad entre la histórica Roma e Italia se conceptualiza en dos metáforas, en las cuales se inscribe la abstracción del concepto de patria a través del proceso que lo reduce a los vínculos biológicos que caracterizaron su origen, tal como hemos profundizado en el capítulo III:

LA ANTIGUA ROMA ES ITALIA

*Nel mezzo di questa piccola nostra patria, sorge la città dall'immenso nome: Roma.* (L3E, p. 148)

LOS ANTIGUOS ROMANOS SON LOS PADRES Y MADRES DE LOS ITALIANOS

LOS ITALIANOS SON HIJOS DE LOS ANTIGUOS ROMANOS

*La parola "patria" vorrebbe dire la terra dei padri, perché sotto la terra stanno i padri e le madri, e vi scenderanno a loro volta i figli.*<sup>122</sup> (L3E, p. 147)

El dominio CUERDA reaparece en este libro para justificar la presencia de los italianos en países extranjeros, conceptualizada como un cordel que los mantiene

<sup>120</sup> Estas regiones son jardines creados por Dios para dar cada día a los hombres la sorpresa de nuevas flores, el regalo de nuevos frutos - Muy lejos de Italia hay un país vasto y rico donde minas aún inexploradas prometen tesoros.

<sup>121</sup> ¡El nombre de nuestra Patria es Italia! - Se ama a la Patria como se ama a la madre.

<sup>122</sup> En el centro de esta pequeña patria nuestra surge la ciudad que tiene un nombre inmenso: Roma - La palabra 'patria' significaría la tierra de los padres, porque debajo de la tierra están los padres y las madres y allí descenderán, a su vez, sus hijos.

atados a su “nueva vida”:

LA VIDA EN EL PAÍS EXTRANJERO ES UNA CUERDA

*L'appello della Patria (...) giunse ovunque c'erano italiani nel mondo, e anch'essi lasciarono tutto ciò che li teneva avvinti alla terra straniera.*<sup>123</sup> (L3E, p. 139)

Al contrario de lo que aparece en el libro de tercer grado para las escuelas italianas, la cuerda de esta metáfora contiene una implicación negativa, pues conceptualiza el lugar de residencia, el trabajo, los vínculos sociales y el lugar que ocupa el individuo en el país receptor, considerados un obstáculo que el emigrado debe sortear para regresar a su madre patria ante el llamado a las armas. Este ejemplo nos permite advertir el fenómeno de repatriación de numerosos jóvenes para participar de la Primera Guerra Mundial, tras la campaña realizada a través de las instituciones italianas en el exterior. El fascismo utiliza este episodio para convertir a su favor la figura del expatriado en la de un “italiano que vive en el exterior”, no por su propia voluntad, sino por circunstancias no especificadas, tal como elucidaremos en el apartado referido al léxico. De igual modo, existen metáforas que aluden a la reafirmación del sentimiento patriótico por encima del país de residencia de los emigrados, como se puede apreciar en los siguientes ejemplos:

ITALIA ES CUALQUIER PAÍS DONDE HAYA ITALIANOS

*Ricordate che è Italia (...) ovunque ci siano italiani che nel nome della Patria diano l'opera del loro braccio e del loro ingegno.* (L3E, p. 108)

LA PATRIA ES EL MUNDO

*È Italia ovunque i tre colori della nostra bandiera facciano battere i cuori.*<sup>124</sup> (L3E, p. 108)

Asimismo, las referencias a Italia también se ordenan en torno a la conceptualización del país en términos de un vergel colmado de riqueza y esplendor:

ITALIA ES UN JARDÍN

*Il dono di una Patria che è tra i paesi più belli del mondo, in giardino in cui sono*

---

<sup>123</sup> El llamado de la Patria (...) llegó a todos los lugares del mundo donde había italianos, y ellos también dejaron todo lo que los tenía amarrados a la tierra extranjera.

<sup>124</sup> Recuerden que es Italia cada lugar donde haya italianos que en el nombre de la Patria ofrezcan el trabajo de sus brazos y de su ingenio - Es Italia cada lugar en el que los tres colores de nuestra bandera hagan latir nuestros corazones.

*raccolte tutte le bellezze della terra.* (L3E, p. 82)

ITALIA ES UNA TIERRA LLENA DE RIQUEZAS

*Il vino, vera ricchezza d'Italia.* (L3E, p. 24)

*Narrano così nelle più lontane contrade le meraviglie del Paese del Sole.* (L3E, p. 130)

*Napoli (...) città dei dolci canti e dei dolci frutti.* (L3E, p. 159)

*Palermo, perla della Sicilia.*<sup>125</sup> (L3E, p. 160)

A su vez, la descripción de su territorio se realiza mediante metáforas creadas especialmente para crear un mayor efecto retórico. De este modo, el mar que rodea el país *accarezza dolcemente le sue spiagge ornandole di merletti di spuma* (L3E, p. 19) y los Alpes son *un esercito di buoni giganti que sono alti, poderosi e accigliati*<sup>126</sup> (L3E, p. 100) son ejemplos de personificaciones en las cuales el dominio MAR adquiere la capacidad humana de acariciar, así como también la cordillera alpina adopta las cualidades propias de un soldado, gigante por su tamaño y altitud.

Las figuras de los reyes evocan los conceptos inherentes a los dominios GUERRA y FAMILIA:

EL REY ES UN SOLDADO

EL REY ES UN PADRE

*Il Re partì per il fronte e cominciò la sua dura vita di combattente; quale soldato non ha avuto incoraggiamento e conforto dal suo esempio e, spesso, direttamente da una sua parola paterna?* (L3E, p. 27)

LA REINA ES UNA ENFERMERA

LA REINA ES UNA MADRE

*Elena di Savoia, dolce e buona infermiera, durante tutta la guerra, aveva prodigato ai nostri soldati feriti, sorrisi e cure materne.*<sup>127</sup> (L3E, p. 28)

El ámbito bélico también está presente, ya sea en los ideales futuros de los

<sup>125</sup> El regalo de una Patria que se encuentra entre los países más hermosos del mundo, un jardín que reúne todas las bellezas de la tierra - El vino, verdadera riqueza de Italia - Cuentan así en los más lejanos poblados sobre las maravillas del País del Sol - Nápoles (...) ciudad del dulce canto y los dulces frutos - Palermo, perla de Sicilia.

<sup>126</sup> Acaricia dulcemente sus playas, ornándolas de encajes de espuma - Un ejército de buenos gigantes - Son altos, poderosos y con el ceño fruncido.

<sup>127</sup> El Rey partió hacia el frente de batalla y comenzó su dura vida de combatiente - ¿Qué soldado no recibió aliento y consuelo de su ejemplo y, con frecuencia, directamente de una palabra paterna suya? - Elena de Saboya, dulce y buena enfermera, durante toda la guerra, había prodigado sonrisas y cuidados maternos a nuestros soldados heridos.

protagonistas de las lecturas, como en la conducta que se espera del niño lector:

LOS ITALIANOS SON SOLDADOS

*Quando sarò grande (...) combatterò per la Patria e vincerò.* (L3E, p. 30)

*Anch'esse hanno combattuto a loro modo la guerra.* (L3E, p. 146)

AMAR A LA PATRIA ES COMPORTARSE BIEN

*Ogni volta dunque che si potrà dire di te: è un ragazzo leale, laborioso, onesto, (...) tu avrai fatto sicuramente del bene alla Patria che ami.* (L3E, p. 31)

COMPORTARSE BIEN ES SER UN SOLDADO LEAL

COMPORTARSE MAL ES SER UN SOLDADO TRAIADOR

*Ogni volta che darai prova di non possedere le virtù che devono distinguere il ragazzo italiano ovunque egli si trovi, tu avrai commesso un tradimento ai danni della tua Patria.* (L3E, p. 31)

LA VIDA ES UNA LUCHA

*Alberi che, esauriti dallo sforzo, restano imprigionati, soffocati e uccisi.* (L3E, p. 128)

*Anche per l'albero la vita è lavoro e conquista.*<sup>128</sup> (L3E, p. 128)

En estos fragmentos podemos advertir de qué modo el concepto EL SER HUMANO ES UN ÁRBOL manifiesta la idea de la lucha por la supervivencia, en la cual solo sobrevive el árbol más apto.

Como podemos analizar en el último ejemplo, el TRABAJO también constituye un dominio cognitivo presente en este libro, a través conceptos que vinculan la actividad y el ocio con valores positivos y negativos, respectivamente:

TRABAJAR ES CONSTRUIR LA PATRIA

*“Nobile è veramente colui che lavora, nobile è veramente colui che produce, colui che porta il suo sasso, sia pure modesto, all'edificio della Patria.”* (L3E, p. 93)

EL OCIO ES UNA TRAICIÓN A LA PATRIA

*Lavoravano, lavoravano senza lamentarsi: bisognava col lavoro sostenere i soldati*

---

<sup>128</sup> Cuando crezca (...) combatiré por la Patria y venceré - A su manera, ellas también combatieron la guerra - Cada vez que podrán decir de ti: es un niño leal, trabajador, honesto, (...) seguramente habrás hecho un bien a la Patria que amas - Cada vez que muestres no poseer las virtudes que deben distinguir al niño italiano allí donde esté, cometerás una traición contra tu Patria - Árboles que, agotados por el esfuerzo, quedan aprisionados, ahogados y muertos - Para el árbol, la vida también es trabajo y conquista.

*che combattevano; fermarsi sarebbe stato un tradimento.*<sup>129</sup> (L3E, p. 145)

Este ejemplo muestra la unidad y el compromiso de todos los italianos – quienes dejaron todo para ir al frente y quienes permanecieron en sus hogares– para lograr la victoria italiana en la Primera Guerra Mundial.

La identificación e interpretación de las metáforas presentes en nuestro corpus nos ha permitido reconocer algunas de las intenciones y objetivos que subyacen al discurso –que serán sintetizados hacia el final de esta tesis–, destinados a influir en sus creencias, actitudes y comportamientos de los lectores para lograr la persuasión. Asimismo, hemos tenido la oportunidad de observar que numerosos conceptos metafóricos reflejan el sesgo ideológico que insinúan algunos hechos históricos, además de permear conocimientos, valores y creencias relacionados con las raíces culturales del pueblo italiano.

### 3.6. Léxico.

En el marco teórico hemos señalado que la selección de las unidades léxicas en el discurso está subordinada a distintas restricciones contextuales, entre las cuales se encuentran el conocimiento, las evaluaciones y valoraciones, las emociones, los objetivos y las ideologías. A continuación, reportamos el empleo de sustantivos, adjetivos, pronombres, verbos y adverbios que aparecen en cada uno de los volúmenes estudiados.

#### 3.6.1. *L'italiano nuovo*.

En coincidencia con las estructuras globales y las metáforas que hemos detectado, este volumen presenta términos que se refieren al campo asociativo de la guerra e incluye no solo acciones y protagonistas de la esfera bélica, sino también los gestos y pautas de comportamiento que se deben respetar. Por ejemplo, los *Balilla* son *piccoli soldati* (L2I, p. 12) que *si schierano in perfetto quadrato* (L2I, p. 7) y marchan con *passo cadenzato* (L2I, p. 11) o *passo marziale* (L2I, p. 74) *in perfetta formazione* (L2I, p. 188) con *la testa alta, lo sguardo dritto* (L2I, p. 10) y *badano all'ordine*<sup>130</sup> (L2I, p. 74). El estoicismo de los soldados se expresa a través de

<sup>129</sup> Es verdaderamente noble el que trabaja, es verdaderamente noble el que produce, el que aporta su grano de arena al edificio de la Patria, aunque sea modesto - Trabajaban, trabajaban sin quejarse: era necesario sostener con el trabajo a los soldados que luchaban; detenerse hubiera sido una traición.

<sup>130</sup> Pequeños soldados - cabeza alta y mirada derecha - paso cadencioso y marcial - mano alzada - perfecta formación.



expresiones como *essere fiero di* (*è fiero d'indossare come suo padre la camicia nera*, L2I, p. 21) en sentido negativo: *dalla sua bocca non esce mai un lamento* (L2I, p. 16), *non se ne rammarica*<sup>131</sup> (L2I, p. 31).

Como bien mencionamos en apartados anteriores, la salud y las buenas costumbres se hacen presentes en distintas lecturas mediante los adjetivos *bello, sano, coraggioso, laborioso y degno della Patria* (L2I, pp. 15, 135, 151), en general, referido a los varones, mientras que las niñas son descritas con los atributos *buona, giudiziosa assennata y laboriosa*<sup>132</sup> (L2I, p. 33, 135).

Asimismo, aparecen con frecuencia los verbos *combattere, imbracciare, colpire, sacrificare, perdere la vita, versare il sangue, difendere, insorgere, lottare, conquistare, vincere, trionfare* (por ejemplo, *Fausto ha sacrificato i suoi occhi alla Patria*, L2I, p. 31; *Molti italiani, nella grande guerra, versarono il loro sangue per la Patria*<sup>133</sup>, L2I, p. 116) referidos a las proezas de los italianos que lucharon en la Primera Guerra Mundial y en las expediciones punitivas de los Camisas Negras. No obstante, las acciones asociadas a la guerra impregnan todos los ámbitos de la vida de los italianos: *la madre vigila* [a su hijo] *perché non soffra* (L2I, p. 15), *la "battaglia del grano" che si va combattendo in tutte le terre d'Italia*<sup>134</sup> (L2I, p. 53).

Es frecuente la utilización de términos ideológicamente marcados para cumplir con la estrategia de presentación negativa de los grupos contrarios. De este modo, los opositores son denominados *i nemici della Patria* (L2I, p. 26), *gli stranieri, i tiranni* (L2I, p. 108), *la turba degli sconsigliati* (L2I, p. 117), quienes intentan *annullare i frutti della vittoria* (L2I, p. 116), así como también *negavano un po' di posto al sole e s'illudevano di poterci piegare*<sup>135</sup> (L2I, p. 138).

En lo que respecta a Italia, aparece caracterizada como *la gemma del mondo* (L2I, p. 102), mientras que Roma es la *regina immortale del mondo* (L2I, p. 132). Por su parte, los rasgos distintivos de sus principales ciudades se perfila siempre con

---

<sup>131</sup> Está orgulloso de vestir la camisa negra, como su padre - de su boca nunca sale una queja - no se lamenta.

<sup>132</sup> Bello, sano, valiente, trabajador y digno de la Patria - buena, juiciosa, sensata y trabajadora.

<sup>133</sup> Combatir, empuñar, disparar, sacrificar, perder la vida, derramar sangre, defender, sublevarse, luchar, conquistar, vencer, triunfar - Fausto sacrificó sus ojos por la Patria - Muchos italianos, en la Gran Guerra, derramaron su sangre por la Patria.

<sup>134</sup> la madre vigila para que no sufra - La 'batalla del trigo', que se va combatiendo en todas las tierras italianas.

<sup>135</sup> los enemigos de la Patria - los extranjeros - los tiranos - la turba de los desconsiderados - anular los frutos de la victoria - nos negaban un pequeño lugar bajo el sol y se ilusionaban con podernos doblegar

adjetivos de connotación positiva: *vie ampie e regolari, grandioso Duomo, animatissimo porto mercantile, grande stazione di idrovolanti, possenti navi da guerra italiane, nuovi grandi strade, opere mussoliniane* (L2I, p. 100), *solido ponte* (L2I, p. 153), *le più belle strade del mondo* (L2I, p. 61)<sup>136</sup>. Estos atributos aluden a la idea de grandiosidad, novedad, fortaleza y orden.

También se recurre a la polarización entre el estado del país antes de la llegada del fascismo y el estado actual. La primera situación se presenta empleando adjetivos con connotación negativa, al indicar que Italia era *povera e mal rispettata* (L2I, p. 58), mientras que algunos campos eran una palude *malsana e improduttiva* (L2I, p. 57). Gracias al fascismo, Italia *cresce e continua a crescere* (L2I, p. 109) y se convirtió en una *Patria libera e unita* (L2I, p. 109) que *è risorta a nuova vita* (L2I, p. 117), ya que es *sempre più grande, più bella, più rispettata* (L2I, p. 117)<sup>137</sup>.

### 3.6.2. *Il libro della terza classe elementare. Letture.*

Como hemos detallado en el punto anterior, este volumen también delinea la imagen del soldado, sus hazañas, aptitudes y comportamientos con unidades léxicas de signo positivo. Entre los sinónimos que se utilizan para designar a esta figura, encontramos *combattenti* (L3I, p. 59) y *legionari* (L3I, p. 51), mientras que un grupo de soldados constituye una *ondata di giovinezza guerriera* (L3I, p. 37) o *una ondata di schiere intrepide* (L3I, p. 55) que posee un *eroico cuore* (L3I, p. 40) y sabe defender a Italia *nei momenti sublimi del pericolo* (L3I, p. 60). De la misma manera, los soldados que perdieron la vida en la Primera Guerra Mundial son *i nostri eroi purissimi* (L3I, pp. 37, 207), *i nostri Morti* o *Morti gloriosi* (L3I, p. 50) e inclusive *martiri* (L3I, p. 157), mientras que las Fuerzas Armadas italianas son caracterizadas como *le ferree legioni: l'eroico Esercito, l'invitta Armata y la gloriosa Aviazione* (L3I, pp. 118-119) y un reparto de la aviación es la *gloriosa squadriglia*<sup>138</sup> (L3I, p. 185). Como podemos advertir, además de adjetivos superlativos e hiperbólicos<sup>139</sup>

<sup>136</sup> La gema del mundo - reina inmortal del mundo - calles amplias y regulares - grandiosa Catedral - movidísimo puerto mercantil - gran estación de hidroaviones - imponentes barcos de guerra italianos - grandes calles nuevas - obras mussolinianas - sólido puente - los caminos más bellos del mundo.

<sup>137</sup> Pobre y mal respetada - malsana e improductiva - crece y sigue creciendo - Patria libre y unida - ha resurgido a una nueva vida - cada vez más grande, más bella, más respetada.

<sup>138</sup> combatientes - legionarios - oleada de juventud guerrera - una oleada de legiones intrépidas - corazón heroico - en los sublimes momentos de peligro - nuestros héroes purísimos - nuestros Muertos - Muertos gloriosos - las férreas legiones: el heroico Ejército, la Armada invencible y la gloriosa Aviación - gloriosa escuadrilla.

<sup>139</sup> Entendemos por adjetivos hiperbólicos aquellos que, por sí solos, encierran un sentido intensificador que les otorga un matiz superlativo, como por ejemplo maravilloso o fatal.

como glorioso, sublime o heroico se emplea el posesivo *i nostri*, con la finalidad de intensificar el sentido de pertenencia del niño lector.

Acciones como *ricquistare, difendere eroicamente la Patria, versare il sangue per la Patria, salvare la Patria, gettare la vita per liberarla, sfidare la morte, guardare la morte in viso, morire, vincere* aparecen de manera profusa para indicar la conducta de los soldados italianos de todas las edades en distintas situaciones, quienes, además, aprenden desde niños a *maneggiare un'arma y a manovrare la mitragliatrice* (L3I, p. 24). De la misma manera, el empleo de la forma negativa de verbos como *non tremare, non indietreggiare, non turbare* (L3I, pp. 103, 115, 117) denotan el heroísmo del soldado.

Por otra parte, la guerra contra los enemigos internos y extranjeros e incluso contra los insectos se convierte en una *lotta terribile* (L3I, p. 17), con la mención de detalles que insinúan las circunstancias que rodean la batalla, como por ejemplo los *atroci spettacoli di morti e di feriti* (L3I, p. 196), o las *cinquantatré ferite che crivellano il corpo dell'eroe*<sup>140</sup> (L3I, p. 207). *Gioia, orgoglio* (L3I, pp. 24, 104), *coraggio* (L3I, pp. 40, 211), *ardimento* (L3I, p. 104), *volontà forte* (L3I, p. 28), *forza, disciplina* (L3I, p. 119), *eroica generosità* (L3I, p. 143), *lealtà, pazienza, sforzo, ubbidienza, dignità* (L3I, p. 150), *eroismo*<sup>141</sup> (L3I, p. 216) son, además, algunos de los valores que deben fomentar los italianos, especialmente los niños.

El cuadrado ideológico se completa con la representación de Italia como víctima, *martoriata* (L3I, p. 207) por *i miserabili, cuori meschini e indegni* (L3I, p. 50), *i folli (si chiamavano i rossi)* (L3I, p. 27), *gli indegni* (L3I, p. 157), *i barbari* (L3I, p. 119), *una turba di sovversivi, i vili e i forsennati*<sup>142</sup> (L3I, p. 207). Estos sustantivos exhiben una imagen del adversario absolutamente negativa, que va desde la representación del comunista como un demente, que aleja a los italianos del trabajo –considerado uno de los mayores valores de ese pueblo–, o como un ser perverso y traidor a la patria que reniega de su bandera.

En cuando a la representación de Italia, se lleva a cabo mediante términos como *il giardino del mondo* (L3I, p. 99), mientras que la zona pantanosa recuperada

---

<sup>140</sup> Lucha terrible - los atroces espectáculos de muertos y heridos - las cincuenta y tres heridas que acribillaron el cuerpo del héroe.

<sup>141</sup> Alegría, orgullo - valentía - coraje - voluntad fuerte - fuerza, disciplina - heroica generosidad - lealtad, paciencia, esfuerzo, obediencia, dignidad - heroísmo.

<sup>142</sup> martirizada - los miserables, corazones mezquinos e indignos - los bárbaros - una turba de subversivos - los traidores - los desquiciados.

para la agricultura es *terra di leggenda, meraviglia di tutto il mondo*, y las nuevas ciudades fundadas en esas tierras son *gemme preziose dell'Italia fascista*<sup>143</sup> (L3I, p. 72,74).

### 3.6.3. *Lecture classe seconda.*

En este volumen abundan las referencias al italiano emigrado, indicado como *piccoli Italiani lontani dalla Patria* (L2E, p. 91), *chi è costretto dal lavoro a vivere lontano dalla Patria* (L2E, p. 48) o *Italiani che vivono lontani dall'Italia* (L2E, p. 114). Como podemos notar, el adjetivo *lontano* se reitera sistemáticamente (L2E, pp. 15, 54, 67, 91, 103, 104) cuando se menciona la distancia existente entre el niño lector y su país de origen, acompañado de calificativos como *sperduto* (L2E, p. 15) para ilustrar la sensación que experimenta cuando se aleja de su casa, su barrio o su escuela y se mezcla entre gente que habla una lengua extraña. De la misma manera, se emplean el adjetivo *vicino* y el negativo *lontano*<sup>144</sup> para aludir a los medios utilizados para mantener el contacto con Italia, por ejemplo, la vida cotidiana entre italianos, o la radio (L2E, pp. 104, 114).

El comportamiento esperado del niño emigrado también es el tema de muchas lecturas. Verbos como *comandare, ubbidire* (L2E, p. 16), *combattere eroicamente, vincere, morire per la Patria* (L2E, p. 17), *dare la vita per la gloria della Patria* (L2E, p. 19), *vigilare, difendere fino alla morte* (L2E, p. 96), *resistere* (L2E, p. 107); adjetivos como *sano, forte, buono* (L2E, p. 4), *onesti, laboriosi, degni della nostra grande Patria* (L2E, p. 91), *bravi, giudiziose, attente* (L2E, p. 107), dan cuenta de la conducta del soldado, que también se replica en el comportamiento que debe observar el niño lector. A esto debemos agregar el empleo de sustantivos como *gioia, orgoglio* (L2E, p. 54), *unione, concordia, forza, potenza*<sup>145</sup> (L2E, p. 89) para indicar los sentimientos de los italianos en relación con su patria.

La representación del soldado también se advierte a través de sustantivos y adjetivos de signo positivo, como *valorosi soldati* (L2E, p. 17), *ferite gloriose, grandi*

<sup>143</sup> el jardín del mundo - tierra legendaria, maravilla de todo el mundo - gemas preciosas de la Italia fascista.

<sup>144</sup> Pequeños italianos que viven lejos de la Patria - quienes están obligados por el trabajo a vivir lejos de la Patria - Italianos que viven lejos de Italia - perdido - cerca - lejos.

<sup>145</sup> comandar, obedecer - combatir heroicamente, vencer, morir por la Patria - dar la vida por la gloria de la Patria - vigilar, defender hasta la muerte - resistir - sano, fuerte, bueno - honestos, trabajadores, dignos de nuestra gran Patria - alegría, orgullo - unión, concordia, fuerza, potencia.

*sacrifici, grande coraggio* (L2E, p. 17), *eroici figli*<sup>146</sup> (L2E, p. 19).

Italia aparece perfilada a través de adjetivos de valoración positiva, tales como *forte e vittoriosa* (L2E, p. 17), *bella regina* del Mar Mediterráneo, *la grande Patria* (L2E, p. 67) o *il più bello di questi paesi benedetti da Dio, il paese che ha il cielo più azzurro, l'aria più dolce e i doni più ricchi dalla terra e dal mare* (L2E, p. 101). Entre sus recursos naturales, podemos mencionar *i fiumi, ricchezza e fertilità delle valli* (L2E, p. 89), *i prati ricchi di erbe e di fiori*, que son *la gioia della terra* (L2E, p. 93), o bien, *la splendida corona di monti altissimi*, que forman un *muro gigantesco* (L2E, p. 96). Por su parte, Etiopía, el país conquistado por Italia en 1936, se describe como *un vasto e ricco paese con miniere ancora inesplorate, campi fertili* que darán *abbondanti raccolti* y *poveri villaggi inospitali* que los italianos transformarán en *sane e ridenti città* (L2E, p. 105). Como podemos advertir, los recursos naturales de la nueva colonia aparecen como incuestionables y muy convenientes para el futuro de Italia, mientras que el patrimonio cultural de Etiopía se muestra de manera negativa. Tal es el caso de la antítesis entre las aldeas rústicas etíopes y las ciudades que construirán los italianos con su *ferma volontà* y su *tenace lavoro*<sup>147</sup> (L2E, p. 105).

Asimismo, la relación que establece el fascismo entre la Italia de los años treinta y el Imperio romano nos permite incluir aquí los superlativos utilizados para describir a Roma: *la più grande, la più ricca, la più bella, la più potente città del mondo* (L2E, p. 88). Del mismo modo, la Italia fascista es *la nuova Italia*<sup>148</sup> (L2E, p. 89).

Las lecturas referidas a los lugares de residencia de los emigrados y a los medios de transporte vinculados con los países donde habitan italianos replican el gentilicio o el posesivo *nostro*: *prodotti delle nostre terre, la nostra bandiera, la nostra bella lingua, libri e giornali italiani* (L2E, p. 104), *bella lingua italiana* (L2E,

---

<sup>146</sup> valientes soldados - heridas gloriosas, grandes sacrificios, gran coraje - heroicos hijos.

<sup>147</sup> fuerte y victoriosa - hermosa reina - la gran Patria - el más bello de estos países bendecidos por Dios - el país que tiene el cielo más azul, el aire más dulce y los dones más ricos que le dan la tierra y el mar - los ríos, riqueza y fertilidad de los valles - las praderas colmadas de hierbas y flores - la alegría de la tierra - la espléndida corona de montañas altísimas - muro gigantesco - un país vasto y rico donde minas aún inexploradas prometen tesoros, donde campos fértiles esperan la obra inteligente del agricultor para dar las cosechas más abundantes, donde pobres aldeas inhóspitas pueden ser transformadas en ciudades sanas y alegres - voluntad firme - trabajo tenaz.

<sup>148</sup> la más grande, la más rica, la más bella, la más potente ciudad del mundo - la nueva Italia.

p. 15), *navi italiane* (L2E, p. 54), *aeroplani italiani*<sup>149</sup> (L2E, p. 92).

#### 3.6.4. *Lecture classe terza.*

Como en el volumen anterior, el léxico de este libro presenta una nutrida presencia de elementos léxicos relativos al campo asociativo de la guerra: *dura vita di combattente, dura lotta, ardite avanzate, temporanei ripiegamenti* (L3E, pp. 27-28), *combattere per la Patria, vincere, strappare al nemico bandiere e prigionieri, guadagnare medaglie al valore* (L3E, p. 30). En todos los casos, el patrón utilizado para la descripción de las acciones de guerra es positivo, inclusive cuando se emplea el adjetivo *duro*, asociado al sacrificio y la entrega, dos valores positivos para la ideología fascista. Del mismo modo, si bien el sustantivo *ripiegamenti* posee un sentido negativo, lo vemos mitigado por el adjetivo *temporanei*<sup>150</sup>.

Por su parte, el valor y el honor del soldado se asocian con su carácter, de modo que un buen soldado posee un *nobile spirito di cameratismo* y constituye un *fulgido esempio di altruismo, di alto sentimento del dovere* (L3E, p. 141), así como también una lesión recibida en batalla constituye una *ferita gloriosa* (L3E, p. 146) y los combatientes lastimados se convierten en *gloriosi feriti*<sup>151</sup> (L3E, pp. 27-28).

Los atributos anteriores se trasladan también a la vida cotidiana del niño lector con términos que lo invitan a luchar en la *bella battaglia per la difesa del buon nome e dell'onore d'Italia* siendo un niño *leale, laborioso, onesto, che rispetta gli altri e si fa rispettare*. Estas pautas de comportamiento definen al buen soldado, mientras que la carencia de estos valores implican *commettere un tradimento ai danni della tua Patria* (L3E, p. 31). Asimismo, se advierte que la vida *è lavoro e conquista* (L3E, p. 128) y, si en ocasiones el niño siente miedo, esa emoción se ve reemplazada por *la gioia di aver riportato una vittoria*<sup>152</sup> (L3E, p. 136).

Como hemos advertido en el volumen de segundo grado para las escuelas en el exterior, el emigrado es denominado como *piccolo italiano che vivi all'estero* (L3E, p. 31), *Italiani che per necessità di lavoro sono dispersi nel mondo* (L3E, p.

<sup>149</sup> productos de nuestras tierras, nuestra bandera, nuestra hermosa lengua, libros y periódicos italianos - hermosa lengua italiana - barcos italianos - aviones italianos.

<sup>150</sup> dura vida de combatiente, dura lucha, valientes avanzadas, repliegues temporales - combatir por la Patria, vencer, arrebatar al enemigo banderas y prisioneros, ganar medallas al valor.

<sup>151</sup> noble espíritu de camaradería - fulgido ejemplo de altruismo, de alto sentimiento del deber - herida gloriosa - gloriosos heridos.

<sup>152</sup> Hermosa batalla por la defensa del buen nombre y el honor de Italia - leal, trabajador, honesto, que respeta a los demás y se hace respetar - cometer traición contra la Patria - es trabajo y conquista - la alegría de haber logrado una victoria.

83), o bien, *bambini che vivete in terra straniera costretti a rimanerne lontani* (L3E, p. 107). En los dos últimos calificativos, se alude a la necesidad o la obligación de vivir en otro país, como si no fuera una cuestión de voluntad, sino de imposición. De la misma manera que en el libro anterior, se reitera el adjetivo *lontano* para indicar la distancia existente entre el emigrado y su patria. Este factor implica que *la Patria lontana è il sogno più caro, la meta desiderata* (L3E, p. 107), y activa el *rimpianto dell'Italia lontana*<sup>153</sup> (L3E, p. 83).

Por su parte, Italia se describe como la Patria (L3E, p. 163) y el *Paese del Sole* (L3E, p. 130) que se encuentra *tra i paesi più belli del mondo*; es *un giardino in cui sono raccolte tutte le bellezze della terra* (L3E, p. 82) y posee *un incanto inesauribile* y *una storia gloriosa* (L3E, p. 148). Los recursos naturales se encuentran delineados por adjetivos que expresan colores y dimensiones, así como también adjetivos hiperbólicos como los antedichos: *dolci brezze, clima mite e sano, tesori di pesca* (L3E, p. 19), *ridenti colline rivestite di uliveti* (L3E, p. 23), *colline verdi di viti e di ulivi, grande muraglia splendente, vallate fresche di boschi e di acque, fiumi maestosi, laghi azzurri, paesetti ridenti, grandi e belle città, fertili pianure* (L3E, p. 83), *grande e verde pianura feconda di messi, ricca di pascoli, irrigata dalle acque chiare* (L3E, p. 160). También es frecuente el empleo de superlativos absolutos para dar cuenta de una ponderación en grado extremo del atributo de determinados objetos: *automobili velocissime* (L3E, p. 15), *vini dolcissimi* (L3E, p. 24), *seta pregiatissima* (L3E, p. 152), *merletti finissimi*<sup>154</sup> (L3E, p. 156).

En lo que respecta a los recursos económicos y los medios de transporte, se reiteran las mismas pautas: *alimento prezioso, vera ricchezza d'Italia* (L3E, p. 24); *vigne rigogliose* (L3E, p. 68); *vasto campo* (L3E, p. 116); *traffico e commercio che portano ricchezza e benessere* (L3E, p. 19), *veloci navi mercantili* (L3E, p. 68); *ali sicure* (L3E, p. 77) . Por último, se hace referencia a los trabajadores italianos por

---

<sup>153</sup> Pequeño italiano que vives en el extranjero - italianos que, por necesidades laborales, están dispersos por el mundo - niños que viven en tierra extranjera, obligados a permanecer alejados - la Patria lejana es el sueño máspreciado, la meta deseada - el pesar de que Italia esté lejos.

<sup>154</sup> El País del Sol - entre los países más bellos del mundo, un jardín en el que se reúnen todas las bellezas de la tierra - un jardín que reúne todas las bellezas de la tierra - un encanto inagotable - una historia gloriosa - dulces brisas, clima templado y sano, tesoros de la pesca - alegres colinas revestidas de olivos - verdes de vides y olivos, gran muralla resplandeciente, valles frescos de bosques y aguas, ríos majestuosos, lagos azules, pueblitos alegres, grandes y hermosas ciudades, fértiles llanuras, llanura grande y verde colmada de mieses, rica de pastizales, irrigada por aguas claras - automóviles velocísimas, vinos dulcísimos, seda apreciadísimas, encajes finísimos.

medio de adjetivos como *industria ed operoso* (L3E, p. 68), mientras que los campesinos son *coraggiosi e infaticabili*<sup>155</sup> (L3E, p. 116).

### 3.7. Argumentación.

Siguiendo la propuesta de Wodak, de Cillia, Reisigl y Liebhart (1999) y Wodak (2003, 2011), trataremos de identificar en cada libro las estrategias argumentativas y los *topoi* utilizados en las lecturas analizadas, en base a la selección expuesta en el marco teórico.

#### 3.7.1. *L'italiano nuovo*.

La construcción retórica del concepto de patria se formaliza mediante la aplicación de la estrategia de **énfasis en la continuidad política positiva de Italia**, que se realiza por medio de expresiones como *l'Italia cresce e continua a crescere* (L2I, p. 109); *l'Italia oggi è risorta a nuova vita* (L2I, p. 117); *il popolo italiano ha creato col suo sangue l'Impero. Lo feconderà col suo lavoro e lo difenderà contro chiunque con le sue armi* (L2I, p. 139). Con el objetivo de enfatizar las similitudes entre los italianos se recurre al **topos de definición**, que otorga al nombre utilizado las características inherentes a ese nombre. Es el caso de *i piccoli soldati* (L2I, p. 12); *una grande famiglia è l'Italia* (L2I, p. 108); *la nostra diletta Patria* (L2I, p. 179); *l'Italiano nuovo* (L2I, p. 190), expresiones metafóricas que imprimen a los niños las características del soldado –coincidentes con los atributos del “hombre nuevo” fomentado por el fascismo–, mientras que Italia se define con nociones propias de la familia. También existen numerosas referencias espaciales, materializadas en el empleo de topónimos (*Torino, Milano, Genova, Venezia, Bologna, Firenze, Roma, le Colonie*, L2I, p. 100; *la Casa del Fascio*, L2I, p. 178; *l'Agro Pontino*, L2I, p. 180) y pronombres personales de primera persona plural, que –como hemos apuntado en apartados anteriores– apuntan a la inclusión del niño lector en el contenido de la lectura: *le nostre strade* (L2I, p. 60), *l'Italia è anche al di là dei nostri mari*<sup>156</sup> (L2I, p. 102).

<sup>155</sup> alimento precioso, verdadera riqueza de Italia - viñedos exuberantes - tráfico y comercio que traen riqueza y bienestar - veloces barcos mercantiles - alas seguras - industrial y laborioso - valientes e infatigables.

<sup>156</sup> Italia crece y sigue creciendo - hoy Italia resurgió a una nueva vida - el pueblo italiano creó el Imperio con su sangre el Imperio. Lo fecundará con su trabajo y lo defenderá contra todos con sus armas - los pequeños soldados - Italia es una gran familia - nuestros pequeños *Balilla*, nuestra Patria dilecta - el nuevo italiano - nuestras calles - Italia también está más allá de nuestros mares.



La singularidad del territorio italiano se concreta en el **topos del lugar idílico**, logrado en base al empleo de términos positivos: *davanti agli occhi delle bambine passarono le vedute delle principali città d'Italia, con tutte le meraviglie di cui si sente tante volte parlare* (L2I, p. 100); *fin dove si parla la nostra stessa lingua, fin lì è l'Italia, gemma del mondo* (L2I, p. 102). Otro recurso utilizado para argumentar sobre las transformaciones consumadas por el gobierno fascista sobre el territorio es el **topos de comparación** (*locus amoenus/locus terribilis*):

*Non c'è una casa, una strada, un'anima viva. Sembra un paesaggio di morte. L'altro quadro rappresenta la stessa distesa di terra, coperta di messi biondeggianti. (...) Uno dei quadri rappresenta le Paludi Pontine prima dei lavori di bonifica, eseguiti per volere di Mussolini, e l'altro rappresenta le stesse terre a bonifica compiuta.*<sup>157</sup> (L2I, pp. 91-92)

La estrategia de **énfasis en varios personajes** nacionales que afloran como **modelos de todos los italianos** se centra en Mussolini, el rey y el soldado desconocido. Así, el Duce es el *eroico bersagliere* (L2I, p. 116), el rey Víctor Manuel III, quien *visse in mezzo ai soldati, dividendo con loro il pericolo, la lotta, la gloria* (L2I, p. 114), mientras que el soldado desconocido se convierte en el *eroe designato a rappresentare nei secoli il valore e la gloria di tutti i caduti*<sup>158</sup> (L2I, p. 110).

Otra estrategia de unificación de todos los italianos se manifiesta mediante el **topos del dolor común**, el cual recurre a lexemas que intentan fusionar al pueblo a partir de un hecho doloroso, como la situación de Italia antes de su unificación (*molto soffersero gl'Italiani, prima di vedere la loro patria libera ed unita*, L2I, p. 109) y la Primera Guerra Mundial (*Molti Italiani, nella grande guerra, versarono il loro sangue per la Patria*<sup>159</sup>, L2I, p. 116).

El **topos del pasado negativo/presente positivo** enfatiza la independencia y

---

<sup>157</sup> No hay casas, ni calles, ni un alma viva. Parece un paisaje de muerte. El otro cuadro representa la misma extensión de tierra, cubierta de mieses doradas (...) Uno de los cuadros representa las Lagunas Pontinas antes de los trabajos de recuperación, realizados por orden de Mussolini, y el otro representa las mismas tierras luego de la finalización de los trabajos.

<sup>158</sup> ante los ojos de las niñas pasaron los panoramas de las principales ciudades italianas, con todas las maravillas de las que tantas veces se escucha hablar - allí donde se habla nuestra misma lengua, allí está Italia, gema del mundo - heroico soldado - vivió entre los soldados, compartiendo con ellos el peligro, la lucha, la gloria - el héroe designado para representar en los siglos venideros el valor y la gloria de todos los caídos.

<sup>159</sup> Los italianos sufrieron mucho, antes de ver a su patria libre y unida - muchos italianos, en la Gran Guerra, derramaron su sangre por la Patria.

la autonomía nacional frente al pasado de Italia, país fragmentado y ocupado por fuerzas extranjeras: *Infine gli stranieri e i tiranni abbandonavano per sempre il nostro suolo, e dal Parlamento di Torino, nel 1861, veniva proclamata la costituzione del Regno d'Italia*<sup>160</sup> (L2I, p. 109).

Con el fin de justificar y relativizar determinadas situaciones, hemos encontrado el desplazamiento de culpa y responsabilidad, que se concreta empleando la **estrategia del chivo expiatorio**, según la cual se produce una inversión entre la víctima y el victimario. Los siguientes ejemplos evidencian de qué modo se justifica la invasión de Italia a Etiopía apelando a la presentación de Italia como libertadora en el primer caso y como víctima en los dos siguientes: *l'Etiopia (...) liberata dalla ferocia dei Ras* (L2I, p. 102); *la guerra, che l'Italia era stata costretta a condurre in terra d'Africa...; gli ostacoli creati da altre Nazioni, che ci negavano un po' di posto al sole e s'illudevano di poterci piegare* (L2I, p. 138). En estos últimos enunciados también podemos advertir la presencia del **topos de la realidad o de la fuerza de los hechos**, el cual determina que, dado que los hechos son como son, es necesario adoptar una decisión específica. Así, puesto que algunas naciones no permitían que Italia tuviera su propia colonia y querían humillarla, el país se vio obligado a ocupar Etiopía para satisfacer esa necesidad. Otro ejemplo del *topos* de la fuerza de los hechos fundamenta la participación de Italia en la Primera Guerra Mundial con el pedido del pueblo a su rey: *quando, scoppiata la guerra europea, dalle piazze, dalle scuole, dai giornali, si levò la voce del popolo a chiedere l'intervento, Vittorio Emanuele III raccolse quella voce ed entrò in guerra*<sup>161</sup> (L2I, p. 114).

Otra estrategia justificatoria es la minimización, materializada a través del **topos de la historia como maestra**, según el cual la historia enseña que una determinada acción tiene una determinada consecuencia, por lo que se debe o no realizar una acción específica en una situación comparable con dicho ejemplo histórico. Tal es el caso de la argumentación sobre el derecho de ocupar tierras africanas porque habían pertenecido históricamente a los romanos: *Vittorio Emanuele*

---

<sup>160</sup> Por fin, los extranjeros y los tiranos abandonaban para siempre nuestra tierra, y desde el Parlamento de Turín, en 1861, se proclamaba la constitución del Reino de Italia.

<sup>161</sup> Etiopía (...) liberada de la ferocidad de los Ras, la guerra, que Italia había sido obligada a conducir en tierras africanas..., los obstáculos creados por las otras naciones, que nos negaban un pequeño lugar bajo el sol y se ilusionaban con podernos doblegar - cuando, una vez comenzada la guerra europea, de las plazas, escuelas, periódicos, se levantó la voz del pueblo para pedir la intervención, Víctor Manuel III recogió esa voz y entró en guerra.

*III acrebbe i possedimenti coloniali dell'Italia [...] e gl'Italiani poterono tornare in quelle terre che erano state già degli antichi Romani*<sup>162</sup> (L2I, p. 114).

El fragmento *Ras Dammeletù, un vero mostro, nero più di cuore che di faccia, della cui ferocia erano vittime donne e bambini innocenti*<sup>163</sup> (L2I, p. 105) denota el empleo del **topos de responsabilidad**, por cuanto el discurso se orienta hacia la responsabilidad humanitaria de los italianos, quienes debieron actuar para que las mujeres y niños etíopes dejaran de sufrir las atrocidades del régimen de los caudillos etíopes.

La **estrategia de apelación a la autoridad** aparece para justificar el tema de varias lecturas. Por ejemplo, el hábito de la actividad física se refuerza con la cita de Mussolini: “*Abituare gl'Italiani al moto, all'aria libera, alla ginnastica ed anche allo sport, sarà ottimo, non solo dal punto di vista fisico, ma dal punto di vista morale, perché gli uomini che sono forti sono anche saggi*” (L2I, pp. 63-64), mientras que la misión del fascismo en relación con la patria se justifica mediante la siguiente cita: “*Chiamiamo Iddio sommo e lo spirito dei nostri cinquecentomila morti a testimoni che un solo impulso ci spinge, una sola volontà ci infiamma: contribuire alla salvezza e alla grandezza della Patria*”<sup>164</sup> (L2I, p. 117).

La perpetuación de la patria fascista también se argumenta mediante estrategias que enfatizan la continuidad de dicho modelo a través del **enlace entre los orígenes y el futuro de la patria**, siempre bajo el régimen fascista: *la storia dell'unità e grandezza d'Italia e la storia di Casa Savoia sono una cosa sola* (L2I, p. 113); *Ricordatevi, fanciulli, che bisogna vincere ogni giorno, affinché la fiaccola mussoliniana della Rivoluzione fascista non si spenga più e diffonda sul mondo la luce di Roma*<sup>165</sup> (L2I, p. 118).

Dentro de las estrategias de autopresentación positiva expuestas hasta aquí,

---

<sup>162</sup> Víctor Manuel III amplió los dominios coloniales italianas [...] y los italianos pudieron volver en esas tierras que ya habían pertenecido a los antiguos Romanos.

<sup>163</sup> El ras Damelastú, un verdadero monstruo, más negro de corazón que de cara, de cuya crueldad eran víctimas mujeres y niños inocentes.

<sup>164</sup> Será excelente acostumbrar a los italianos al movimiento, el aire libre, la gimnasia y también al deporte, no solo del punto de vista físico, sino del punto de vista moral, porque los hombres que son fuertes también son sabios - invocamos a Dios altísimo y al espíritu de nuestros quinientos mil muertos como testigos de que nos mueve un único impulso, una sola voluntad nos enardece: contribuir a la salvación y a la grandezza de Italia.

<sup>165</sup> La historia de la unidad y grandezza de Italia y la historia de la Casa Saboya son una sola cosa - Recuerden, niños, que es necesario vencer cada día, para que la llama mussoliniana de la Revolución fascista nunca se apague y difunda al mundo la luz de Roma.

aparece también el **énfasis en los rasgos distintivos de valor positivo del propio grupo**, que despliega cualidades tales como la valentía, la fuerza o la capacidad de trabajo, como podemos apreciar en el fragmento *Dieci milioni essi sono, e portano dovunque la luce del loro impegno, la forza produttiva delle loro braccia, il segno dell'antica civiltà romana*<sup>166</sup> (L2I, p. 102). En la última parte notamos un ejemplo de **énfasis en el modelo de la generación fundante**, en el cual se identifica el compromiso y el potencial de los italianos para “civilizar” con su trabajo otros países, tal como hicieron los antiguos romanos.

### 3.7.2. *Il libro della terza classe elementare. Letture.*

En este volumen, los tópicos que alimentan el concepto de patria aparecen desarrollados por variadas estrategias argumentativas, entre las cuales se destaca el **topos del nombre**, que asigna a los niños las características propias de los soldados: *Non siete soldati?* (L3I, p. 4); *il coraggio nel petto del piccolo lottatore è come una voce che cresce* (L3I, p. 40). El **topos** del nombre también se utiliza para argumentar con la metáfora EL SOLDADO ES UN HÉROE: *Sulle ambe sanguigne del Tigrè si immolarono nostri eroi purissimi* (L3I, p. 37). De igual manera, el recurso a la metáfora del enemigo como demente adquiere valor argumentativo para sostener la estrategia de **énfasis en las diferencias entre nosotros y ellos**, destinada a promover la presentación negativa de los grupos exógenos: *questi folli* (L3I, p. 77); *la bandiera che i forsennati hanno strappata e calpestata* (L3I, p. 207). La representación del otro se realiza también por medio del **topos de contraste nosotros/ellos**. Aún sin especificar las características negativas del exogrupo, el texto las deja implícitas en la descripción de las bondades del Estado fascista: – *Come si distingue lo Stato fascista, dagli altri Stati? – direte(...) Lo Stato fascista ha la volontà forte, tenace e assorbe tutto: energie, slanci, volontà, ma volontà dei buoni giorni.*<sup>167</sup> (L3I, pp. 27-28).

El **topos del salvador** se concentra especialmente en algunos personajes devenidos en modelos de italianidad. Es el caso de Mussolini, quien logra la

<sup>166</sup> Ellos son diez millones, y llevan a todos lados la luz de su compromiso, la fuerza productiva de sus brazos, el signo de la antigua civilización romana.

<sup>167</sup> ¿No son soldados?, el valor en el pecho del pequeño luchador es como una voz que crece - en las orillas sangrientas del Tigré se inmolaron nuestros héroes purísimos - estos locos, la bandera que los desquiciados arrebataron y pisotearon - - ¿Cómo se distingue el Estado fascista de los demás Estados? - se preguntarán(...) El Estado fascista tiene voluntad fuerte, tenaz, y absorbe todo: energías, ímpetus, voluntad, pero voluntad de los días buenos.

resucitación de Italia y los italianos: *erano dormienti e li ha ridestati. (...) Venne Mussolini, ed ebbe rossore per tutti gl'Italiani* (L3I, p. 23). Otro personaje modelo es el rey Víctor Manuel, caracterizado como un soldado más y como un padre: *ecco perché nei giorni tristi nutrì della Sua fede l'Italia tutta*<sup>168</sup> (L3I, p. 8).

La **cita de autoridad** aparece con frecuencia como una estrategia de justificación de algunos aspectos del carácter del “nuevo italiano”. Así, ejemplos como *Mussolini un giorno disse: “Io rispetto i calli delle mani. Sono un titolo di nobiltà, perché nobile è veramente colui che produce, colui che porta il suo sasso, sia pure modesto, all’edificio della Patria”* (L3I, p. 49); *Mussolini disse: (...) “Inquadrati nelle vostre ferree Legioni, offrirete ancora una volta alla Nazione uno spettacolo superbo di forza e di disciplina”*<sup>169</sup>. (L3I, p. 119).

Otra estrategia argumentativa utilizada en la construcción del concepto de patria es el **topos del dolor común**, que recupera la situación de Italia durante el Bienio Rojo: *l'Italia nel dopoguerra era martoriata da chi non voleva saperne più dei nostri seicentomila Morti* (L3I, p. 50). Este recurso se combina con la **estrategia de victimización del país** y el **topos de la fuerza de los hechos**: dado que Italia era víctima de la desidia de los socialistas, que no fomentaban el trabajo ni defendían a la patria, los fascistas se levantaron en armas para salvarla: *ci fu un tempo in cui gli uomini non vollero più mietere il grano, per affamare i suoi fratelli (...) il Fascismo moveva i suoi primi passi* (L3I, p. 77); *travolti, e per sempre, sono coloro che erano imbelli nel difendere la Patria, e feroci nel difendere se stessi*<sup>170</sup> (L3I, p. 54).

El **topos del pasado negativo/presente positivo** constituye otro recurso argumentativo habitual. Como ya hemos visto en el libro anterior, la bisagra entre el antes y el ahora es la llegada del fascismo al poder: *Lugubre era il pianto della terra che aveva maturato invano il suo frutto, e non trovava braccia che lo raccogliessero. (...) Ora le spighe come trofei di vittoria contro la congiura degli elementi e degli*

---

<sup>168</sup> Estaban dormidos y los despertó de nuevo - Llegó Mussolini y sintió vergüenza por todos los italianos - es así porque, en los días tristes, alimentó con su fe a toda Italia.

<sup>169</sup> Mussolini un día dijo: ‘Yo respeto los callos de las manos. Son un título de nobleza, porque es verdaderamente noble el que trabaja, el que aporta su grano de arena al edificio de la Patria, aunque sea modesto - Mussolini dijo: ... ‘insertados en sus férreas Legiones, le ofrecerán una vez más a la Nación un soberbio espectáculo de fuerza y disciplina.

<sup>170</sup> En la posguerra, Italia era martirizada por quien no quería saber nada más de nuestros seiscientos mil Muertos - hubo un periodo en el que los hombres no quisieron más cosechar el trigo para saciar a sus hermanos (...) el Fascismo hacía sus primeros pasos - abatidos, y para siempre, están los que eran cobardes para defender a la Patria, y feroces para defenderse a sí mismos.

*uomini, brillano nelle mostre internazionali del grano*<sup>171</sup> (L3I, p. 77).

El **topos del lugar idílico** también aparece en la descripción del territorio italiano (*Iddio ha voluto che la vostra patria fosse il giardino del mondo*, L3I, p. 99), el cual se manifiesta en asociación con el *topos* contrastivo *locus amoenus/locus terribilis: è la terra in cui la morte si era fortificata per secoli e secoli. È la terra delle 23 città divorate dalla palude. La leggenda ora è diventata meraviglia di tutto il mondo. Littoria, Sabaudia, Pontinia, Guidonia sono gemme preziose dell'Italia fascista*<sup>172</sup> (L3I, pp. 73-74).

Ciertas lecturas apelan al **topos de la historia** para justificar las iniciativas bélicas italianas: si la antigua Roma fue la dueña del mundo conocido, corresponde ahora a Italia recuperar las colonias perdidas y convertirse en una potencia mundial, respetada por todos los países: (Mussolini) *dice al mondo che l'Italia non si prosterna innanzi a nessuno, ma è già in piede di marcia per avere ciò che le è dovuto* (L3I, p. 157); *I Legionari della Patria sono la corazza del Fascismo, in Colonia hanno scritto con il sangue: "Roma impera"*<sup>173</sup> (L3I, p. 118).

Al igual que en el libro analizado anteriormente, aflora la estrategia de **énfasis en los rasgos distintivos de valor positivo del propio grupo** para destacar la valentía de los italianos, que nunca se dan por vencidos: *il sangue italiano, che allora tinse le rocce nude e ostili, pulsava in vene intrepide. Quanti episodi ci danno la gioia superba di appartenere ad una razza che conosce talvolta la sventura, mai la disfatta* (L3I, p. 38).

### 3.7.3. *Lecture classe seconda.*

En este libro también aparece el **énfasis en los rasgos distintivos de valor positivo del propio grupo**, como se observa en la descripción de un día dedicado a la actividad física: *I ragazzi sono tanti, pure, ad un cenno, si muovono, si fermano tutti insieme, come se fossero uno solo. Ciascuno mette tutta la propria attenzione*

<sup>171</sup> Lúgubre era el llanto de la tierra que había madurado en vano sus frutos, y no encontraba brazos que los cosecharan (...) Ahora las espigas brillan como trofeos de victoria contra la conjura de los elementos de la naturaleza y de los hombres en las muestras internacionales del trigo.

<sup>172</sup> Dios quiso que su patria fuera el jardín del mundo - es la tierra en la cual la muerte se había fortalecido a través de los siglos. Es la tierra de las 23 ciudades devoradas por los pantanos. Ahora, esa leyenda se ha convertido en la maravilla de todo el mundo. Littoria, Sabaudia, Pontinia, Guidonia son gemas preciosas de la Italia fascista.

<sup>173</sup> Dice al mundo que Italia no se arrodilla ante nadie, que ya está de pie, marchando para obtener lo que se le debe - los Legionarios de la Patria son la coraza del Fascismo, y en la Colonia escribieron con su sangre: Roma Impera.

*per eseguire in modo perfetto gli ordini dei capi* (L2E, p. 106). La construcción de la patria en el contexto de los italianos en el extranjero incluye también dicha estrategia. Tal es el caso de la evocación de las hazañas de los italianos en tierras extranjeras, como advertimos en el siguiente fragmento:

*Essi non hanno mai avuto timore dei mari tempestosi, dei deserti infocati, delle foreste impenetrabili e, ovunque essi hanno portato il lavoro delle loro braccia, le terre incolte hanno fiorito, i campi hanno dato messi, le colline si sono rivestite di viti e di ulivi.*

*Essi hanno scavato miniere per strappare alla terra i suoi tesori, hanno gettato ponti attraverso i più grandi fiumi, hanno costruito palazzi e officine, hanno creato intere città.*<sup>174</sup> (L2E, p. 103)

Como hemos examinado en el tratamiento teórico de la interpretación en sentido fascista de las nociones de patria y nación, este ejemplo demuestra la vocación universalista del fascismo, en lo que respecta a su misión civilizadora a escala mundial. El **énfasis en los atributos positivos de los italianos** también se observa en las lecturas que tratan acerca de las relaciones entre los integrantes de la comunidad italiana que habita en el extranjero:

*Si sente sperduto fra tanta gente che va e viene e che parla una lingua tanto strana. Ma appena entra nel portone della scuola, che riposo, che gioia! Intorno a lui ora ci sono tanti bimbi italiani.* (L2E, p. 15)

*I bambini italiani che vivono lontani dalla Patria in tutte le città marinare del mondo, riconoscono tra mille le navi italiane.* (L2E, p. 54)

*Fra tutte queste voci, gli Italiani che vivono lontani dall'Italia, cercano quella più cara al loro cuore, quella che porta loro la dolce parola ed il canto della Patria.*<sup>175</sup> (L2E, p. 114)

---

<sup>174</sup> Los niños son tantos y, sin embargo, ante un gesto, se mueven, se detienen todos juntos, como si fueran uno solo. Cada uno pone toda su atención para ejecutar de manera perfecta las órdenes de los jefes - Ellos jamás tuvieron miedo de los mares tempestuosos, los desiertos abrasadores, las selvas impenetrables y, allí donde llevaron el trabajo de sus brazos, las tierras incultas florecieron, los campos dieron mieses, las colinas se revistieron de vides y olivos. Ellos excavaron minas para extraer de la tierra sus tesoros, tendieron puentes sobre los ríos más grandes, construyeron edificios y talleres, crearon ciudades enteras.

<sup>175</sup> Se siente perdido entre tanta gente que va y viene y habla una lengua tan extraña. Pero ni bien atraviesa el portón de la escuela, ¡qué alivio, qué alegría! Ahora alrededor de él hay tantos niños italianos - los niños italianos que viven lejos de la Patria en todas las ciudades marítimas del mundo reconocen entre miles los barcos italianos - entre todas estas voces, los italianos que viven lejos de Italia buscan la más querida por su corazón, la que les acerca la dulce palabra y el dulce canto de la Patria.

En el primer ejemplo, observamos además el **topos de contraste nosotros/ellos**, que habilita la siguiente conclusión: dado que los habitantes del país extranjero hacen que el niño italiano experimente una sensación de desarraigo, es mejor convivir con italianos para sentirse bien.

Como ya hemos notado en los ejemplos reportados anteriormente, la imagen del territorio italiano se construye a través del **topos del lugar idílico**, pues Italia es *il paese che ha il cielo più azzurro, l'aria più dolce e i doni più ricchi dalla terra e dal mare* (L2E, p. 101). De la misma manera, el barrio italiano en el extranjero también se presenta como un lugar reconfortante (*In questo quartiere le insegne dei negozi sono scritte in italiano, nelle vetrine sono esposti i prodotti delle nostre terre, dal libraio si vendono libri e giornali italiani e nelle grandi ricorrenze dalle finestre sventola la nostra bandiera*, L2E, p. 104), mientras que Etiopía se describe como *un vasto e ricco paese dove miniere ancora inesplorate promettono tesori, dove campi fertili attendono l'opera intelligente dell'agricoltore per dare i più abbondanti raccolti, dove poveri villaggi inospitali possono essere trasformati in sane e ridenti città* (L2E, p. 105). En esta descripción aparece el **topos de ventaja o utilidad** en su versión *pro bono nobis*, pues, dado que la nueva colonia fue conquistada con tanto sacrificio y alberga tanta riqueza, es conveniente explotarla para que los italianos tengan *il premio meritato*<sup>176</sup>: el abastecimiento de numerosos productos que mejoran la economía italiana.

La estrategia de **énfasis en el modelo de la generación fundante**, apelando a su coraje y actitud de cambio, se verifica en varias lecturas, como podemos notar en los siguientes ejemplos: *Oggi che voi, bambini, sentite parlare di un'Italia forte e vittoriosa, non dovete dimenticare i valorosi soldati che eroicamente combatterono e vinsero* (L2E, p. 17); *Tutti gli italiani amano il loro Re che durante la grande guerra visse sul campo di battaglia, vicino ai soldati e che è chiamato il Re Soldato* (L2E, p. 19). A su vez, se insinúa la perpetuación del modelo de patria propuesto por el fascismo a través del **énfasis en la continuidad política**: *Benito Mussolini, il Duce che guida l'Italia verso una sicura grandezza* (L2E, p. 90). Los dos últimos ejemplos

---

<sup>176</sup> El país que tiene el cielo más azul, el aire más dulce y los dones más ricos que le dan la tierra y el mar - en este barrio los carteles de los negocios están escritos en italiano, en las vidrieras están expuestos los productos de nuestras tierras, en la librería se venden libros y periódicos italianos y en las grandes celebraciones flamea nuestra bandera en las ventanas - un país vasto y rico donde minas aún inexploradas prometen tesoros, donde campos fértiles esperan la obra inteligente del agricultor para dar las cosechas más abundantes, donde pobres aldeas inhóspitas pueden ser transformadas en ciudades sanas y alegres - el premio merecido.



dan cuenta, además, de la estrategia de **énfasis en la singularidad de personajes modelo** de la patria, a la cual podemos agregar el énfasis en las características comunes que unifican a los italianos, que se advierten en ejemplos como los siguientes: *Solo l'unione e la concordia di tutti i cittadini creano la forza e la potenza di un popolo* (L2E, p. 89); *non c'è paese del mondo dove gli Italiani non abbiano portato la ricchezza del loro lavoro*<sup>177</sup> (L2E, p. 103).

La participación de Italia en la Primera Guerra Mundial se justifica desplazando la imputación de responsabilidad hacia un otro desagentivado y empleando el **topos del dolor y el sacrificio común**: *alcuni anni fa l'Italia dovette combattere una grande guerra, una guerra così lunga e difficile che per vincerla ci vollero i più grandi sacrifici ed il più grande coraggio* (L2E, p. 17). Del mismo modo, la emigración se justifica no como una libre elección, sino como una obligación impuesta por las circunstancias: *chi è costretto dal lavoro a vivere lontano dalla Patria*<sup>178</sup> (L2E, p. 48).

#### 3.7.4. *Lecture classe terza.*

En este volumen podemos advertir varias estrategias argumentativas, como el **énfasis en las características comunes que unifican a los italianos**, especialmente a aquellos que viven en el extranjero:

*Insieme, ogni giorno, hanno affrontato e superato piccole difficoltà, insieme hanno imparato tante cose nuove e belle, insieme si preparano a diventare uomini.* (L3E, p. 9)

*Questi stranieri stimeranno, ameranno, rispetteranno l'Italia, solo se gli italiani che vivono all'estero si faranno stimare, amare e rispettare.* (L3E, p. 31)

*Dovunque è un italiano là è il tricolore, là è la Patria, là è la difesa del Governo per questi italiani.* (L3E, p. 108)

*Ricordate che è Italia, anche nei più remoti e inospitali paesi del mondo, ovunque*

---

<sup>177</sup> Hoy que ustedes, niños, escuchan hablar de una Italia fuerte y victoriosa, no deben olvidar a los valientes soldados que heroicamente combatieron y vencieron - todos los italianos aman a su Rey, que durante la gran guerra vivió en el campo de batalla, cerca de los soldados, al cual llaman el Rey Soldado - Benito Mussolini, el *Duce* que guía a Italia hacia una grandeza segura - solo la unión y la concordia de todos los ciudadanos crean la fuerza y la potencia de un pueblo - no existe país en el mundo donde los italianos no hayan llevado la riqueza de su trabajo.

<sup>178</sup> Hace algunos años Italia tuvo que combatir una gran guerra, una guerra tan larga y difícil que, para ganarla, se necesitaron los más grandes sacrificios y el más grande coraje - quien está obligado por el trabajo a vivir lejos de la Patria.

*ci siano italiani che nel nome della Patria diano l'opera del loro braccio e del loro ingegno.*<sup>179</sup> (L3E, p. 108)

El comportamiento modelo de los italianos también se concreta mediante la **cita de autoridad**, que generalmente se presenta al final de algunas lecturas bajo el título *Parole di Mussolini*. Es el caso de las instrucciones que deben seguir los italianos en el exterior: *I fascisti che sono all'estero devono essere ossequenti alle leggi del paese che li ospita. (...) Rispettare i rappresentanti dell'Italia all'estero. Difendere l'italianità nel passato e nel presente* (L3E, p. 168), así como también el estímulo al trabajo: *Il lavoro è la cosa più alta, più nobile, più religiosa della vita*<sup>180</sup> (L3E, p. 93).

Otra estrategia utilizada para mostrar el comportamiento del “nuevo italiano” es el **topos de comparación entre los hábitos positivos y negativos**:

*Ogni volta dunque che si potrà dire di te: è un ragazzo leale, laborioso, onesto, un ragazzo che rispetta gli altri e si fa rispettare, tu avrai fatto sicuramente del bene alla Patria che ami. E, al contrario, ogni volta che darai prova di non possedere le virtù che devono distinguere il ragazzo italiano ovunque egli si trovi, tu avrai commesso un tradimento ai danni della tua Patria.*<sup>181</sup> (L3E, p. 31)

La **estrategia de presentación de los personajes nacionales que operan como modelos de comportamiento** –que, en este libro, son Mussolini, el rey, la reina y algunos soldados de la Primera Guerra Mundial– se manifiesta en fragmentos como los siguientes:

*Come un semplice soldato, il primo giorno della guerra il Re partì per il fronte e cominciò la sua dura vita di combattente.* (L3E, p. 27)

*Elena di Savoia, dolce e buona infermiera, durante tutta la guerra, aveva prodigato*

<sup>179</sup> Cada día, han afrontado y superado juntos pequeñas dificultades, juntos han aprendido tantas cosas nuevas y hermosas, juntos se preparan para convertirse en hombres - estos extranjeros estimarán, amarán, respetarán a Italia solo si los italianos que viven en el exterior se hacen estimar, amar y respetar - En cada lugar donde se encuentre un italiano, allí está la bandera, allí está la Patria, allí está la defensa del Gobierno a estos italianos - Recuerden que Italia se encuentra también en los más remotos e inhóspitos países del mundo, en todos los lugares donde haya italianos que en el nombre de la Patria ofrezcan el trabajo de sus brazos y de su ingenio.

<sup>180</sup> Los fascistas que viven en el exterior deben respetar las leyes del país que los alberga(...) Respetar a los representantes de Italia en el exterior. Defender la italianidad en el pasado y en el presente - el trabajo es lo más alto, lo más noble, lo más religioso de la vida.

<sup>181</sup> Cada vez que podrán decir de ti: es un niño leal, trabajador, honesto, un niño que respeta a los demás y se hace respetar, seguramente habrás hecho un bien a la Patria que amas. Y, al contrario, cada vez que muestres no poseer las virtudes que deben distinguir al niño italiano allí donde esté, cometerás una traición contra tu Patria.

*ai nostri soldati feriti, sorrisi e cure materne.* (L3E, p. 28)

*Ferito a morte, sul punto di esalare l'anima generosa, trovava la forza di gridare:  
"Viva l'Italia!"* (L3E, p. 140)

En los dos primeros ejemplos se recurre al **topos de definición** para designar al rey, que se transforma en el Rey soldado, y a la reina, caracterizada como enfermera. De igual manera, los italianos se definen como soldados: *Tutti, operai e contadini, studenti e professori, giovanetti ed uomini maturi, tutti furono affratellati da un'unica divisa: il grigio verde del soldato italiano*<sup>182</sup> (L3E, p. 139).

El territorio de la patria también se describe en este volumen por medio del **topos del lugar idílico**, como denotan los siguientes enunciados:

*Abbiamo avuto da Dio il dono di una Patria che è tra i paesi più belli del mondo, un giardino in cui sono raccolte tutte le bellezze della terra.* (L3E, p. 82)

*Si chinò e la baciò come si bacia la madre; e la chiamò madre perché ricca di biade, di cavalli, di giovenche, di viti, di ulivi.* (L3E, p. 147)

*Ogni città, ogni paese d'Italia ha la sua storia gloriosa e la sua particolare bellezza.* (L3E, p. 160)

La descripción de Italia se relaciona con la **estrategia de énfasis en el modelo de la generación fundante**, que enlaza la historia de la antigua Roma con el presente de Italia en una suerte de pasado funcional al presente (Montino, 2005), y también aparece en este volumen en enunciados tales como:

*I frutti della terra di cui ci nutriamo, contengono le ceneri dei padri.* (L3E, p.147)

*Sembra che sia stato quell'eroe che venne da Troia per commandamento di Giove; e Giove aveva detto: "Verso occidente è una terra antica, potente per armi e per suolo fecondo. Essa dominerà tutto il mondo"(...) come vice questa nostra terra, la salutò in lieto grido: "Italia!"*<sup>183</sup> (L3E, p.147)

---

<sup>182</sup> como un simple soldado, un día, el Rey partió hacia el frente y comenzó su dura vida de combatiente - Elena de Saboya, dulce y buena enfermera, durante toda la guerra, había prodigado sonrisas y cuidados maternos a nuestros soldados heridos - herido de muerte, en el momento de exhalar su alma generosa, encontraba la fuerza de gritar: '¡Viva Italia!' - Todos, obreros y agricultores, estudiantes y profesores, jovencitos y hombres maduros, todos fueron hermanados por un solo uniforme: el gris verdoso del soldado italiano.

<sup>183</sup> Dios nos ha dado el don de una Patria que está entre los países más bellos del mundo, un jardín en el que se reúnen todas las bellezas de la tierra - se inclinó y la besó como se besa a una madre - y la llamó madre porque está colmada de alimentos, caballos, vacas, vides, olivos - cada ciudad, cada pueblo italiano tiene su historia gloriosa y su particular belleza - Los frutos de la tierra de los que nos nutrimos también contienen las cenizas de nuestros padres - Parece que fue ese héroe que vino de Troya por orden

Como ya hemos visto anteriormente, la invasión de Etiopía se justifica empleando el **topos de la fuerza de los hechos**:

*Così è possibile che il raccolto esuberante di una terra vada ad alimentare quelle meno fortunate; che i prodotti delle terre tropicali siano lavorati nelle officine dei più lontani paesi industriali del nord; che il ferro ed il carbone delle regioni minerarie diano vita alle industrie dei paesi che ne sono privi.*<sup>184</sup> (L3E, p. 67)

Del párrafo anterior se desprende la visión utilitarista del colonialismo, señalada en términos de la conveniente intervención de Italia para aprovechar materias primas de las las tierras colonizadas y, de ese modo, potenciar la industria de los países europeos.

#### 4. Conclusiones parciales

En las páginas anteriores hemos desarrollado la fase lingüístico-descriptiva de nuestro estudio. Luego de la descripción general de los libros que integran el corpus, hemos tratado de exponer los datos que hemos relevado en relación con las propiedades y estructuras del discurso que hemos decidido analizar. De este modo, algunos ejemplos de agencia en las lecturas nos permiten verificar el cumplimiento de las reglas del cuadrado ideológico (Van Dijk, 1999), por cuanto la voz activa en descripciones y relatos refuerza la presencia del agente en la autopresentación positiva del propio grupo, mientras que los aspectos negativos de los grupos exógenos se realizan mediante la voz pasiva con complemento agente e incluso con la voz activa, que potencia su responsabilidad en hechos perjudiciales para los italianos. La también se utiliza para presentar a Italia y a los italianos como víctimas.

Estos resultados se relacionan directamente con las modalidades de enunciación y enunciado que hemos detectado. Precisamente, junto a la gran cantidad de enunciados declarativos que denotan certeza en la información transmitida, hemos encontrado numerosos casos de enunciados que expresan necesidad y obligación, así como también enunciados con marcas subjetivas que contienen juicios de valor positivo en referencia a

---

de Júpiter - y Júpiter le había dicho: 'Hacia occidente hay una tierra antigua, potente por sus armas y de suelo fecundo. Ella dominará a todo el mundo'. (...) apenas vio nuestra tierra, la saludó con un grito de alegría: ¡Italia!.

<sup>184</sup> Así, es posible que la cosecha exuberante de una tierra vaya a alimentar a las menos afortunadas - que los productos de las tierras tropicales se trabajen en las fábricas de los más distantes países industriales del norte - que el hierro y el carbón de las regiones mineras den vida a las industrias de los países que carecen de estos recursos.

Italia y los italianos. De igual modo, en algunas interrogaciones hemos hallado diferentes señales destinadas a orientar la interpretación del contenido del enunciado en base a la intención del locutor. Sin embargo, no hemos hallado enunciados que expresen duda o probabilidad, lo que nos permite suponer, una vez más, una construcción discursiva ideológicamente marcada, que coincide con los estándares del régimen fascista.

Por su parte, el análisis de las macroestructuras semánticas da cuenta de la presencia de tópicos comunes que articulan una red semántica en torno al concepto de patria en los cuatro libros del corpus. Entre los más frecuentes, emergen aquellos referidos al patrimonio natural y cultural de Italia y sus colonias, la guerra, el trabajo, la salud y la actividad física, las acciones de gobierno, los eventos históricos y las leyes, instituciones y autoridades italianas, en los cuales hemos hallado fuertes indicios ideológicos.

Los niveles de especificidad y el grado de precisión también muestran un mayor detalle en la descripción de acciones y rasgos físicos y del carácter de algunos personajes, tendiente a reforzar los tópicos de las lecturas y los principios del cuadrado ideológico. En consonancia con estas estructuras, los recursos retóricos de las lecturas estudiadas – dentro de los cuales nos hemos detenido especialmente en los conceptos metafóricos vehiculados por el discurso– también aluden a los dominios conceptuales de la guerra y la familia cuando se hace referencia, respectivamente, al comportamiento de niños y adultos, las acciones de gobierno y a Italia como la patria de todos los italianos. De igual manera, en todos los libros se encuentran metáforas que conceptualizan a los opositores del fascismo y a los países adversarios de Italia en calidad de enemigos, tiranos o seres infames y desquiciados.

Asimismo, la descripción del léxico utilizado en el corpus constituye otra evidencia de la presencia de marcas subjetivas del locutor que transmiten creencias y valores positivos acerca de Italia y los italianos. El examen de las estrategias argumentativas y los *topoi* empleados también ratifican lo que hemos expuesto hasta aquí y denotan la profusa presencia de enunciados que hacen referencia a la situación de Italia antes y después de la llegada al poder del fascismo, todo reforzado por la cita de autoridad que, en general, reproduce aforismos de Mussolini,

En el próximo capítulo dedicaremos nuestros esfuerzos a interpretar los datos que hemos recabado hasta aquí con el fin de descubrir el entramado existente entre las estructuras y estrategias discursivas y los modelos mentales que difunden la idea de patria a través de las lecturas.



## Capítulo VII

### La patria en los libros de lectura del período fascista: nivel analítico-discursivo

*La verdadera dirección del desarrollo del pensamiento  
no es de lo individual a lo social, sino de lo social a lo individual.*

Lev Vygotsky

#### 1. Consideraciones preliminares

En el capítulo anterior hemos precisado cuáles son las propiedades y estructuras discursivas que proyectan la noción de Patria en las lecturas seleccionadas y hemos advertido la reiteración de numerosos elementos a lo largo del corpus. Esos resultados, que hemos desplegado de manera independiente por cada volumen, nos serán útiles para construir el tejido discursivo que recorre los libros de circulación en Italia, por un lado, y los manuales destinados a las escuelas en el exterior, por otro. Específicamente, a partir de la definición de este concepto, iniciamos un proceso destinado a entrelazar los elementos que hemos analizado separadamente con el fin de abstraer sus rasgos más relevantes y reincidentes. Posteriormente, los asociamos a las estrategias discursivas más frecuentes en los textos analizados, las cuales nos permitirán acercarnos a las intenciones y objetivos de los autores de los libros y, de ese modo, a una parte fundamental de los modelos mentales.

#### 2. El tejido discursivo de los libros de lectura

Definimos “tejido discursivo” al entramado de propiedades y estructuras del discurso que colaboran entre sí para formar un texto, entendido como una “unidad semántico-pragmática de sentido y una unidad intencional y de interacción” (Calsamiglia y Tusón, 2007, p. 209). De este modo, los recursos lingüístico-discursivos se articulan entre sí para transmitir sentido, cual si se tratara de una red semántico-pragmática compuesta por distintos estratos, los cuales se integran unos con otros. Por ejemplo, el léxico es parte fundamental de la expresión lingüística de los conceptos metafóricos, que, a su vez, expresan determinados topoi y estrategias argumentativas y diversas

macroestructuras semánticas. De la misma manera, la agencia, la modalidad de los enunciados y los niveles de especificación se corresponden con los planos semántico y argumentativo.

Si, como hemos afirmado en la primera parte de este trabajo, el discurso es un evento comunicativo inscrito en una situación social, cuyas estructuras reproducen el sentido legitimado por la ideología dominante (Van Dijk, 2012), a través del análisis crítico del discurso intentaremos develar las estrategias utilizadas en la construcción discursiva de la patria en los libros escolares analizados, las cuales podrían ocultar mecanismos de dominación ideológica.

Por lo anterior, a continuación retomaremos las preguntas de investigación iniciales para hacer explícito

el funcionamiento discursivo de los componentes de la noción de patria en red retórico-textual con las demás estructuras descritas en el capítulo anterior. Dichos componentes –que hemos definido en la primera parte de este trabajo– son cinco: amor y sacrificio, comunidad, leyes e instituciones, cultura compartida y territorio.

## **2.1. La interacción de los componentes de la noción de patria en los libros para escuelas del territorio italiano.**

### **2.1.1. Amor y sacrificio.**

Al tratar de condensar la información detallada en el capítulo anterior, hemos colegido que a este componente le corresponden cuatro macroestructuras, pertenecientes al tema de la guerra y las acciones y comportamientos relacionados con dicha temática. El primer tópico –“los italianos son soldados”– se manifiesta a través del topos de definición, el cual, a su vez, remite a los conceptos metafóricos los italianos son soldados, los balilla son soldados, la familia es un regimiento y un grupo de niños es un escuadrón. Por su parte, la macroestructura “los italianos pueden ser héroes”, además del topos de definición, recurre al énfasis en personajes modelo de comportamiento para exteriorizar el concepto los soldados son héroes –con especial alusión al soldado desconocido–, al igual que el tópico “la misión del nuevo italiano es sacrificarse por la patria”, el cual agrega al topos de definición la cita de autoridad como estrategia argumentativa y presenta numerosas expresiones lingüísticas del concepto la pérdida de parte del cuerpo en la guerra es un sacrificio religioso. La tercera macroestructura referida al amor patriótico –“los italianos deben



ejercitar comportamientos, gestos y rituales para ser buenos soldados”– apela al énfasis en los rasgos distintivos de valor positivo del propio grupo (entre los que se destacan la valentía, la fuerza y la capacidad de trabajo), a la estrategia de autoridad y al énfasis en el modelo de la generación fundante, así como también al topos de comparación entre hábitos positivos y negativos. Dichas estrategias argumentativas utilizan conceptos metafóricos referidos al dominio enfermedad (las malas costumbres son enfermedades), al valor de los objetos (actuar bien es comprar un objeto precioso/actuar mal es comprar un objeto inútil), así como también a la esfera del comportamiento, en la cual aparece con frecuencia el concepto amar a la patria es comportarse bien/traicionar a la patria es comportarse mal.

Las metáforas lingüísticas que traducen los conceptos anteriores se manifiestan a través de enunciados declarativos, interrogativos, imperativos y exclamativos que muestran modalidades lógicas que implican necesidad y obligación, centradas en el “deber ser” soldados y servir a la patria, y en el “no poder hacer”, respecto de determinados hábitos y prácticas considerados inadecuados. En el caso de los enunciados directivos, se realizan por medio del modo imperativo o perífrasis que denotan obligación y necesidad para apelar a la realización del mandato incluido en el enunciado, mientras que los enunciados interrogativos intentan llamar la atención de los niños e involucrarlos afectivamente en el tema de las lecturas, como sucede también con las exclamaciones que, aún siendo menos habituales, inducen a la participación emotiva del lector. Algunas interrogaciones son negativas o anticipativas y cumplen una función retórica, orientada también a capturar el interés de los lectores. Asimismo, es frecuente el empleo de la segunda persona plural del verbo con la finalidad de incluir a los lectores de los textos en el grupo de los soldados.

De igual manera, en los textos aparecen modalidades apreciativas que utilizan fundamentalmente adjetivos afectivos y evaluativos para referirse a los rasgos distintivos de los actores –soldados y mutilados de guerra; Balilla y Piccola Italiana– y a sus acciones y comportamientos. Como hemos señalado en la descripción de datos, los adjetivos evaluativos se mueven dentro de las escalas axiológicas útil/inútil, abundante/escaso, bello/feo, sano/enfermo, fuerte/débil, heroico/cobarde y, generalmente, se emplean aquellos más cercanos a la extremidad positiva para calificar a Italia y a los personajes del endogrupo y sus acciones. Por el contrario, los

grados inferiores de las escalas de valores se atribuyen a los opositores, o bien, a las actitudes y comportamientos desaconsejados para los italianos.

A su vez, con el fin de evidenciar a los responsables de las hazañas de valor positivo del endogrupo, la agencia muestra un predominio de voz activa, por ejemplo, en el detalle de las acciones de personajes emblemáticos. De igual manera, se advierten marcados niveles de especificación y alto grado de detalle en las descripciones de los héroes de guerra, el soldado desconocido y los ciudadanos que abandonan su vida cotidiana para luchar en los conflictos armados, así como también en el detalle de los valores y pautas de comportamiento que operan como modelos de conducta de los niños.

Todos estos recursos se construyen con elementos lexicales referidos al campo asociativo de la guerra percibidos en clave positiva, complementados con adjetivos superlativos e hiperbólicos, sustantivos adjetivos referidos a valores y hábitos positivos (orgullo, valentía, disciplina, obediencia) y verbos de sentido negativo utilizados en su forma negativa, que aluden al heroísmo: el soldado no tiembla, no retrocede, no se acobarda, en correspondencia con los valores del “hombre nuevo” fascista. Además de los recursos descritos anteriormente, la afiliación de los niños lectores se promueve por medio del uso del adjetivo posesivo de primera persona plural.

### **2.1.2. Comunidad.**

Las macroestructuras relacionadas con este componente son cuatro. Desde la óptica de la argumentación, la primera –“los opositores al fascismo son enemigos de la patria”– excluye a quienes no integran el grupo de los italianos-fascistas y se manifiesta a través del topos de definición y el énfasis en las diferencias nosotros/ellos, utilizando como dispositivos retóricos los conceptos metafóricos los opositores al fascismo son enemigos de la patria/seres infames/desquiciados/ tiranos, los gobernantes de los países conquistados por los fascistas son tiranos y la antítesis el corazón de los antifascistas es un nido de murciélagos/el corazón de los fascistas es un nido de palomas. Estas metáforas se actualizan con un alto grado de detalle en la descripción de las acciones de los opositores, quienes, desde la óptica de la agencia, son expresados en mayor medida mediante la voz activa, en cuanto responsables de los hechos denunciados en las lecturas. Menos habitual es el empleo de voz pasiva con o sin complemento agente, la cual acentúa la representación de Italia como

víctima y del otro como autor de prácticas negativas en su contra. A su vez, se enuncian utilizando verbos, sustantivos y adjetivos con connotación negativa.

El segundo tópico se relaciona con las obras de gobierno y se enuncia como “la recuperación de tierras pantanosas para la agricultura revolucionó el paisaje y la economía italiana”, apelando al topos de la realidad a través del concepto metafórico recuperar tierras es combatir contra un enemigo –vinculado con el dominio guerra–, el cual interpreta la realidad de una región pantanosa como una lucha contra las enfermedades endémicas y por la improductividad agrícola. Este dominio metafórico también está presente en el concepto aumentar la producción agrícola es combatir una batalla, emparentado con el tópico “El incremento de la producción agrícola es una batalla”, el cual, junto con el anterior, utiliza sustantivos, adjetivos y verbos relativos a las contiendas militares, además de adjetivos de valor negativo enfrentados con otros de valor positivo con el fin de destacar el topos del pasado negativo/presente positivo. Asimismo, tanto la importancia de la producción agrícola como la recuperación de las tierras pantanosas se describen con un alto nivel de detalle, especialmente en el contraste entre el paisaje antes y después del saneamiento de la zona, y la agencia recurre a la voz activa para acentuar el rol eficiente del Estado fascista en sus obras de gobierno.

Estos tópicos exhiben una gran mayoría de enunciados declarativos, muchos de los cuales presentan el contraste entre tiempos verbales pasados y presentes, que contribuye a la construcción del topos mencionado. En la esfera de las modalidades lógicas, los enunciados indican necesidad y obligación, mientras que existen también modalidades apreciativas con adjetivos afectivos y evaluativos, que determinan axiológicamente ya sea las características de los opositores como los escenarios previos y posteriores a las acciones de gobierno. Estos recursos son igualmente utilizados por los textos pertenecientes a la macroestructura “la familia italiana es numerosa y unida”, la cual recurre a los conceptos la familia es un regimiento y la madre es un centinela para reflejar el topos de definición, que introduce a los integrantes de la familia en el ámbito de la guerra. Estos recursos se articulan con elementos léxicos relativos a la guerra y con una agencia que privilegia la voz activa para evidenciar los rasgos y acciones positivos del endogrupo.

### 2.1.3. *Leyes e instituciones.*

El tercer componente de la noción de patria se resuelve en tres macroestructuras predominantes. La primera, “Italia es la madre de todos los italianos”, se enlaza con la que describimos anteriormente, pues sitúa a la comunidad italiana en el ámbito de la familia. Con el fin de cumplir con el topos de definición, emergen metáforas lingüísticas que responden a los conceptos *Italia es una familia*, *Italia es una madre*, *los italianos son hijos* y *la patria es Italia*, utilizando un alto grado de detalle en las descripciones y narraciones que aluden al tema, las cuales, a su vez, recurren a términos de valoración positiva y a la voz activa para cumplir con la autopresentación positiva del país y de los italianos. El siguiente tópico apunta a la relación entre el pueblo y sus órganos de gobierno y plantea que todos los italianos deben obedecer las leyes del Estado a través de los conceptos *el estado es un bloque de piedra*, *el estado italiano es un racimo de uvas* y *las leyes son cuerdas*. Dichas metáforas coinciden con el topos de contraste *nosotros/ellos*, el cual también emplea la voz activa y términos de valor positivo que señalan los beneficios de la pertenencia al Estado fascista, en clara divergencia con los perjuicios que representa el alejamiento del endogrupo, que muchas veces son insinuados implícitamente.

Como hemos podido apreciar, el tópico “La Casa de Saboya e Italia representan a la patria” despliega varias estrategias argumentativas, entre las que mencionamos las estrategias de autoridad, de enlace pasado-futuro, de énfasis en el modelo de la generación fundante, en la continuidad política positiva de Italia y en personajes modelo de comportamiento –el rey, la reina, los soberanos que reinaron desde la unificación de Italia y Mussolini–, así como también el topos del pasado negativo/presente positivo, que hace hincapié en la situación de Italia antes y después del Risorgimento. En lo que respecta a los procedimientos retóricos, actualiza las metáforas *Italia es la casa de Saboya*, *la patria es el rey* e *Italia es el rey*, por lo que los reyes de Saboya se convierten en los actores principales de las lecturas, junto con Mussolini. Al igual que en las dos macroestructuras anteriores, la agencia privilegia la voz activa, con enunciados declarativos que manifiestan necesidad y obligación y modalidades apreciativas con adjetivos afectivos y evaluativos, además de sustantivos y verbos de valor positivo. También emergen enunciados exclamativos que –como hemos indicado anteriormente– marcan la emotividad del locutor y, al mismo tiempo, contribuyen a involucrar al lector desde el plano afectivo. Por su parte,

las descripciones y narraciones de las proezas de los actores alcanzan un alto grado de detalle.

#### **2.1.4. *Cultura compartida.***

Este componente incluye macroestructuras referidas a usos y costumbres de los italianos, por una parte, y a su historia, por otra. Las dos primeras se enuncian como “El aseo y la práctica sistemática de gimnasia y deportes es necesaria para ser fuertes y obedientes” y “El trabajo es una virtud sagrada, una misión para engrandecer a la patria” y utilizan la estrategia de autoridad con citas directas de Mussolini para legitimar las prácticas de higiene y ejercicio físico ponderadas en las lecturas, así como también la cultura del trabajo. En lo que respecta a su dimensión metafórica, el primer tópico remite al dominio guerra, con conceptos tales como la mente es un cuchillo, el cuerpo es una funda y la actividad física es un armero, mientras que la laboriosidad se articula en torno a un tejido semántico caracterizado por la perseverancia y la pasión por el trabajo, el cual se vincula con la patria mediante la metáfora del edificio (trabajar es construir la patria). Al mismo tiempo, todo comportamiento que se aleje de la laboriosidad remite al dominio enfermedad (las malas costumbres son enfermedades). Estas estructuras recurren a la voz activa para describir con un alto grado de detalle las actividades deportivas de los niños, así como también los quehaceres domésticos femeninos y las tareas agrícolas, predominantemente masculinas. El léxico que colabora en la construcción retórica y argumentativa pertenece a los campos asociativos del trabajo y la salud –se insiste especialmente en los adjetivos “fuerte, sano, trabajador y valiente”–, además de verbos que representan acciones del ámbito bélico. A su vez, gran parte de los enunciados son declarativos y expresan necesidad, obligación y prohibición de prácticas no apropiadas para el “hombre nuevo fascista”, en especial, cuando se manifiesta el “no poder hacer”. Los enunciados imperativos, si bien menos frecuentes, cumplen la misma función lógica: expresar un deber e incitar al interlocutor a obedecer al precepto formulado, tal como podemos apreciar en la Tabla 6:

Tabla 6  
Tejido discursivo de los libros de lectura destinados al territorio italiano

Componente concepto patria	Macroestructuras	Estrategias de argumentación	Recursos retóricos	Agencia	Modalidad	Léxico	Niveles de especificación
AMOR Y SACRIFICIO	Los italianos son soldados	-Topos de definición	LOS ITALIANOS SON SOLDADOS LOS BAILLA SON SOLDADOS LA FAMILIA ES UN REGIMIENTO UN GRUPO DE NIÑOS ES UN ESCUADRÓN	Actores: -soldados -mutilados de guerra  -Voz activa	-enunciados declarativos -enunciados interrogativos -enunciados imperativos -enunciados exclamativos  -modalidades lógicas que indican necesidad y obligación ("deber ser", "no poder hacer") -modalidades apreciativas con adjetivos afectivos y evaluativos	- Léxico del campo asociativo guerra en clave positiva -Adjetivos superlativos e hiperbólicos -Adjetivos posesivos de primera persona plural -Forma negativa de verbos de sentido negativo	Alto nivel de descripción y grado de detalle en: -Héroes de guerra/soldado desconocido -Ciudadanos que dejan su vida para luchar en la guerra
	Los italianos pueden ser héroes	-Topos de definición -Énfasis en personajes modelo de comportamiento	LOS SOLDADOS SON HÉROES				
	La misión del nuevo italiano es sacrificarse por la patria	-Topos de definición -Estrategia de autoridad	LA PÉRDIDA DE PARTE DEL CUERPO EN LA GUERRA ES UN SACRIFICIO RELIGIOSO				
COMUNIDAD	Los italianos deben ejercer comportamientos, gestos y rituales para ser buenos soldados	-Énfasis en los rasgos distintivos de valor positivo del propio grupo -Topos de comparación entre hábitos positivos y negativos -Énfasis en el modelo de la generación fundante -Estrategia de autoridad	LAS MALAS COSTUMBRES SON ENFERMEDADES AMAR A LA PATRIA ES COMFORTARSE BIEN TRAICIONAR A LA PATRIA ES COMFORTARSE MAL UN NIÑO DESOBEDIENTE ES UN OBJETO INÚTIL ACTUAR BIEN ES COMPRAR UN OBJETO PRECIOSO ACTUAR MAL ES COMPRAR UN OBJETO INÚTIL	Actores: -Bailla -Piccola Italiana  -Voz activa	-enunciados declarativos -enunciados exclamativos  -modalidades apreciativas con adjetivos afectivos y evaluativos	Adjetivos relacionados con valores y buenas costumbres	Alto nivel de descripción y grado de detalle en valores impulsados por el fascismo
	Los opositores al fascismo son enemigos de la patria	-Topos de definición	LOS OPPOSITORES AL FASCISMO SON ENEMIGOS DE LA PATRIA/SERES INFAMES/DESECUICADOS/TRANOS LOS GOBERNANTES DE LOS PAISES CONQUISTADOS POR LOS FASCISTAS SON TIRANOS EL CORAZÓN DE LOS ANTI-FASCISTAS ES UN NIDO DE MURCIELAGOS EL CORAZÓN DE LOS FASCISTAS ES UN NIDO DE FALOMAS	-Voz activa -Voz pasiva	-enunciados declarativos -enunciados exclamativos  -modalidades apreciativas con adjetivos afectivos y evaluativos	-Léxico de connotación negativa	Alto nivel y grado de detalle en acciones de opositores

	La recuperación de tierras pantanosas para la agricultura revolucionó el paisaje y la economía italiana.	Topos de la realidad	RECUPERAR TIERRAS ES COMBATIR CONTRA UN ENEMIGO	-Voz activa -Voz pasiva	-enunciados declarativos -modalidades lógicas que indican necesidad y obligación -modalidades apreciativas con adjetivos evaluativos	-Léxico referido a la guerra -Adjetivos de valor negativo y positivo	Alto nivel de descripción y grado de detalle en obras de recuperación de tierras, paisaje rural y producción agrícola
	El incremento de la producción agrícola es una batalla	Topos del pasado negativo/presente positivo	AUMENTAR LA PRODUCCIÓN AGRÍCOLA ES COMBATIR UNA BATALLA				
LEYES E INSTITUCIONES	La familia italiana es numerosa y unida.	Topos de definición	LA FAMILIA ES UN REGIMIENTO LA MADRE ES UN CENTINELA	Actores: -Familia numerosa y sus integrantes -Voz activa		Léxico referido a la guerra	Alto nivel de integrantes de la familia
	Italia es la madre de todos los italianos	-Topos de definición -Topos del pasado negativo/presente positivo	ITALIA ES UNA FAMILIA ITALIA ES UNA MADRE LOS ITALIANOS SON HIJOS LA PATRIA ES ITALIA				
	Todos los italianos deben obedecer las leyes del Estado.	-Topos de contraste nosotros/ellos	EL ESTADO ES UN BLOQUE DE PIEDRA EL ESTADO ITALIANO ES UN ROCIÑO DE UVAS LAS LEYES SON CUERDAS	-Voz activa	-enunciados declarativos -enunciados exclamativos -modalidades lógicas que indican necesidad y obligación -modalidades apreciativas con adjetivos afectivos y evaluativos	-Léxico de valoración positiva	Alto nivel de descripción y grado de detalle en carácter y acciones de los personajes modelo
	La Casa de Saboya e Italia representan a la patria.	-Estrategia de autoridad -Énfasis en el modelo de la generación fundante -Estrategia de enlace pasado-futuro -Topos del pasado negativo/presente positivo -Énfasis en la continuidad política positiva de Italia -Énfasis en personajes modelo de comportamiento -Topos del salvador	ITALIA ES LA CASA DE SABOYA LA PATRIA ES EL REY ITALIA ES EL REY	Actores: -Mussolini -Reyes -Voz activa			
CULTURA COMPARTIDA	El aseo y la práctica sistemática de gimnasia y deportes es necesaria para ser fuertes y obedientes.	-Estrategia de autoridad	LA MENTE ES UN CUCHILLO EL CUERPO ES UNA FUNDA LA ACTIVIDAD FÍSICA ES UN ARMERO	-Voz activa	-enunciados declarativos -enunciados interrogativos	Léxico relacionado con la buena salud y con la guerra	Alto nivel de descripción y grado de detalle en actividades deportivas de los niños

	<p>El trabajo es una virtud sagrada, una misión para engrandecer a la patria.</p> <p>La historia de Italia inicia con el imperio romano y continúa en la Primera Guerra Mundial, el nacimiento del fascismo y la guerra de Etiopía.</p> <p>Las conquistas territoriales contribuyeron al crecimiento de Italia.</p>	<p>-Estrategia de autoridad</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Topos de la realidad</li> <li>-Topos de la historia como maestra</li> <li>-Topos de responsabilidad</li> <li>-Estrategia del chivo expiatorio</li> <li>-Estrategia de enlace pasado-futuro</li> <li>-Topos del dolor común</li> <li>-Topos del salvador</li> </ul>	<p>LAS MALAS COSTUMBRES SON ENFERMEDADES TRABAJAR ES CONSTRUIR LA PATRIA</p> <p>LA LLEGADA AL PODER DEL FASCISMO ES UNA VICTORIA MILITAR</p> <p>CONQUISTAR MILITARMENTE UN PAIS ES LIBERARLO</p>	<p>-Voz activa</p> <p>-Voz activa</p> <p>-Voz pasiva</p>	<p>-modalidades lógicas que indican necesidad, obligación y prohibición</p> <p>-modalidades apreciativas con adjetivos afectivos y evaluativos</p>	<p>Léxico relacionado con el trabajo y la salud</p> <p>Léxico que presenta a Italia como víctima</p>	<p>Alto nivel de descripción y grado de detalle en: -Tareas domésticas femeninas -Trabajos agrícolas</p>
<p><b>TERRITORIO</b></p> <p>Italia es el país más bello y potente.</p>	<p>-Topos del lugar idílico</p> <p>-Topos de comparación locus amoenus/locus temibilis</p>	<p>EL LIDER ES UN PADRE/UN SER MILAGROSO/UN LIDER RELIGIOSO EL PUEBLO ES UN GRUPO DE CREYENTES</p> <p>ITALIA ES UN JARDIN LAS NUEVAS CIUDADES ERIGIDAS EN TIERRAS RECUPERADAS SON PIEDRAS PRECIOSAS ITALIA ES EL MUNDO</p>	<p>-Voz activa</p>	<p>-predominio de enunciados declarativos</p> <p>-uso de la segunda persona singular y plural</p> <p>-enunciados exclamativos</p> <p>-enunciados imperativos</p> <p>-interrogaciones retóricas y anticipativas</p>	<p>Léxico de connotación positiva</p> <p>Adjetivos de connotación negativa / positiva</p>	<p>Alto nivel de descripción y grado de detalle en la descripción física y personalidad de Mussolini</p> <p>-Alto nivel de descripción y grado de detalle en el patrimonio cultural de Italia</p> <p>-Imágenes visuales, olfativas y sonoras</p>	



Los tópicos ligados a la historia italiana, “La historia de Italia inicia con el imperio romano y continúa en la Primera Guerra Mundial, el nacimiento del fascismo y la guerra de Etiopía” emplean numerosos recursos argumentativos, que van desde los *topoi* de la realidad, de responsabilidad, de la historia como maestra y del dolor común, a las estrategias del chivo expiatorio y de enlace pasado-futuro. Por medio de estas estrategias se justifican el ingreso de Italia en la Gran Guerra y la invasión de Etiopía, así como también se minimiza la responsabilidad de Italia mediante el recurso al dolor común y el desplazamiento de culpa. En cambio, las macroestructuras restantes (“Las conquistas territoriales contribuyeron al crecimiento de Italia” y “El fascismo nació por obra de Mussolini y salvó a la patria”) recurren al *topos* del salvador para reflejar las acciones positivas del gobierno fascista. El último tópico apela además a los *topoi* del pasado negativo/presente positivo y de la realidad, presentando la acción de las escuadras fascistas como necesaria para defender a la patria de los socialistas, a la estrategia de enlace pasado-futuro y al énfasis en la continuidad política positiva de Italia, en cuanto se vaticina la perpetuación del régimen fascista en manos de los niños lectores. Las citas de autoridad que reproducen de modo directo las palabras del Duce refuerzan el contenido semántico de los textos.

Las descripciones y narraciones referidas a la vida, el aspecto físico y la personalidad de Mussolini, como también las gestas históricas que unen la Italia fascista con el Imperio romano y con la historia de Italia desde las luchas resurgimentales muestran un alto nivel de detalle. Como en los casos anteriores, el dominio GUERRA también se evidencia en los conceptos que justifican la lucha armada que llevó al fascismo al poder y a la conquista de Etiopía (LA LLEGADA AL PODER DEL FASCISMO ES UNA VICTORIA MILITAR y CONQUISTAR MILITARMENTE UN PAÍS ES LIBERARLO), mientras que el dominio RELIGIÓN se impone en los enunciados que describen la relación entre Mussolini y el pueblo (EL LÍDER ES UN PADRE/UN SER MILAGROSO/UN LÍDER RELIGIOSO, EL PUEBLO ES UN GRUPO DE CREYENTES). En general, se utilizan alternativamente la voz pasiva y la voz activa en enunciados de tipo declarativo, que invocan la certeza de la información transmitida. También se emplean modalidades apreciativas que sitúan al enunciado en una escala de valores de rango negativo –en la descripción del estado de Italia antes del fascismo, por ejemplo– y positivo, en especial, cuando se considera la situación del país luego de

la acción libertadora de Mussolini. A su vez, el léxico utilizado se refiere a la guerra en clave positiva, complementado por adjetivos de connotación positiva vinculados a la importancia de la llegada del fascismo y adjetivos y sustantivos que representan a Italia como víctima.

### **2.1.5. Territorio.**

El último componente del concepto de patria se centra en la macroestructura “Italia es el país más bello y potente”, que se resuelve mediante dos *topoi*: del lugar idílico y de comparación *locus amoenus/locus terribilis*. La presentación positiva del territorio italiano utiliza, en general, términos de connotación positiva y voz activa para traducir en metáforas lingüísticas los conceptos ITALIA ES UN JARDÍN, LAS NUEVAS CIUDADES ERIGIDAS EN TIERRAS RECUPERADAS SON PIEDRAS PRECIOSAS e ITALIA ES EL MUNDO, con excepción de determinados adjetivos de connotación negativa utilizados para describir el paisaje italiano antes de la recuperación de tierras para la agricultura. Así, los rasgos distintivos de las ciudades proporcionan la idea de grandiosidad, orden, fortaleza y transformación, mientras que en la descripción de las tierras pantanosas antes de la obra de recuperación se percibe desolación, impotencia y pobreza. Los enunciados referidos a este componente presentan un predominio de enunciados declarativos, interrogativos y exclamativos, que se distinguen por el uso frecuente de la segunda persona singular y plural y por interrogaciones retóricas y anticipativas, destinadas, como ya hemos advertido, a despertar el interés de los lectores.

## **2.2. La interacción de los componentes de la noción de patria en los libros para escuelas italianas en el exterior.**

### **2.2.1. Amor y sacrificio.**

En los volúmenes destinados a las escuelas en el extranjero, este componente se manifiesta a través de macroestructuras vinculadas con la guerra y a los valores y comportamientos ideales de los italianos. La primera de ellas, “Los italianos emigrados aman a su patria”, se manifiesta a través del *topos* de definición, que cataloga a los emigrados como italianos forzados a vivir fuera de su patria, lo cual contribuye a enfatizar su identidad y a diferenciarlos de quienes habitan los países de adopción. Con los niños y adultos en el exterior como actores principales, la mayor

parte de los enunciados es declarativa y utiliza la voz activa para subrayar la certeza de la información presentada, la cual detalla atentamente las sensaciones de los emigrados cuando se encuentran dentro y fuera de la comunidad de compatriotas. El empleo de la primera persona singular del verbo permite la identificación del niño con el locutor, mientras que se recurre al tiempo futuro para enunciar con solidez las experiencias que vivirán los lectores en su viaje a la madre patria. De la misma manera, los enunciados exclamativos ayudan a la cohesión emotiva de estos con los personajes de las lecturas. Desde el punto de vista de las modalidades lógicas, encontramos enunciados que indican necesidad y obligación, así como también modalidades apreciativas realizadas por medio de distintos adjetivos, entre los cuales destacamos la dicotomía “cercano/lejano”, con la cual se sugiere que el amor a la patria lejana, la participación en la comunidad italiana y la práctica de determinadas costumbres la vuelve más cercana. El objetivo de acercar a los niños emigrados a su país de origen también se realiza mediante el gentilicio “italiano” –muy frecuente en las lecturas alusivas a los lugares de residencia de los emigrados y a los medios de transporte y comunicación que los acercan a Italia– y el posesivo de primera persona plural, además de otros elementos léxicos alusivos tanto a los sentimientos de los italianos hacia su patria como a la exigencia de vivir en otro país. Se trata de una manera de mitigar la realidad innegable de la presencia de italianos en el exterior, a pesar de las políticas fascistas emigratorias restrictivas, que pretendían limitar la emigración y repatriar a los emigrados.

Por otro lado, los tópicos “Los italianos son soldados” y “Los niños son futuros soldados” utilizan el *topos* de definición reflejado en los conceptos metafóricos LOS ITALIANOS SON SOLDADOS y EL REY ES UN SOLDADO, los cuales, a su vez, presentan como actores principales al soldado desconocido y al Rey soldado para ilustrar con un alto grado de detalle sus acciones heroicas a los destinatarios de las lecturas. De la misma manera, el soldado desconocido es el protagonista del tópico “Los soldados se sacrifican por la patria”, el cual se revela mediante el concepto EL SOLDADO ES UN HÉROE, que constituye un modo de desplegar la estrategia argumentativa de énfasis en los rasgos distintivos de valor positivo del propio grupo.

La macroestructura “Los niños emigrados deben comportarse bien y respetar valores para ser dignos de la patria” utiliza, además de la estrategia de autoridad, el *topos* de comparación entre hábitos positivos y negativos y la estrategia de énfasis en

los rasgos distintivos de valor positivo del propio grupo para enseñar cuáles son los comportamientos esperables en los niños italianos emigrados, así como también cuáles son las conductas no deseadas. Estos recursos argumentativos se enlazan, respectivamente, con los conceptos metafóricos AMAR A LA PATRIA ES COMPORTARSE BIEN/TRAICIONAR A LA PATRIA ES COMPORTARSE MAL y LA VIDA ES UNA LUCHA.

Como ya hemos notado, en las lecturas relacionadas con los componentes mencionados predominan los enunciados declarativos, complementados con enunciados exclamativos e interrogativos. Además de las interrogaciones anticipativas, que orientan al lector a interpretar el contenido siguiente en base a la intención del locutor, aparecen otras con verbos en forma negativa o con adverbios interrogativos de cantidad, cuyo verdadero sentido intensifica el grado o la cantidad, o bien, induce a adoptar una postura contraria a la que se enuncia, en vistas de transmitir un mensaje ideológicamente cargado. También se advierte una gran cantidad de enunciados apreciativos que utilizan adjetivos afectivos y evaluativos. La mayor parte de los elementos léxicos –inclusive aquellos pertenecientes al campo asociativo de la guerra– expresan una valoración positiva, así como los sustantivos que denotan estados y acciones negativas se asocian a adjetivos de valor positivo.

La descripción del soldado y del rey soldado y los pormenores de sus gestas exhiben un alto nivel de detalle, como también sucede en los valores y costumbres que deben adoptar los niños. Todo esto se lleva a cabo con el aporte de sustantivos y adjetivos de valoración positiva, entre los que se destacan aquellos del campo asociativo de la guerra –por ejemplo, el adjetivo “duro” con valor positivo–, así como también adjetivos que logran mitigar el sentido negativo de algunos sustantivos con el fin de evitar que el lector se represente la idea de que el soldado italiano es débil o puede fracasar en sus misiones. Es el caso de la combinación “repliegues temporales”, en la cual la idea de transitoriedad de una maniobra militar negativa minimiza su sentido real.

### **2.2.2. Comunidad.**

El componente se vincula con tres tópicos. El primero recurre al *topos* de la realidad para afirmar que “Las escuelas italianas en el exterior, los nuevos medios de transporte y comunicación acercan al emigrado a su patria”, en consonancia con la estrategia coercitiva del fascismo respecto de la presencia de los italianos en el exterior. La segunda macroestructura también refiere a normas de comportamiento –

aunque se extiende a niños y adultos– y se enuncia como “Los italianos en el exterior deben respetar pautas de comportamiento para mantener la unión de la comunidad”. Desde el punto de vista argumentativo, utiliza la estrategia de autoridad y los *topoi* de comparación entre hábitos positivos y negativos y del dolor y el sacrificio común. Esta última estrategia se vuelve visible en el modo con que se reconoce a los emigrados, quienes son identificados en base al sacrificio de tener que vivir lejos de su patria por motivos que –curiosamente– no se enuncian en ningún texto.

Ambos tópicos despliegan los conceptos metafóricos LA VIDA EN EL PAÍS EXTRANJERO ES UNA CUERDA e ITALIA ES CUALQUIER PAÍS DONDE HAYA ITALIANOS, que enfatizan la idea de que, por más que los italianos emigrados tengan trabajo y vínculos más o menos consolidados con personas e instituciones del nuevo país, el sentimiento patriótico siempre es más fuerte. Por esa razón, si se rodean de sus compatriotas y participan en las instituciones italianas en su ciudad de residencia, siempre sentirán que están en Italia.

Estos recursos se explicitan a través de enunciados imperativos y declarativos que indican necesidad y obligación, algunos de los cuales emplean el verbo “saber” y el verbo “querer” con valor directivo para determinar cómo deben obrar los niños para cumplir con la patria. Con su carga retórica, los enunciados interrogativos también concurren a orientar la interpretación del discurso en base a la intención del locutor, que muchas veces se orienta hacia lo directivo. Los comportamientos modelo que deben seguir los emigrados y los beneficios de los medios de comunicación – radio, telégrafo– y de transporte –barcos, aviones, trenes– para acercar a los italianos a la madre patria se describen de manera detallada, con la mediación de términos de valor positivo. De igual modo, las advertencias acerca del “no deber” se llevan a cabo mediante términos negativos. Antes de continuar con el análisis, reportamos la tabla 7, en la cual podemos observar de manera integral el tejido que entrelaza las estructuras discursivas de las lecturas analizadas:

Tabla 7  
Tejido discursivo de los libros de lectura destinados a las escuelas italianas en el exterior

Componente concepto patria	Macroestructura	Estrategias de argumentación	Recursos retóricos	Agencia	Modalidad	Léxico	Niveles de especificación
AMOR Y SACRIFICIO	Los italianos emigrados aman a su patria	-Topos de definición	LA PATRIA ES EL MUNDO	Actores: -Niños -Italianos en el extranjero -Voz activa	-enunciados declarativos -enunciados exclamativos -tiempo futuro -primera persona singular -enunciados que indican necesidad y obligación -modalidades apreciativas con adjetivos afectivos y evaluativos	-Contraste entre adjetivos lontano /vicino -Centilicio italiano - Poseesio primera persona plural -Adjetivos abusivos a necesidad/ obligación de vivir en otro país	Alto nivel de descripción y grado de detalle en las sensaciones de los emigrados dentro y fuera de la comunidad italiana en su ciudad
	Los italianos son soldados	-Topos de definición	LOS ITALIANOS SON SOLDADOS EL REY ES UN SOLDADO	Actores: -Soldado desconocido -Rey soldado -Voz activa	-enunciados declarativos -enunciados imperativos -enunciados exclamativos -interrogaciones anticipativas -segunda persona singular y plural	-Sustantivos y adjetivos de valoración positiva -Léxico del campo asociativo guerra en clave positiva -Adjetivos de valoración positiva asociados a sustantivos de sentido negativo	Alto nivel de descripción y grado de detalle en: -Descripción del soldado -Acciones del rey soldado
	Los niños son futuros soldados	-Énfasis en los rasgos distintivos de valor positivo del propio grupo	EL SOLDADO ES UN HÉROE	Actores: -Caídos en guerra -Voz activa	-enunciados que indican necesidad y obligación -modalidades apreciativas con adjetivos afectivos y evaluativos	-Voz activa	Alto nivel de descripción y grado de detalle en los comportamientos de los niños
	Los soldados se sacrifican por la patria	-Topos de comparación entre los hábitos positivos y negativos -Énfasis en los rasgos distintivos de valor positivo del propio grupo -Estrategia de autoridad	AMOR A LA PATRIA ES COMPORTARSE BIEN FRACIONAR A LA PATRIA ES COMPORTARSE MAL LA VIDA ES UNA LUCHA	-Voz activa			
Los niños emigrados deben comportarse bien y respetar valores para ser dignos de la patria.							

COMUNIDAD	Las escuelas italianas en el exterior, los nuevos medios de transporte y comunicación acercan al emigrado a su patria	-Topos de la realidad	LA VIDA EN EL PAÍS EXTRANJERO ES UNA CUERDA ITALIA ES CUALQUIER PAÍS DONDE HAYA ITALIANOS	-Voz activa	-enunciados declarativos -enunciados imperativos -verbo "querer" con valor directivo	-Léxico de valoración positiva y negativa	Alto nivel de descripción y grado de detalle en: -Beneficios de medios de transporte y comunicación -Conductas modelo
	Los italianos en el exterior deben respetar pautas de comportamiento para mantener la unión de la comunidad.	-Estrategia de autoridad -Topos de comparación entre hábitos positivos y negativos -Topos del dolor y el sacrificio común					
LEYES E INSTITUCIONES	El rey es amado por su pueblo.	-Topos de definición -Énfasis en personajes modelo de comportamiento	EL REY ES UN PADRE LA REINA ES UNA MADRE	Actores: -Rey -Reina -Voz activa	- enunciados declarativos -modalidades apreciativas con adjetivos afectivos y evaluativos	-Léxico de valoración positiva	Alto nivel de descripción y grado de detalle en acciones del rey soldado
	La práctica sistemática de la gimnasia es necesaria para crecer fuertes, sanos y buenos. El trabajo es un sacrificio por la grandeza de la patria.	-Estrategia de autoridad -Estrategia de autoridad -Énfasis en personajes modelo de comportamiento -Énfasis en los rasgos distintivos de valor positivo del propio grupo	LA ACTIVIDAD FÍSICA ES UNA BATALLA TRABAJAR ES CONSTRUIR LA PATRIA EL TRABAJO DE LOS ITALIANOS ES RIQUEZA	-Voz activa Actores: -Campesinos -Mineros -Italianos en el mundo -Voz activa	-enunciados declarativos -enunciados imperativos -modalidades apreciativas con adjetivos afectivos y evaluativos -modalidades lógicas que indican necesidad y obligación	-Léxico de valoración positiva	Alto nivel de descripción y grado de detalle en actividad física de niños
CULTURA COMPARTIDA	El trabajo de los italianos en el exterior representa una acción civilizadora.	-Énfasis en personajes modelo de comportamiento -Énfasis en los rasgos distintivos de valor positivo del propio grupo					Alto nivel de descripción y grado de detalle en: -trabajo agrícola -trabajo de italianos en el exterior
	La Primera Guerra Mundial requirió coraje y	-Topos del dolor y el sacrificio común	EL OCIO ES UNA TRAICIÓN A LA PATRIA	Actores: -soldados	-enunciados declarativos -enunciados interrogativos	-Léxico de valoración positiva	Alto nivel de descripción y grado de detalle en:

	sacrificio			pueblo italiano	-enunciados imperativos -modalidades lógicas que indican necesidad y obligación -modalidades apreciativas con adjetivos afectivos y evaluativos	-Adjetivos hiperbólicos	-gestas de soldados -labores y sentimientos de los campesinos
	Roma fue la ciudad más potente del mundo gracias al trabajo y al coraje de sus hijos. Italia es la patria de todos los italianos	-Énfasis en el modelo de la generación fundante	ITALIA ES LA ANTIGUA ROMA LA PATRIA ES ITALIA ITALIA ES UNA MADRE LOS ITALIANOS SON HIJOS LOS ANTIGUOS ROMANOS SON LOS PADRES Y MADRES DE LOS ITALIANOS LOS ITALIANOS SON HIJOS DE LOS ANTIGUOS ROMANOS MUSSOLINI ES EL PADRE DE LOS ITALIANOS LOS EMIGRADOS SON HIJOS MUSSOLINI ES UN CONDUCTOR/CAUDILLO/LIDER LA ITALIA FASCISTA ES UN PAIS NUEVO	Actores: -Rómulo y Remo -Pueblo romano -Voz activa	Alto nivel de descripción y grado de detalle en la biografía de Mussolini	Alto nivel de descripción y grado de detalle en labores y sentimientos de los campesinos Alto nivel de descripción y grado de detalle en leyendas e historias relacionadas con el origen de Italia y la antigua Roma	
	Mussolini es el líder que conduce a Italia a su grandeza.	-Énfasis en continuidad política del fascismo		Actores: Benito Mussolini -Voz activa			
	Italia es el país más bello del mundo	-Topos del lugar idílico	ITALIA ES UN JARDINUNA TIERRA LLENA DE RIQUEZAS		- enunciados declarativos - verbos de segunda persona singular y plural- adjetivo posesivo primera persona plural -enunciados exclamativos -enunciados imperativos -interrogaciones retóricas y anticipativas -modalidades apreciativas con adjetivos afectivos y evaluativos	- Léxico de valoración positiva y negativa -Adjetivos que indican colores/dimensiones -Adjetivos hiperbólicos -Superlativo absoluto -Posesivo primera persona plural	Alto nivel de descripción y grado de detalle en patrimonio natural y cultural de Italia
<b>TERRITORIO</b>	Las materias primas de los países tropicales sirven para alimentar las industrias italianas.	-Topos de ventaja o utilidad pro bono nobis -Topos de la realidad	ETIOPIA ES UN PAIS COLMADO DE RIQUEZAS	-Voz activa			Alto nivel de descripción y grado de detalle en recursos económicos de Etiopia



### **2.2.3. Leyes e instituciones.**

Por su parte, este componente está reflejado en el tópico “El rey es amado por su pueblo”, el cual, por medio de metáforas que remiten a los conceptos EL REY ES UN PADRE y LA REINA ES UNA MADRE, evidencia el empleo del *topos* de definición y el énfasis en personajes modelo de comportamiento para caracterizar a las autoridades máximas del país como los padres –en especial, el rey, de quien se describen detalladamente sus hazañas en la guerra– y al pueblo como los hijos. Los enunciados referidos a esta temática son en su mayoría declarativos y muestran modalidades apreciativas con elementos lexicales de valor positivo.

### **2.2.4. Cultura compartida.**

Como en los libros analizados en el punto anterior, el componente incluye tópicos referidos al trabajo, el ejercicio físico y a eventos históricos. El primero –“La práctica sistemática de la gimnasia es necesaria para crecer fuertes, sanos y buenos”– recurre a la estrategia de autoridad y al énfasis en los rasgos distintivos de valor positivo del propio grupo con el fin de plantear la necesidad de recurrir a la actividad deportiva para estar bien física y moralmente. El plano argumentativo se ve reforzado por el concepto LA ACTIVIDAD FÍSICA ES UNA BATALLA, en el cual el dominio GUERRA se hace presente para dar cuenta del sacrificio que implica la práctica de la gimnasia y los deportes, que se describe con un alto nivel de detalle.

Otra macroestructura presente en varias lecturas es “El trabajo es un sacrificio por la grandeza de la patria”, que se reconoce especialmente por el empleo de la estrategia de autoridad para destacar la inclinación al trabajo propia del carácter del pueblo italiano y, como hemos mencionado anteriormente, se realiza por medio de la metáfora TRABAJAR ES CONSTRUIR LA PATRIA. En la misma línea temática, el tópico “El trabajo de los italianos en el exterior representa una acción civilizadora” refleja el concepto metafórico EL TRABAJO DE LOS ITALIANOS ES RIQUEZA que engrandece no solo a Italia, sino también a los países con presencia de emigrados italianos, y supone las estrategias de énfasis en personajes modelo de comportamiento y en los rasgos distintivos de valor positivo del propio grupo. En ambos casos, los actores predominantes son colectivos: campesinos, mineros e italianos en el mundo, de los cuales se detallan las particularidades de su trabajo y los efectos valiosos de su tarea.

En todos los casos, la voz activa constituye el recurso más apropiado para revelar las hazañas excepcionales de los personajes de las lecturas –plasmadas por medio de términos de valor positivo–, mientras que la voz pasiva sin complemento agente se utiliza para subrayar los perjuicios sufridos por los italianos que se vieron obligados a abandonar su país.

En lo que respecta a la historia italiana, en los textos aparece el tópico “La Primera Guerra Mundial requirió coraje y sacrificio”, que apela al topos del dolor y el sacrificio común para relatar el esfuerzo de los soldados y de todo el pueblo italiano para lograr la victoria. En ese contexto, se impone el concepto el ocio es una traición a la patria, que se manifiesta en la voluntad de los agricultores de trabajar sin descanso para apoyar a los soldados que luchaban en el frente de batalla. Las siguientes macroestructuras, “Roma fue la ciudad más potente del mundo gracias al trabajo y al coraje de sus hijos” e “Italia es la patria de todos los italianos”, se plasman a partir del énfasis en el modelo de la generación fundante y responden a los conceptos metafóricos italia es la antigua roma, la patria es italia, italia es una madre, los italianos son hijos, los antiguos romanos son los padres y madres de los italianos y, en consecuencia, los italianos son hijos de los antiguos romanos. Las lecturas llevan como actores a Rómulo y Remo y al pueblo romano, del cual descienden los italianos, y relatan en detalle las leyendas virgilianas de la llegada del héroe troyano Eneas a Italia y de la fundación de Roma.

Del mismo modo, el tópico “Mussolini es el líder que conduce a Italia a su grandeza” recurre al énfasis en la continuidad política del fascismo y se apoya en las metáforas mussolini es el padre de los italianos –complementada con los conceptos los italianos son hijos–, mussolini es un conductor/caudillo/líder y la italia fascista es un país nuevo, los cuales se advierten en lecturas relacionadas con la vida y la obra del Duce, que se relatan con un alto grado de detalle.

En estas últimas macroestructuras, la agencia se manifiesta principalmente en voz activa y, como sucede en todos los casos anteriores, recurre a modalidades lógicas que indican necesidad y obligación, que se traducen a través de enunciados declarativos, interrogativos e imperativos, por ejemplo, en los casos en que el locutor indica al niño lector que debe recordar las gestas de sus antepasados. Dichos enunciados se alternan con modalidades apreciativas que apuntan a mejorar la autopresentación positiva. El léxico que refuerza los planos semántico y pragmático contiene sustantivos y adjetivos de valoración positiva, algunos de ellos hiperbólicos,

que se emplean para reflejar tanto la imagen mesiánica del Duce, como la historia gloriosa de Italia.

### **2.2.5. Territorio.**

Por último, el componente refleja la presencia del tópico “Italia es el país más bello del mundo”, traducido en las metáforas *ITALIA ES UNA JARDÍN* e *ITALIA ES UNA TIERRA LLENA DE RIQUEZAS*, las cuales evidencian el *topos* del lugar idílico. La idea de una Italia mítica se completa con la macroestructura “Las materias primas de los países tropicales sirven para alimentar las industrias italianas”, que le agregan al territorio italiano las virtudes de la nueva colonia africana, Etiopía. Así, mediante los *topoi* de ventaja o utilidad *pro bono nobis* y de la realidad se da cuenta del concepto *ETIOPÍA ES UN PAÍS COLMADO DE RIQUEZAS*. La voz activa se utiliza también en los discursos atribuidos a estos dos tópicos como recurso necesario para exteriorizar al agente en el detalle del patrimonio natural y cultural de Italia, con la asistencia de términos de valoración positiva, entre los que se destacan adjetivos que indican colores y dimensiones, adjetivos hiperbólicos, superlativos absolutos y relativos, adjetivos afectivos y evaluativos –que, en general, describen el patrimonio natural y cultural de Italia y los recursos naturales de Etiopía–, además de adjetivos posesivos de primera persona plural para incluir a los lectores en el endogrupo. Si bien existen términos de valor negativo, se reducen a la presentación negativa del acervo cultural de Etiopía, señalando desde una óptica eurocéntrica la necesidad de civilizar ese país. Asimismo, abundan los verbos de segunda persona singular y plural en enunciados declarativos, exclamativos e imperativos, además de interrogaciones retóricas y anticipativas que tienen como objetivo llamar la atención del lector hacia el contenido de las lecturas.

## **3. Estrategias discursivas**

A fin de poder enlazar las realizaciones lingüísticas que hemos descripto anteriormente con los distintos niveles de esquematización que conducen a la decodificación de las ideologías que subyacen a las lecturas de nuestro corpus, analizaremos a continuación las estrategias que articulan la trama discursiva. Como hemos detallado en el capítulo V, estos procedimientos cognitivos representan la conexión entre los objetivos e intenciones de los autores de las lecturas, las condiciones

sociales de la situación comunicativa y su efectiva realización lingüística y extralingüística.

Tal como hemos procedido hasta ahora, presentaremos los resultados divididos según el contexto de circulación de los libros estudiados, clasificados en base a los componentes del concepto de patria que hemos considerado en el capítulo III.

### 3.1. Estrategias discursivas en libros para escuelas del territorio italiano.

Dentro del cuadrado ideológico, la macroestrategia de énfasis en los aspectos positivos del propio grupo se despliega a través de distintas microestrategias, que aparecen debidamente ejemplificadas en la siguiente tabla, en la cual se clasifican en base a los componentes del concepto de patria.

Tabla 8  
Estrategias discursivas en libros para escuelas del territorio italiano

Componente concepto patria	Macroestrategia discursiva	Microestrategia discursiva	Ejemplo
<b>AMOR Y SACRIFICIO</b>	<b>Énfasis en aspectos positivos del endogrupo</b>	Implicación	<i>La voce dei nostri morti ci chiama, ora che l'anima degli Italiani cerca il cimento per respirare gloria.</i> (L31, p. 37)
		Designación	<i>Lunella vede passare i piccoli soldati sotto la sua finestra</i> (L21, p. 12)
		Modelización	<i>Fausto ha sacrificato i suoi occhi alla Patria.</i> (L21, p. 31)
		Contraste	<i>La volontà dei fanciulli italiani, soprattutto di quelli che vestono la divisa, dev'essere una lama d'acciaio; chi ha una volontà di latta (...) la tenga per sè.</i> (L31, p. 57)
		Evaluación	<i>La Patria non dimentica i suoi eroici figli</i> (L3E, p. 19)
		Instrucción	<i>Bisogna portare nobilmente nelle vene il sangue italiano.</i> (L31, p. 150)
		Citación	<i>"Obbedite perché dovete obbedire".</i> (L31, p. 56)
		Interpelación	<i>Non siete soldati?</i> (L31, p. 4)
<b>COMUNIDAD</b>	<b>Énfasis en aspectos positivos del endogrupo</b>	Designación	<i>Tra figli, generi, nuore e nipoti, formano un esercito.</i> (L21, p. 17)
		Contraste	<i>Non c'è una casa, una strada, un'anima viva. Sembra un paesaggio di morte. L'altro quadro rappresenta la stessa distesa di terra, coperta di messi biondeggianti. (...) Uno dei</i>

			<i>quadri rappresenta le Paludi Pontine prima dei lavori di bonifica, eseguiti per volere di Mussolini, e l'altro rappresenta le stesse terre a bonifica compiuta. (L21, pp. 91-92)</i>
		Instrucción	<i>Ricordatevi, fanciulli, che bisogna vincere ogni giorno, affinché la fiaccola mussoliniana della Rivoluzione fascista non si spenga più e diffonda sul mondo la luce di Roma. (L21, p. 118)</i>
		Exageración	<i>Quando, nei giorni di festa, si radunano tutti intorno al nonno, tra figli, generi, nuore e nipoti, formano un esercito. (L21, p. 17)</i>
		Interpelación	<i>Quale meta devono conquistare gli italiani? (L31, p. 23)</i>
		Citación	<i>"Abituare gl'Italiani al moto, all'aria libera, alla ginnastica ed anche allo sport, sarà ottimo, non solo dal punto di vista fisico, ma dal punto di vista morale, perché gli uomini che sono forti sono anche saggi" (L21, pp. 63-64)</i>
	Mitigación de aspectos negativos del endogrupo	Justificación	<i>Una battaglia si è impegnata, affinché tutti gli italiani abbiano il pane; le spighe come trofei di vittoria contro la congiura degli elementi e degli uomini, brillano. (L31, p. 77)</i>
	Énfasis en aspectos negativos del exogrupo	Acusación	<i>Gli ostacoli creatici da altre Nazioni, che ci negavano un po' di posto al sole e s'illudevano di poterci piegare. (L21, p. 138)</i>
Designación		<i>C'è la bandiera che i forsennati hanno strappata e calpestata. (L31, p. 207)</i>	
<b>LEYES E INSTITUCIONES</b>	Énfasis en aspectos positivos del endogrupo	Designación	<i>Oggi, come nel maggio 1915, tutti chiamano Madre l'Italia, con voce d'amore che non ha eguale. (L31, p. 195)</i>
		Advertencia	<i>Ciascuno di noi, fuori dallo Stato avrebbe la stessa sorte dell'acino caduto; se l'acino vuol staccarsi dal grappolo perché la pensa diversamente, è perduto. (L31, p. 27)</i>
<b>CULTURA COMPARTIDA</b>	Énfasis en aspectos positivos del endogrupo	Designación	<i>Nobile è veramente colui che produce, colui che porta il suo sasso, sia pure modesto, all'edificio della Patria. (L31, p. 49)</i>

		Contraste	<i>Lugubre era il pianto della terra che aveva maturato invano il suo frutto, e non trovava braccia che lo raccogliessero. (...) Ora le spighe come trofei di vittoria contro la congiura degli elementi e degli uomini, brillano nelle mostre internazionali del grano. (L31, p. 77)</i>	
		Predicción	<i>L'ampia galleria (...) accoglie entro grandi nicchie le insegne per cui combatterono e morirono, combatteranno e moriranno i figli d'Italia. (L31, p. 214)</i>	
		Citación	<i>Mussolini un giorno disse: "lo rispetto i calli delle mani. Sono un titolo di nobiltà, perché nobile è veramente colui che produce, colui che porta il suo sasso, sia pure modesto, all'edificio della Patria." (L31, p. 49)</i>	
	Mitigación de aspectos negativos del endogrupo	Evaluación	<i>L'Italia era povera e mal rispettata, e i suoi figli, costretti a cercar pane in terra straniera, sembravano orfani. (L21, p. 58)</i>	
		Victimización	<i>La guerra, che l'Italia era stata costretta a condurre in terra d'Africa, era finita con la nostra completa vittoria. (L21, p. 138)</i>	
		Justificación	<i>Vittorio Emanuele III accrebbe i possedimenti coloniali dell'Italia [...] e gl'Italiani poterono tornare in quelle terre che erano state già degli antichi Romani. (L21, p. 114)</i>	
	TERRITORIO	Énfasis en aspectos positivos del endogrupo	Singularización	<i>Iddio ha voluto che la vostra patria fosse il giardino del mondo, l'Italia. (L31, p. 99)</i>
			Contraste	<i>L'Italia era povera e mal rispettata, e i suoi figli, costretti a cercar pane in terra straniera, sembravano orfani. Adesso la nostra terra è bonificata e messa a coltura dappertutto, anche nelle lontane Colonie. (L21, p. 58)</i>
			Interpelación	<i>Non sai che l'Italia ha oggi le più belle strade del mondo? (L21, p. 61)</i>

Las microestrategias más frecuentes en los textos de los libros que circulaban en las escuelas del territorio italiano son el contraste y la designación. El contraste se funda en el empleo de proposiciones de sentido opuesto o de antónimos, que cumplen con los *topoi* de comparación entre hábitos positivos y negativos, de contraste nosotros/ellos, del

pasado negativo/presente positivo y de comparación *locus amoenus/locus terribilis*, presentes en casi todos los componentes del concepto de patria. De este modo, recurriendo a conceptos metafóricos antagónicos, el amor y el desamor hacia la patria se equiparan con los buenos y malos comportamientos, a la vez que se transmiten las pautas de conducta que los niños deben respetar y aquellas que deben evitarse. La pertenencia al endogrupo –es decir, al Estado fascista– se explicita mediante metáforas que dan cuenta de los beneficios de estar dentro del Estado y las desventajas que implica su alejamiento. En el caso de la historia de Italia, se insiste, por una parte, en el estado del país antes y después de su unificación en 1861, gracias a la iniciativa de los reyes de la Casa de Saboya y, por otra, a su situación antes y después del advenimiento del fascismo. Resulta interesante destacar de qué manera las lecturas que relatan el contexto desfavorable de principios del siglo XX evitan referirse a la responsabilidad de esa casa reinante, más aún si tenemos en cuenta que el rey Víctor Manuel III fue la principal autoridad italiana desde 1900 hasta 1946 y, por lo tanto, reinaba durante los episodios situados entre la Primera Guerra Mundial y la llegada del fascismo al poder. En el caso del **territorio**, se destaca especialmente el contraste entre las tierras palúdicas antes y después de la recuperación consumada por el gobierno fascista, la cual implica la fundación de nuevas ciudades, así como también el incremento de la producción agrícola. Los elementos lingüístico-textuales que colaboran con el montaje del contraste van desde enunciados en voz activa, que acentúan la presencia de agentes antagónicos, a elementos léxicos de valor positivo y negativo que fortalecen la oposición de sentido, pasando por un alto nivel de detalle en la descripción de valores, prácticas, cualidades, escenarios y momentos históricos, el cual suele ser aún mayor en el caso del polo positivo del cotejo. Si bien en la esfera de lo retórico estas estrategias refuerzan cada elemento de la relación contrastiva, en el plano semántico resaltan las valoraciones positivas y negativas de los actores, sus atributos y acciones –nosotros versus ellos–, así como también de coyunturas históricas y espacios geográficos, marcados por la oposición antes/después.

Por su parte, la designación aparece en los textos relativos a los componentes **amor y sacrificio, leyes e instituciones y cultura compartida** y recurre principalmente al *topos* de definición, que conlleva la inclusión de metáforas referidas al dominio guerra, las cuales conceptualizan a los italianos como soldados y héroes, como hijos de la patria, a la familia italiana como un regimiento y a sus integrantes como miembros de las fuerzas militares. Otros recursos argumentativos incluidos en esta estrategia discursiva son el

énfasis en personajes modelos de comportamiento, en los rasgos distintivos de valor positivo del propio grupo y en el modelo de la generación fundante, cuyo propósito es afianzar conceptos positivos relacionados con las figuras de las autoridades italianas. En el plano lingüístico, esta microestrategia se construye con el aporte de elementos léxicos relativos al campo de la guerra utilizados con valor positivo y de enunciados declarativos, que denotan la certeza de la información que se comunica.

Igualmente frecuente, la microestrategia de interpelación –habitual en los componentes **amor y sacrificio, comunidad y territorio**– se realiza por medio de interrogaciones anticipativas o retóricas que suelen emplear verbos de segunda persona singular o plural. El objetivo de estas preguntas es demandar al lector, si no una respuesta, un mayor grado de atención sobre el contenido del texto que dichas interrogaciones anticipan. De este modo, es más probable que la información interpretada pueda ser significativa y, por lo tanto, fijarse en la memoria de largo plazo. Con la misma finalidad, en los textos referidos al componente **amor y sacrificio** aparece la estrategia de implicación, cuyo propósito inicial es lograr la identificación del lector con el endogrupo mediante el empleo de modalidades apreciativas y adjetivos posesivos de primera persona plural. Así, se pretende que el niño interlocutor se fusione con el locutor y sienta, por ejemplo, que los caídos en la guerra son parte de la esencia y de la historia de todos los italianos.

La presencia de numerosos enunciados imperativos constituyen la evidencia de la estrategia de instrucción, la cual, con la asistencia del modo imperativo o de perífrasis que indican obligación y necesidad, especifican las indicaciones que el niño debe cumplir para llegar a convertirse en el “nuevo italiano” propuesto por el régimen fascista. Esas indicaciones son reforzadas por la estrategia de citación, que aparece de manera abundante en las lecturas analizadas bajo la forma de citas directas de Mussolini e intenta brindar al discurso una mayor veracidad y jerarquía, en particular si se trata de aforismos del líder del fascismo referidas al comportamiento y los hábitos de los niños. De esta forma, los niños lectores reciben máximas sobre la obediencia, la pasión por el trabajo, las normas de aseo y la práctica de deportes. Sin embargo, las lecturas no solo revelan la presencia de instrucciones: también está presente la advertencia, estrategia que intenta intimidar o amenazar al interlocutor, comunicándole cuáles son las consecuencias negativas de una eventual acción. De ese modo, se trata de entorpecer la libertad de elección por parte del individuo, que deberá afrontar consecuencias severas si decide apartarse del Estado fascista. Teniendo en cuenta que los destinatarios de los libros son



niños de segundo y tercer grado de instrucción primaria, podemos percibir el grado de coerción que encierra este procedimiento.

La exageración también constituye una microestrategia asidua en la construcción de la autopresentación positiva de los componentes **amor y sacrificio** y **comunidad**, que emplea enunciados exclamativos, modalidades apreciativas, verbos y sustantivos de gran fuerza expresiva y adjetivos superlativos e hiperbólicos de sentido positivo para amplificar ciertas características y acciones de los actores. Las férreas legiones, los muertos gloriosos o la oleada de legiones intrépidas son ejemplos palpables de este procedimiento. Asimismo, por medio de las modalidades apreciativas de grado positivo que utilizan adjetivos de igual sentido, la estrategia de evaluación asigna una valoración axiológica positiva a los atributos característicos de los *Balilla*, que se forman en perfecto cuadrado, con la cabeza alta y la mirada derecha y cumplen acciones heroicas.

La descripción del **territorio** como un lugar único en el mundo se plasma por medio de la singularización, un procedimiento que describe el paisaje rural y urbano de Italia como si se tratara de algo único en el mundo, en función de la aplicación del *topos* del lugar idílico. En efecto, Italia se conceptualiza como un jardín celestial y las ciudades erigidas en las tierras recuperadas como piedras preciosas, de las cuales se describen sus atractivos con un alto grado de detalle. Otra metáfora recurrente es la que establece una proyección entre Italia y el mundo, aludiendo a la presencia de los italianos en el exterior: Italia es cualquier lugar donde un italiano hable su lengua materna. Esta microestrategia se plasma mediante enunciados declarativos y exclamativos y términos de connotación positiva.

A su vez, la modelización es una microestrategia que implica la construcción de un modelo de comportamiento prototípico, plasmado mediante la estrategia argumentativa de énfasis en personajes modelo de comportamiento –soldados, *Balilla*, mutilados de guerra–, que se convierten en actores de descripciones y relatos altamente detallados que muestran los valores y comportamientos deseables en todos los italianos. Las modalidades lógicas que implican necesidad y obligación también contribuyen a difundir las conductas esperables del pueblo italiano, además de verbos de connotación negativa empleados en forma negativa, lo que genera una imagen de italiano modelo que refleja un comportamiento épico.

La última microestrategia que hemos detectado en la construcción de la autopresentación positiva es la predicción, por medio de la cual se anticipan situaciones

futuras con un matiz de seguridad absoluta, cimentado mediante enunciados declarativos en tiempo futuro. Es frecuente que las predicciones se presenten combinadas con el pasado, apelando a la estrategia de enlace pasado-futuro.

Otra macroestrategia presente en los componentes **comunidad** y **cultura compartida** es la minimización de aspectos negativos del endogrupo, que implica la utilización de tres estrategias. La primera de ellas es la evaluación que, al contrario de cuanto hemos especificado anteriormente, recurre a léxico de valoración negativa y a modalidades apreciativas para caracterizar a Italia y a los italianos como un pueblo infortunado antes del advenimiento del fascismo. Este procedimiento se refuerza argumentativamente con el *topos* del salvador, que se utiliza para evidenciar el rol de Mussolini como redentor de la patria.

La justificación, en cuanto procedimiento que tiende a presentar hechos censurables –por ejemplo, la invasión a Etiopía o el ingreso de Italia a la Primera Guerra Mundial– como legítimos y útiles, recae en el empleo de los *topoi* de responsabilidad, de la realidad y de la historia como maestra. Así, la colonización de ese territorio africano se justifica a la luz de haber sido parte del antiguo imperio Romano, del cual los italianos son herederos, mientras que la participación italiana en la guerra se presenta como la respuesta del rey a los reclamos del pueblo. Una microestrategia emparentada con las anteriores es la victimización, que emplea recursos argumentativos tales como el *topos* del dolor común y la estrategia del chivo expiatorio con el objetivo de transferir la responsabilidad de determinados hechos o situaciones al exogrupo. De esta manera, en el discurso, la guerra de Etiopía se presenta también como la respuesta necesaria a los ataques provenientes de algunos países, acusados de no permitir que Italia pudiera tener también su “lugar bajo el sol” en África. Este procedimiento discursivo apela directamente al sentimiento nacionalista del pueblo italiano, el cual, ante un enemigo común, cierra filas para obtener lo que cree le corresponde legítimamente.

Por otra parte, la macroestrategia de énfasis en los aspectos negativos del exogrupo utiliza la designación para denominar a los miembros del exogrupo mediante sustantivos de valor negativo. Es así como los opositores se conceptualizan como enemigos de la patria, tiranos, seres infames e inclusive desquiciados, que no solo agreden moral y físicamente a los integrantes del endogrupo, sino también se caracterizan por la indolencia hacia sus compatriotas, como se detalla minuciosamente en las lecturas referidas a los campos yermos durante el Bienio Rojo –la época dominada por los socialistas–, antes de la llegada del gobierno fascista. La heteropresentación negativa

también recurre a la acusación, por medio de la cual se responsabiliza directamente a los grupos opositores de los hechos y situaciones acaecidos antes y durante el fascismo. Volviendo a la invasión de Etiopía, se emplea la voz activa para enfatizar al agente responsable de que Italia haya tomado la decisión de invadir ese país.

### 3.2. Estrategias discursivas en libros para escuelas italianas en el exterior.

En los libros destinados a los niños emigrados también abundan manifestaciones de la macroestrategia de énfasis en los aspectos positivos del endogrupo, construida a través de diferentes microestrategias, como podemos notar en la tabla subsiguiente.

Tabla 9  
*Estrategias discursivas en libros para escuelas en el exterior*

Componente concepto patria	Macroestrategia discursiva	Microestrategia discursiva	Ejemplo
<b>AMOR Y SACRIFICIO</b>	<b>Énfasis en aspectos positivos del endogrupo</b>	Designación	<i>Quando sarò grande, quando finalmente sarò soldato, anch'io come il babbo combatterò per la Patria (L3E, p. 30)</i>
		Exageración	<i>Molti tornarono ma portano per sempre i segni delle ferite gloriose. (L2E, p. 17)</i>
		Implicación	<i>Gli Italiani, vivendo vicini nello stesso quartiere, si sentono meno lontani dalla Patria. (L3E, p. 104)</i>
		Predicción	<i>Quando sarò grande (...) combatterò per la Patria e vincerò (L3E, p. 30)</i>
		Evaluación	<i>Non dovette dimenticare i valorosi soldati che eroicamente combatterono e vinsero. (L2E, p. 17)</i>
		Instrucción	<i>Anche voi, piccoli italiani lontani dalla Patria ma più vicini degli altri al suo cuore di padre, dovette lavorare e lottare ogni giorno per diventare ogni giorno migliori e crescere forti, onesti, laboriosi: italiani degni della nostra grande Patria. (L2E, p. 91)</i>
		Advertencia	<i>Ogni volta che darai prova di non possedere le virtù che devono distinguere il ragazzo italiano ovunque egli si trovi, tu avrai commesso un tradimento ai danni della tua Patria. (L3E, p. 31)</i>
		Interpelación	<i>Vorrai essere un soldato traditore in questa bella battaglia per la difesa del buon nome e dell'onore d'Italia? (L3E, p. 31)</i>

	Mitigación de aspectos negativos del endogrupo	Eufemismo	<i>Chi è costretto dal lavoro a vivere lontano dalla Patria (L2E, p. 48)</i>
COMUNIDAD	Énfasis en aspectos positivos del endogrupo	Contraste	<i>Si sente sperduto fra tanta gente che va e viene e che parla una lingua tanto strana. Ma appena entra nel portone della scuola, che riposo, che gioia! Intorno a lui ora ci sono tanti bimbi italiani (L2E, p. 15)</i>
		Apelación	<i>Questo è il sogno di tutti i bambini italiani, questo è il tuo sogno, bambino. (L3E, p. 30)</i>
		Instrucción	<i>Questi stranieri stimeranno, ameranno, rispetteranno l'Italia, solo se gli italiani che vivono all'estero si faranno stimare, amare e rispettare. (L3E, p. 31)</i>
		Designación	<i>Benito Mussolini, il Duce che guida l'Italia verso una sicura grandezza. (L2E, p. 90)</i>
CULTURA COMPARTIDA	Énfasis en aspectos positivos del endogrupo	Exageración	<i>Col passare dei secoli, per il lavoro dei suoi figli, per la loro forte volontà, per il loro coraggio, diventò la più grande, la più ricca, la più bella, la più potente città del mondo: Roma! (L2E, p. 88)</i>
		Modelización	<i>Essi non hanno mai avuto timore dei mari tempestosi, dei deserti infocati, delle foreste impenetrabili e, ovunque essi hanno portato il lavoro delle loro braccia, le terre incolte hanno fiorito, i campi hanno dato messi, le colline si sono rivestite di viti e di ulivi. (L2E, p. 103)</i>
	Instrucción	<i>I fascisti che sono all'estero devono essere ossequenti alle leggi del paese che li ospita. (...) Rispettare i rappresentanti dell'Italia all'estero. Difendere l'italianità nel passato e nel presente. (L3E, p. 168)</i>	
	Mitigación de aspectos negativos del endogrupo	Justificación	<i>Verso l'Etiopia partono oggi dall'Italia navi cariche di agricoltori, di operai, di macchine e di strumenti di lavoro. Presto esse torneranno cariche dei più ricchi prodotti. La ferma volontà degli Italiani, il loro tenace lavoro avranno così il premio meritato. (L2E, p. 105)</i>
TERRITORIO	Énfasis en aspectos	Designación	<i>Il vino, vera ricchezza d'Italia. (L3E, p. 24)</i>
		Exageración	<i>Quanto, dunque, dovremo amarla noi</i>

	<b>positivos del endogrupo</b>		<i>che abbiamo avuto da Dio il dono di una Patria che è tra i paesi più belli del mondo, un giardino in cui sono raccolte tutte le bellezze della terra?. (L3E, p. 82)</i>
		Singularización	<i>Un vasto e ricco paese dove miniere ancora inesplorate promettono tesori, dove campi fertili attendono l'opera intelligente dell'agricoltore per dare i più abbondanti raccolti, dove poveri villaggi inospitali possono essere trasformati in sane e ridenti città. (L2E, p. 105)</i>
		Evaluación	<i>Ogni città, ogni paese d'Italia ha la sua storia gloriosa e la sua particolare bellezza. (L3E, p. 160)</i>
		Especificación	<i>In questo quartiere le insegne dei negozi sono scritte in italiano, nelle vetrine sono esposti i prodotti delle nostre terre, dal libraio si vendono libri e giornali italiani e nelle grandi ricorrenze dalle finestre sventola la nostra bandiera. (L2E, p. 104)</i>
		Interpelación	<i>Sapete voi qual è il più bello di questi paesi benedetti da Dio? (L2E, p. 102)</i>

Entre las variadas microestrategias discursivas, se destacan por su frecuencia la instrucción y la exageración. La primera aparece en lecturas sobre temas relacionados con los componentes amor y sacrificio, comunidad y cultura compartida, y se realiza lingüísticamente por medio de perífrasis de obligación, verbos en modo imperativo y en futuro con valor prescriptivo, dispuestos en enunciados referidos al comportamiento que deben respetar los italianos en el exterior, ya sea para ser reconocidos por Mussolini como hijos de Italia y ser dignos de la patria, como para hacerse respetar por los ciudadanos del país donde habitan. Esta condición se manifiesta también en conceptos metafóricos que proyectan sobre el amor patriótico cuestiones relativas a las pautas de comportamiento apropiadas e inapropiadas, cumpliendo con el topos de comparación entre hábitos positivos y negativos. En este contexto, si bien con una frecuencia menor respecto de los libros que se utilizaban en las escuelas italianas, emerge la estrategia de contraste, empleada para acentuar la dualidad nosotros/ellos. Mediante metáforas que conceptualizan a Italia como cualquier país en donde exista una comunidad italiana, se dedica particular atención al refuerzo de la cohesión intragrupal para mantener la cercanía con la madre patria y evitar la integración de los italianos a la cultura del país de

recepción. La estrategia de autoridad contribuye de igual manera a instalar la prescripción de la conservación de la identidad italiana en los grupos emigrados.

Además de los componentes amor y sacrificio y cultura compartida, la microestrategia de exageración también se advierte en los textos referidos al territorio. Así, el empleo de modalidades apreciativas, en las cuales prevalecen sustantivos y adjetivos de valoración positiva –inclusive aquellos referidos a la guerra–, superlativos absolutos y relativos y adjetivos hiperbólicos, da lugar a una exaltación de las condiciones guerreras y la capacidad de trabajo de los italianos, así como también se engrandecen los recursos naturales y el patrimonio cultural de Italia. Este procedimiento discursivo se ve sostenido inclusive por el topos del lugar idílico, construido por metáforas que trasladan a Italia correspondencias relativas a un jardín precioso, así como también por el énfasis en los rasgos distintivos de valor del propio grupo y en personajes modelo de comportamiento, que se evidencian especialmente en la descripción detallada de sus acciones heroicas. Otros adjetivos de tinte evaluativo, tales como noble, valiente, honesto, leal, trabajador, fértil, sano y fresco, se utilizan para construir la estrategia de evaluación, la cual se utiliza en el componente amor y sacrificio para determinar las cualidades y acciones del soldado y del italiano en general, mientras que en las lecturas vinculadas con el componente territorio proporcionan un marco calificador destinado a presentar a Italia y sus colonias como una tierra excepcional.

Otra microestrategia bastante frecuente es la designación, presente en los componentes amor y sacrificio, territorio y comunidad para denominar personas a través del topos de definición, activado por conceptos metafóricos tales como los italianos son soldados, el rey es un soldado, el rey es un padre, la reina es la madre y mussolini es el padre de los italianos, que se reflejan en descripciones y narraciones que destacan sus méritos y su vocación de servicio. El empleo de enunciados declarativos y exclamativos en voz activa para resaltar las cualidades de los actores concurre también al montaje de esta estrategia. La figura de Mussolini también se consolida con el énfasis en la continuidad política del fascismo, que se manifiesta mediante el concepto la italia fascista es un país nuevo.

Al igual que en los libros que circulaban en las escuelas del territorio italiano, se utiliza la interpelación, que interroga directamente al lector utilizando la segunda persona verbal, con el objetivo de inducir una respuesta o, por lo menos, una reflexión que facilite la retención de la información en la memoria de largo plazo. Esta microestrategia aparece con frecuencia en las lecturas referidas al comportamiento del niño, así como también en

aquellas que describen las bellezas del territorio italiano.

Con la finalidad de incrementar el sentido de pertenencia de los lectores en el grupo de italianos, los textos pertenecientes al componente amor y sacrificio también apuestan a la implicación, estrategia que recurre al empleo del gentilicio “italiano”, el contraste entre los adjetivos *vicino* y *lontano* y el posesivo de primera persona plural en enunciados declarativos y exclamativos. El componente mencionado también incluye las microestrategias de predicción y advertencia. La predicción anticipa eventos futuros que son revelados como indudables por medio de enunciados declarativos en tiempo futuro, los cuales a veces recurren a la primera persona singular para que el niño lector se reconozca en el protagonista de la lectura. Asimismo, la advertencia en el discurso aspira a atraer al lector previniéndolo sobre las consecuencias negativas que podría acarrear un comportamiento contrario a los cánones fascistas. Específicamente, como hemos notado al tratar la instrucción en el discurso, el topos de comparación entre hábitos positivos y negativos que actúa a través del concepto metafórico traicionar a la patria es comportarse mal incluye una serie de acciones que se oponen al ideal del “nuevo italiano” promocionado por el régimen, utilizadas para intimidar al lector con la representación de la traición a la patria. En los exponentes lingüísticos que dan cuenta de esta estrategia predominan los verbos en segunda persona singular y plural, empleados en voz activa.

Otro procedimiento discursivo destinado a atraer la atención del interlocutor, con el objetivo de incrementar su empatía hacia el contenido de la lectura mediante una especie de “golpe de efecto” es la apelación. También en este caso, la segunda persona singular del verbo y del adjetivo posesivo concurren a reforzar la pertenencia a la comunidad de italianos en el exterior.

La presentación positiva de Italia y los italianos se plasma también en la modelización, presente especialmente en el componente cultura compartida. Como hemos detallado en el punto anterior, este procedimiento se propone construir un modelo prototípico del italiano, caracterizado por su voluntad, su osadía y su capacidad de adaptación y de trabajo, con la contribución del énfasis en personajes modelo de comportamiento y en el modelo de la generación fundante. Así, desde el héroe troyano Eneas hasta Rómulo, pasando por los antiguos romanos y los italianos que en distintas épocas de la historia recorrieron el mundo, se crean arquetipos que concentran las virtudes del pueblo itálico. Como en todos los casos en los que se necesita recalcar la figura del agente, se recurre a enunciados declarativos y a términos de valoración positiva, los cuales

se emplean para vehicular además el topos del sacrificio común de todos los actores en pos del crecimiento de la patria.

Las últimas microestrategias que presentamos se manifiestan fundamentalmente en el componente territorio. Una de ellas es la especificación, sustentada por la enumeración minuciosa de los lugares que pertenecen a la comunidad italiana en el exterior. El principal objetivo de este recurso es inculcar en el lector las ventajas de residir en espacios comunes al grupo para incrementar la sensación de familiaridad y seguridad ante un ambiente hostil desde el punto de vista lingüístico y cultural. El otro procedimiento discursivo es la singularización, que –como en el punto anterior– despliega los recursos naturales y el patrimonio cultural de Italia y Etiopía como si fueran únicos en el mundo. Los enunciados declarativos y exclamativos en los cuales predominan términos de valoración positiva respaldan los topoi del lugar idílico y de ventaja o utilidad, que, a su vez, emergen en los conceptos metafóricos *Italia es un jardín* y *Etiopía es una tierra llena de riquezas*, con el objetivo de subrayar los atributos de uno de los elementos que integran el concepto de patria: el espacio territorial. Tal como advertimos anteriormente, la colonización de Etiopía incluye el topos de la realidad, que implica la justificación de la explotación de los recursos etíopes para beneficio de Italia.

En los componentes amor y sacrificio y cultura compartida aparece la macroestrategia de mitigación de los aspectos negativos del endogrupo, que se cimienta sobre las microestrategias de justificación y eufemismo. La primera expone la invasión de Etiopía –condenada por la Sociedad de las Naciones– como la oportunidad de los italianos de civilizar una tierra rica, pero salvaje. Así, el tesón y el esfuerzo de los italianos que trabajan en la nueva colonia les permitirá obtener el premio que merecen. Por medio del concepto metafórico el trabajo de los italianos es riqueza, que refleja el énfasis en personajes modelo de comportamiento y en los rasgos distintivos de valor positivo del propio grupo, un evento reprochable se transforma en algo legítimo que reporta innumerables beneficios, tanto a Italia como a Etiopía.

El eufemismo es otro de los procedimientos que abunda en los libros estudiados, mediante el cual se sustituyen ciertos términos que perjudican la política antiemigratoria fascista –en primer lugar, *emigrado*– por expresiones mitigadas, como las que hemos enunciado en varias oportunidades en este trabajo. De este modo, el topos de definición, conformado por léxico alusivo a la necesidad de vivir en otro país por causas que no se manifiestan explícitamente, se contrarresta con la metáfora *la patria es el mundo*, que constituye uno de los tantos recursos empleados para moldear la realidad dentro de los



preceptos del fascismo. En otras palabras, si no es posible repatriar a los italianos diseminados por el mundo, es menester atenuar esta realidad a través de expresiones que excluyan la voluntad del emigrado en la decisión de abandonar el país y, en cambio, la imputen a causas externas indefinidas.

#### 4. Conclusiones parciales

El desarrollo de este capítulo nos ha permitido advertir la manera en que el tejido discursivo de los libros que circulaban en los establecimientos educativos italianos y en las escuelas en el exterior se configura a partir de la convergencia de distintas estructuras, las cuales, a su vez, actúan al servicio de las estrategias derivadas de las intenciones y objetivos de los autores de las lecturas. El análisis realizado en esta fase de nuestra investigación nos ha permitido observar, en primer lugar, la trama constituida por el léxico, la modalidad y la agencia, que se convierten en las estructuras de soporte del discurso y atraviesan los planos semántico, retórico y pragmático. Más concretamente, la selección léxica –en la cual se destacan los términos con valoración positiva y aquellos pertenecientes al campo asociativo de la guerra–, los enunciados que implican certeza, necesidad y obligación y aquellos que sugieren la existencia de modalidades apreciativas que generan juicios de valor acerca de lo que se dice, además del recurso a la voz activa o pasiva para cumplir con la macroestrategia del cuadrado ideológico, construyen metáforas. A su vez, los conceptos metafóricos son algunos de los elementos que manifiestan la existencia de los *topoi* y estrategias argumentativas que intervienen en el desarrollo de las macroestructuras semánticas de las lecturas estudiadas. A todo esto debemos sumarle el alto nivel de especificación y la descripción detallada de los actores, sus actividades cotidianas y sus hazañas, que coadyuvan a argumentar a favor del endogrupo, en detrimento de las acciones del exogrupo.

Por su parte, las estructuras anteriores también se unen para construir estrategias que establecen la conexión entre el discurso y los modelos mentales que rigen su construcción. En la descripción anterior hemos tenido ocasión de reflexionar acerca del modo en que el léxico, la agencia, las modalidades del enunciado, el nivel de especificación y detalle, los conceptos metafóricos y las estrategias argumentativas sustentan microestrategias tales como la designación, la modelización, el contraste y la evaluación, que contribuyen a plasmar la macroestrategia de énfasis en los aspectos positivos del endogrupo. También hemos advertido la presencia de las microestrategias

de justificación, victimización, evaluación y eufemismo en la formación de la macroestrategia de mitigación de aspectos negativos del propio grupo, mientras que el énfasis en los atributos negativos del exogrupo se resuelven a través de la acusación y la designación. Asimismo, las microestrategias de interpelación, instrucción, implicación, citación y advertencia dan cuenta de la intención de los autores de los textos de captar la atención de los niños lectores, involucrarlos afectivamente en el contenido de las lecturas y coaccionarlos a obedecer pautas de comportamiento acordes a los preceptos del régimen.

La síntesis anterior nos permite iniciar el próximo capítulo con la percepción de haber analizado la arista correspondiente al discurso del triángulo que hemos delineado en el capítulo V, con el resultado de la preeminencia de la de estrategias de autopresentación positiva relacionadas con cada uno de los componentes del concepto de patria en ambos pares de libros. Nuestro próximo paso será enlazar el discurso con la sociedad –otro de los ángulos del triángulo propuesto por Van Dijk (1999, 2003, 2011, 2012) a través de la cognición.

## Capítulo VIII

### La patria en los libros de lectura del período fascista: nivel ideológico-interpretativo

*Todo sistema de educación es una forma política de mantener o  
de modificar la adecuación de los discursos, con los saberes y los poderes que implican.*

Michel Foucault

#### 1. Consideraciones preliminares

En el capítulo anterior hemos revelado el modo en que cada una de las estructuras del discurso se convierte en elemento constitutivo de otras, los que forman un tejido discursivo que otorga cohesión y coherencia a las lecturas analizadas. También hemos estudiado las estrategias discursivas que ponen de manifiesto los objetivos e intenciones del enunciador del texto.

Dedicaremos este espacio a componer el nivel ideológico-interpretativo de nuestra tesis, tratando de establecer, en primer lugar, las redes de sentido que recorren los textos articulando el concepto de patria en los libros para las escuelas del territorio italiano y para el extranjero. Esta operación implica la explicitación de los significados que subyacen al discurso, tomando como base los conceptos y asociaciones más relevantes y repetitivos. Asimismo, describiremos cada una de las categorías involucradas en la estructura de los modelos de contexto que condicionan la elaboración de las lecturas de nuestro corpus. Por último, trataremos de desentrañar la ideología que subyace a los discursos, reflexionando acerca de su estructura interna. Para ello, partimos de la premisa según la cual las ideologías se construyen, se reproducen y se transforman a través de las prácticas sociales, entre las cuales se instala el discurso, entendido como práctica sociocomunicativa.

#### 2. Reconstrucción del sentido del concepto patria

En opinión de Pardo Abril (2013), entre la experiencia humana y la configuración de su significado existe un continuo de niveles correlativos, de manera tal que la constitución de cualquiera de ellos remite directamente al modo en el que se organiza el

significado en los demás niveles. Así, con la experiencia inicia un proceso de conceptualización que transita sistemáticamente de un nivel de abstracción menor a otro mayor, hasta llegar a las ideologías.

En esta fase del proceso, para reconocer el modo en que se estructura el concepto de patria en los libros estudiados debemos explorar las redes de sentido que surgen de las conceptualizaciones y las asociaciones que predominan y aparecen de forma reiterada en las lecturas. A los fines de nuestro trabajo, definimos “red de sentido”<sup>1</sup> a la representación condensada de las principales significaciones que adquieren los componentes de la noción de patria, las cuales se organizan cognitivamente bajo la forma de red, de manera análoga a la estructura de la memoria semántica (Mc Namara y Holbrook, 2003, citado en Vivas Radakoff y García Coni, 2016). Este armazón reticular guarda relación con los modelos mentales y con otras propuestas teóricas similares<sup>2</sup> y pertenece al ámbito de la memoria semántica, que –como hemos explorado en la primera parte de esta tesis– es aquella que almacena los significados de los conceptos y permite acceder a los recuerdos de todos los conocimientos basados en ideas, sin tener en cuenta las coordenadas espacio-temporales de las experiencias específicas que los generaron.

El examen de las redes de sentido de los libros de lectura se fundamenta en la relevancia que cobra la relación entre el significado de un término o una proposición y la realidad a la cual se refiere. Ese significado no depende exclusivamente de las propiedades intrínsecas de la entidad a la cual la palabra se refiere, sino del conjunto de relaciones fácticas, intelectuales o emocionales que el sujeto establece a partir de sus experiencias acerca de dicha entidad. Esto implica que el significado es el producto de una construcción social e histórica (Vivas Radakoff y García Coni, 2016), en la cual la interacción comunicativa juega un papel primordial, pues cada persona interpreta, construye y modifica significados en base a las circunstancias que la rodean, sus necesidades, intereses e ideologías.

---

<sup>1</sup> Esta expresión ha sido utilizada en estudios sobre redes sociales, en los cuales hace referencia a las formas de enlace de las comunicaciones (Vélez Cuartas, 2010). No hemos encontrado nociones similares en investigaciones sobre lingüística, razón por la cual hemos decidido proporcionar una definición propia del concepto acuñado.

<sup>2</sup> Las distintas teorías cognitivas que hemos mencionado en nuestro marco teórico (Fauconnier, 1985; Langacker, 1987, 2000; Lakoff, 1987; Fillmore, 1982) se basan en la existencia de redes semánticas que se activan en los procesos de comprensión y producción del discurso.

## 2.1. El sentido de patria en los libros para escuelas del territorio italiano.

Según se desprende del proceso de análisis que hemos descripto hasta el momento, los componentes **amor y sacrificio, comunidad y cultura compartida** se estructuran esencialmente en torno al concepto GUERRA. El sentimiento de pertenencia a una patria, como hemos analizado cuando tratamos esa concepción, demanda por parte de los ciudadanos sacrificio, entrega y obediencia. Los actores principales son los soldados, verdaderos héroes que renuncian a sus proyectos personales para luchar por Italia en cualquier contexto para cumplir con la misión de luchar por su patria.

A su vez, la **comunidad** se estructura sobre la base de la dicotomía nosotros/ellos. La célula principal del endogrupo es la familia-regimiento, numerosa y jerarquizada, en la cual cada integrante debe cumplir un rol, como sucede en las Fuerzas Armadas, las organizaciones paraescolares y las instituciones civiles en la época fascista. El exogrupo, encarnado ya sea en los antiguos gobernantes de los estados italianos como en los opositores políticos del fascismo e incluso en los insectos propios de las tierras pantanosas, se representa como el enemigo de la patria, contra el cual se debe luchar. Las acciones de gobierno también se conceptualizan como una batalla para liberar al territorio italiano de enfermedades endémicas y ayudar a su crecimiento mediante el incremento de los cultivos. Dichas obras se insertan en la oposición temporal antes/después del advenimiento del fascismo, por cuanto se anuncia que el régimen transformó a Italia y la convirtió en un país grande y potente.

El acervo de valores, creencias y usos y costumbres compartidos y objetos culturales se organiza en torno a un origen étnico común, que surge junto con la historia de Roma y se concentra en hitos como la Primera Guerra Mundial, la llegada del fascismo y la conquista de Etiopía, evento que cierra el ciclo histórico con el nacimiento del imperio italiano.

Valores tales como la gloria, el heroísmo, la valentía y la osadía constituyen los pilares de una escala axiológica que no solo guía el comportamiento cotidiano de niños y adultos, sino también los hábitos del aseo, la actividad física regular y la laboriosidad, los cuales también se relacionan con la obediencia y el sacrificio propios del soldado.

Por su parte, los componentes **leyes e instituciones y territorio** se articulan sobre la representación de Italia, que constituye, al mismo tiempo, una familia y un vergel.

## 2.2. El sentido de patria en los libros para escuelas en el exterior.

Las redes de sentido que atraviesan los libros que circulaban en el exterior se organizan alrededor de dos antítesis: amor/traición y cerca/lejos. La primera se relaciona con el concepto de guerra e involucra los componentes **amor y sacrificio, cultura compartida** y **leyes e instituciones**. Como hemos advertido en el apartado anterior, también en este caso el **amor** se relaciona con la figura del soldado, que se extiende a todos los italianos, sin importar su edad. A su vez, el soldado se percibe como un héroe de guerra, que sacrifica su vida por la patria. La representación del soldado encierra los atributos coraje y obediencia, que se vinculan con los prototipos de comportamiento del “nuevo italiano”. Otra figura importante de este componente es el “italiano en el exterior”, relacionado con el soldado en lo que se refiere a su conducta y, además, con su rol dentro de la **cultura compartida** por todos los ciudadanos. Los núcleos de este ámbito son el trabajo y la actividad física, los cuales se enlazan con la acción civilizadora de los italianos que a lo largo de la historia no sólo contribuyó a la grandeza de su patria, sino que también favoreció el enriquecimiento de todos los países del mundo en los cuales se establecieron. Otro punto de coincidencia con los libros para escuelas del territorio italiano en la **cultura compartida** por el endogrupo es la historia de Italia, cuyos hitos más significativos son el Imperio romano, la Primera Guerra Mundial, la llegada del fascismo y la guerra de Etiopía. En este ámbito, las guerras e invasiones llevadas a cabo por el fascismo se justifican en virtud de la herencia romana, pues los italianos se consideran hijos de la antigua Roma. En este punto, la noción de familia estructura el componente leyes e instituciones: los reyes son los padres de todos los italianos, al igual que Mussolini.

Volviendo al contraste amor/traición, podemos observar que el contenido semántico de los componentes analizados remiten a la dualidad bien/mal, en la cual la obediencia, el buen comportamiento y las virtudes del trabajo y el sacrificio remiten al amor patriótico, mientras que el ocio y un comportamiento apartado del modelo fascista son equiparables a una traición a la patria. Este esquema también aparece en el componente **comunidad**, que apela a la unión de todos los emigrados como principal recurso para incentivar la conservación de la identidad italiana. La misión de las escuelas situadas en los países con emigración italiana es la de acercar a los italianos a la madre patria, algo que también se realiza a través de los medios de transporte —el avión, el barco, el tren— y de medios de comunicación como el telégrafo y la radio.

De este modo, se hace presente la antítesis cerca/lejos, la cual, de alguna manera, también se vincula con la dualidad bien/mal en relación con los beneficios de sentir la pertenencia al pueblo italiano y a la cultura de ese país, en lugar de experimentar el malestar de convivir en un país desconocido. En este marco, hemos notado una contradicción entre las lecturas que hablan de la obra de los italianos en el exterior y de la vida que muchos de ellos cimentaron en un país extranjero –la cual se presenta como un testimonio positivo– y la sensación de desconcierto y confusión que invade a los niños que se alejan del barrio y la escuela italianas.

El componente **territorio** también se despliega en torno a la noción de cercanía, pues Italia no solo se presenta como un lugar paradisíaco, con un patrimonio natural y cultural inigualable; también se reafirma la idea según la cual aquel lugar del mundo donde reside una comunidad de italianos se considera territorio de la patria. Uno de esos sitios es Etiopía, exhibida como una tierra colmada de recursos naturales y materias primas necesarios para enriquecer las industrias italianas.

### 3. Estructuración de modelos contextuales

En el marco teórico de nuestro trabajo hemos reflexionado acerca de la importancia de la representación mental de la interacción comunicativa en cuanto interfaz sociocognitiva entre la situación comunicativa real, caracterizada en términos de participantes, escenarios y acciones e influenciada por la estructura social, y el discurso. Dado que dicha interacción no puede influir directamente sobre las estructuras discursivas, el modelo de contexto –es decir, la representación subjetiva de la situación comunicativa almacenada en la memoria episódica, que es personal y social al mismo tiempo– ejerce la función de mediador entre ambos términos, de manera tal que la producción y la comprensión del discurso dependen tanto de las experiencias y opiniones personales del participante, como del conocimiento sociocultural, las actitudes y las ideologías, que son sociales. En otras palabras, el contexto se erige como un tipo de modelo mental de naturaleza doble: es subjetivo en términos de la recuperación de las experiencias individuales de los usuarios del lenguaje almacenadas en la memoria episódica, y también es intersubjetivo, por cuanto se encuentra influenciado por representaciones socioculturalmente aprehendidas como actitudes, opiniones e ideologías.

En opinión de Van Dijk (2011), los modelos contextuales constituyen, a su vez,

la interfaz entre los modelos mentales de evento o situación, encargados de esquematizar los eventos sobre los que trata el discurso, y los discursos acerca de dichos eventos. Para los sujetos hablantes implican no solo la posibilidad de hablar acerca de los eventos, sino también la modelación de ellos mismos y de los distintos aspectos de la situación comunicativa en la que participan. Estos modelos están estructurados en base a una serie de categorías, que describiremos a continuación en función de los resultados de nuestro análisis.

#### 4. Los modelos contextuales que median en la producción los libros de lectura

Para comenzar, la categoría **Escenario**, que estructura la información referida a las propiedades espacio-temporales de la comunicación, contempla los factores localización y tiempo. Corresponde considerar, en primer lugar, al libro de lectura como material didáctico cuyo contenido está mediado por la acción pedagógica del docente en el ámbito escolar, lugar de intersección entre el discurso y las relaciones de poder que regulan la práctica pedagógica, tal como sostiene la mayor parte de los investigadores (Apple, 1993/1996; Cucuzza, 1996; Wainerman y Heredia, 1999; Choppin, 2001; Badanelli, 2010, entre otros), siguiendo la línea filosófica de Althusser. Desde el punto de vista geográfico, las situaciones comunicativas de las cuales forman parte los dos pares de libros estudiados difieren significativamente, puesto que los autores<sup>3</sup> y lectores de los libros que circulaban en el territorio italiano compartían muchos más conocimientos, creencias y actitudes respecto a los compartidos por un autor radicado en Italia y sus lectores emigrados. Concretamente, si nos detenemos en el componente **territorio**, el análisis de las redes de sentido señala que, si bien en todos los ejemplares aparece la descripción de Italia como lugar idílico, en los libros para las escuelas de países extranjeros aflora el contraste cerca/lejos, que se nutre de manera ambivalente de la representación de Italia como la madre patria que acercan los medios de comunicación y transporte y, por otra parte, una Italia equiparada al barrio y la escuela donde la comunidad se reúne, en los cuales se fomenta la unión de la comunidad emigrada.

---

<sup>3</sup> En función de la teoría de la polifonía de Ducrot (1984) —que hemos adoptado anteriormente—, en este apartado consideramos autor, emisor o productor textual al productor efectivo del texto, para diferenciarlo de los locutores o sujetos de la enunciación, encarnados por los personajes que aparecen en cada lectura, y de los enunciadores, es decir, los diversos puntos de vista que aparecen en las palabras de los locutores.



Asimismo, la descripción detallada de las ciudades y paisajes italianos –como las Lagunas Pontinas recuperadas– aparecen más frecuentemente en los libros que circulaban en Italia que en el exterior, por cuanto era mucho más asequible para un niño piamontés o siciliano equiparar esos campos y ciudades a los de su tierra que para un niño crecido en ciudades como Nueva York o Buenos Aires o, inclusive, en las grandes extensiones de tierra argentinas.

De la misma manera, la presencia en los libros italianos de espacios como el desfile de las organizaciones paraescolares y sociales, del mismo modo que edificaciones como la *Casa del Fascio* o la *Torre del Littorio*, perfectamente accesibles para el niño crecido en Italia, son desconocidos para el lector emigrado. Por tal motivo, se omiten en los libros de circulación externa, los cuales se limitan a describir espacios más generales.

Como sabemos, cuando la situación comunicativa está mediada por un texto escrito, existe una dilación entre la producción y la recepción de los discursos. Por esa razón, lo que nos interesa particularmente en nuestra investigación no es el tiempo de la comunicación real, sino la referencia temporal de los eventos y acciones sobre los que se escribe, la cual constituye un elemento esencial para situar los componentes del concepto patria mediante los temas de las lecturas, así como también para reflexionar acerca del empleo de determinadas estrategias discursivas tendientes a captar la atención del niño lector. En las lecturas, el tiempo discurre entre el presente, el pasado y el futuro, en consonancia con las estrategias argumentativas y discursivas que hemos descripto en capítulos anteriores y con la temática de cada lectura. Así, los textos relativos a acontecimientos históricos y ciertas estrategias discursivas como la modelización o la victimización se presentan en tiempo pasado, mientras que se describen y evalúan en presente las acciones del fascismo y aquellos fragmentos donde aparece la implicación, la especificación o la segunda parte del contraste, donde se evidencia el antes y el después de la llegada del fascismo. Por su parte, las instrucciones, advertencias y predicciones remiten habitualmente a un futuro en el cual el lector podrá inclusive conocer personalmente su patria, como se lee en los libros para las escuelas en el exterior, o bien, se convertirá en un soldado encargado de perpetuar la ideología fascista, según atestiguan las lecturas para los colegios italianos.

Los **participantes** de la situación comunicativa son, por un lado, los autores de los libros y, por otro, los niños lectores, destinatarios de esos textos. En el capítulo VI hemos precisado la semblanza de los autores e ilustradores de los volúmenes que forman

parte de nuestro corpus y, si bien no hemos obtenido información de todos ellos, hemos podido constatar que se trata de personas afines al fascismo. Se trata de Petrucci y Padellaro, autores de los textos para las escuelas italianas, y Clementina Bagagli, la autora de los libros destinados a las escuelas en el exterior. Además de la información obtenida de sus reseñas biográficas, debemos tener en cuenta que, si sus obras no hubieran reflejado la tendencia ideológica fascista, no hubiera sido posible que fueran aprobadas por las comisiones dedicadas a dictaminar las líneas esenciales para la elaboración de los libros de texto y a examinar cada propuesta, tal como hemos indagado en el capítulo dedicado a la escuela durante el fascismo.

En la elaboración de las lecturas, cada productor textual necesariamente tuvo en cuenta los conocimientos, valores, normas, actitudes e ideologías vehiculizados por el régimen en relación con el concepto de patria. Sus identidades como ciudadanos de un país, docentes, pedagogos, funcionarios públicos o integrantes de una familia, entre otras tantas, almacenadas en la memoria semántica o social, se han construido en base a sus experiencias personales –conservadas en la memoria episódica– y, seguramente, se activaron en la producción de los textos que conforman los libros de lectura.

En el caso de los niños lectores, tal como lo anticipamos en el marco teórico, podemos predecir<sup>4</sup> que el contacto con estos materiales didácticos en el ámbito escolar durante la etapa de “socialización primaria” (Berger y Luckmann, 1968/2001) contribuyó a construir identidades personales y sociales vinculadas a los conocimientos, valores e ideologías que se desprenden de las páginas de los libros.

En este sentido, debemos agregar que los autores de los libros se relacionan con sus lectores desde una posición asimétrica que involucra la noción de poder, en términos de dominación indirecta ejercida por medio del discurso. Como ya hemos detallado en la primera parte de este trabajo, ese poder, acentuado por el control de los recursos materiales y simbólicos ejercido por el fascismo, se ejercía mediante el discurso, devenido en un medio de reproducción social del poder político e ideológico que ostentaba el régimen. En el caso de los libros de nuestro corpus, la política del libro único vigente desde 1930 favoreció ostensiblemente el proyecto de influir sobre las creencias y las prácticas sociales de los niños pues, una vez editada, cada obra ingresaba en los canales

---

<sup>4</sup> Como ya hemos adelantado, no somos capaces de asegurar el efecto persuasivo de los discursos vehiculizados por los libros de lectura examinados. Por ese motivo, solo nos limitamos a analizar el aspecto intencional de los modelos contextuales de los autores y a conjeturar sobre la base de las teorías que sustentan nuestra investigación y de los resultados a los que hemos llegado.

de circulación controlados por el régimen y eran utilizados de manera obligatoria en todas las escuelas. A su vez, debemos considerar el efecto multiplicador de los discursos y prácticas escolares, por cuanto, generalmente, los niños trasladan los conocimientos y actitudes aprendidos en la escuela a los integrantes de su familia.

Ahora bien, si nos interrogamos acerca de sus **intenciones y objetivos**, respectivamente concebidos por Van Dijk (2012) como planes de acción que llevan a la construcción de modelos mentales referidos a conductas y modelos mentales de acciones y sus consecuencias, el cruce entre nuestro soporte teórico y los resultados a los que nos condujo nuestro estudio nos permiten asegurar que la elaboración de los libros de lectura de nuestro corpus estaba encuadrada en las directivas ministeriales de los últimos años de la década del veinte, las cuales pretendían no solo difundir la “obra de italianidad” llevada a cabo por el régimen, sino también inculcar una educación de neto corte fascista, con el fin de asegurar el consenso “espontáneo” de los niños. A tal fin, las lecturas recurren a estrategias discursivas tendientes a captar la atención de los lectores e involucrarlos en el tema tratado. Asimismo, apelan a recursos retóricos y argumentativos para lograr la persuasión de los niños, entendida como un proceso comunicativo en el cual el mensaje se propone influir sobre las creencias, actitudes y comportamientos del receptor (Charteris-Black, 2005). La persuasión implica un papel consciente y activo por parte del emisor, quien utiliza la lengua con una intención deliberada. De este modo, el hecho de apuntar al amor patriótico y a valores tales como el sacrificio, la entrega, la obediencia, el heroísmo, la gloria, la valentía y la osadía –condiciones propias del soldado–, confirma el propósito de los autores de apuntar directamente a la base emocional de los niños para forjar en ellos el deseo de convertirse en un soldado bajo el modelo de los arquetipos reproducidos en las lecturas.

En la esfera de las **acciones y eventos comunicativos** se combinan las creencias personales con las sociales. Por lo tanto, como hemos examinado en el marco teórico, si las creencias personales almacenadas en la memoria episódica representan hechos y situaciones en las que el individuo participa directamente, o bien, construye a partir de la información que recibe de otras personas, y las creencias sociales incluyen los conocimientos, actitudes e ideologías compartidos con los miembros de una comunidad, podemos colegir que las acciones y eventos que aparecen en las lecturas están estrechamente ligados a dichas creencias. A modo de ejemplo, en todos los libros aparecen macroestructuras textuales referidas al trabajo como un sacrificio por la

grandeza de la patria y como misión civilizadora de los italianos, que, en primer lugar, se cimentan en el conocimiento compartido acerca de la inclinación al trabajo de los italianos, que durante toda su historia transformaron el territorio construyendo ciudades y grandes monumentos, como así también esforzándose por aprovechar la tierra a través del trabajo agrícola. En la esfera de lo individual, tanto los autores de los libros como los niños lectores tuvieron la oportunidad de escuchar relatos y anécdotas de viajes y de la vida cotidiana de parte de familiares y amigos y, con seguridad, pudieron advertir la predisposición al trabajo y la cantidad de horas que sus familiares o ellos mismos dedican a sus tareas diarias. Sin embargo, las lecturas no solo revelan los conocimientos homologados por los criterios de verdad difundidos entre los italianos; también contienen actitudes basadas en los valores y normas que forman parte de la cultura italiana y fueron estimulados por el fascismo. Entre las actitudes relacionadas con el trabajo –siempre favorables–, podemos aludir a la representación de esta actividad como un sacrificio, asentada sobre valores morales tales como el altruismo, la lealtad hacia la patria y el heroísmo, uno de los principales pilares de la imagen del italiano como soldado. Asimismo, el trabajo visto como misión alude a valores religiosos vinculados con la esfera de lo sagrado, como si se tratara de una especie de devoción por el desarrollo económico y civil, no solo del propio país, sino también de todas las naciones en las que existe una comunidad de italianos. En el discurso, las acciones y eventos de este modelo contextual se advierten claramente en las descripciones detalladas de las labores de los italianos dentro y fuera de Italia, construidas a partir de modalidades lógicas que implican necesidad y obligación, al igual que los enunciados metafóricos que remiten a la idea de la riqueza y la construcción de la patria.

Otra macroestructura redundante en nuestro corpus es la de Italia como la madre de todos los italianos, fundamentada en el conocimiento compartido sobre la tradición romana de patria como “tierra de los padres”, relacionado con la autoridad y la responsabilidad del pater familias sobre la preservación de su descendencia y su patrimonio. Tal como lo examinamos en el recorrido histórico del concepto, la patria constituye la continuación de la familia, pues el paso del tiempo supone el desvanecimiento de los vínculos biológicos, los cuales son reemplazados por la idea de comunidad de seres sociales y políticos unida por un pasado y un futuro comunes (Lamas, 2009). Esta representación de la patria como el origen territorial y social de cada individuo se vincula con actitudes de sumisión, respeto y fidelidad hacia la tierra de procedencia que proceden de la antigua *pietas romana*, las cuales se basan en distintas escalas

axiológicas. Por un lado, valores morales como la bondad, la justicia y, nuevamente, la lealtad y el altruismo y, por otro, valores religiosos y afectivos relacionados, respectivamente, con la sacralidad y el amor, organizan las actitudes que contribuyen a la formación del modelo contextual a partir del cual se construye el discurso sobre la patria conceptualizada como madre, tal como se observa en las metáforas que hemos analizado.

Estas son solo dos muestras del modo en el que las creencias sociales (conocimientos, actitudes e ideologías), que son generales y abstractas, se condensan en las opiniones personales que componen un modelo contextual. En la situación sociocomunicativa, el modelo contextual –que controla la adecuación pragmática del discurso– se activa junto con el modelo situacional –que es semántico, pues encierra el contenido discursivo– para proyectar la representación del discurso. Dicho modelo de situación, en cuanto interfaz entre los conocimientos culturales del individuo y el discurso, constituye la representación subjetiva de los eventos y acciones sobre los cuales trata dicho discurso y se organiza por medio de esquemas abstractos que, a su vez, activan guiones que establecen las fases de cada evento.

Si aplicamos esta perspectiva a nuestro objeto de estudio, podemos discernir que, para elaborar las lecturas, cada autor activó en su memoria episódica el modelo de situación más adecuado y su correspondiente modelo de contexto, que controla la manera en que dicho contenido se expresa seleccionando del modelo situacional las proposiciones más relevantes para el evento comunicativo. De este modo, luego de distinguir cognitivamente los escenarios espacio-temporales, las características de los participantes de la situación comunicativa y de las acciones y eventos, el productor del texto realizó una selección de temas, elementos sintácticos y léxicos, modalidades de enunciado, recursos retóricos y argumentativos y estrategias discursivas que dieron lugar a cada una de las lecturas que hemos analizado.

En ese ámbito, podemos asegurar que la elección de las microestrategias discursivas que conforman el cuadrado ideológico responde a las elecciones llevadas a cabo por los autores a nivel sociocognitivo. De este modo, la elección de estrategias como la designación, la evaluación, la modelización, la exageración y la singularización adquiere sentido si pensamos en la necesidad del autor de manifestar en el discurso sus esquemas contextuales. Más aún, la advertencia, la implicación, la instrucción, la apelación y la interpelación constituyen estrategias utilizadas para captar la atención del niño lector y, a partir del contenido del discurso, construir sus modelos mentales sobre

las temáticas abordadas.

A partir del examen sobre el funcionamiento de los modelos mentales en el proceso de producción discursiva, podemos inferir que cada autor activó, en primer lugar, el modelo semántico del evento y, posteriormente, un modelo contextual destinado a controlar el proceso de escritura de cada lectura, el cual hubo de ser adaptado constantemente en función de la valoración sobre los conocimientos compartidos por los lectores, como también de la selección de los aspectos más relevantes del evento, los tópicos, el léxico, los elementos retóricos y las estrategias discursivas, entre otras estructuras y propiedades del discurso. Esta fase demuestra la dinamicidad que caracteriza al contexto. Podemos ejemplificar este procedimiento tomando la lectura *XXI Aprile* (L2E, pp. 87-88), referida a la historia legendaria de la ciudad de Roma, uno de los mitos de la Italia fascista. Su autora puso en marcha su modelo de evento, centrado en ese tema en particular. A partir de allí, el modelo de contexto le permitió seleccionar cuánta información almacenada en su modelo situacional era necesaria para la lectura, así como también de qué manera presentarla, en función de sus intereses y objetivos, de la edad y el nivel escolar de los destinatarios del texto y de las demás restricciones contextuales.

De ese modo, siguiendo las pautas propias del género narrativo, inició con la ubicación espacio-temporal del evento e introdujo a los protagonistas, para continuar luego con el desarrollo episódico de la leyenda de Rómulo y Remo, activando las macroproposiciones del modelo situacional (el abandono de los gemelos, el rescate de la loba, el crecimiento de los niños, la fundación de Roma y su transformación en una ciudad potente) e infiriendo del modelo contextual los probables intereses de los lectores (una historia que involucra a niños como ellos). En la elaboración del texto, aplicó restricciones referidas a valores y creencias ideológicas en la selección léxica (la loba amamantó a los gemelos “como una buena madre”, en alusión a la política demográfica del régimen y al rol maternal de la mujer; Rómulo y Remo crecieron “sanos y fuertes”, como los niños fascistas). Asimismo, las marcas ideológicas del contexto influyeron en la presentación de los agentes del endogrupo en voz activa con el fin de enfatizar sus atributos positivos, así como también en la utilización de argumentos y metáforas que podrían provocar un fuerte impacto emocional en un niño de la época. En conclusión, los modelos contextuales funcionan como filtros entre los conocimientos que dominamos y los que comunicamos.

## 5. Reconocimiento de ideologías

En el capítulo V definimos a la ideología como el sistema de creencias sociales de un grupo basadas en las creencias generales de una cultura (Van Dijk, 1999). Como hemos evidenciado en el punto anterior, el discurso es la manifestación concreta de modelos mentales contruidos a partir de creencias personales y sociales, entre las cuales hemos mencionado los conocimientos compartidos, las actitudes, opiniones e ideologías. En otras palabras, el discurso es una práctica social en la cual se exhiben, se construyen, se modifican y se reproducen las ideologías. Por esa razón, podemos aseverar que las lecturas estudiadas contienen un sesgo ideológico, desde los tópicos seleccionados hasta las estrategias discursivas adoptadas, tal como hemos comprobado en las variadas manifestaciones de las macroestrategias de autopresentación positiva que hemos desplegado en el capítulo anterior. En el caso de los tópicos, podemos señalar la presencia sistemática de **descripciones autoidentitarias**, ya sea acerca de los orígenes del pueblo italiano —emplazados en la antigua Roma—, como sobre la conservación de la lengua y la cultura italiana entre los emigrados. Las redes de sentido individualizadas en este capítulo también nos permiten distinguir la identificación de Italia con la Casa de Saboya y del ciudadano como parte del Estado italiano, conceptualizado como familia. En el caso particular de las lecturas para los emigrados, la descripción autoidentitaria se resume en la expresión “italianos en el exterior”, vale decir, individuos que conservan intacto su sentido de pertenencia a su madre patria —manteniendo su lengua, su cultura, su relación con compatriotas y su concurrencia a escuelas y otras instituciones italianas—, pero cumplen la misión de transformar el país de recepción con su trabajo y su cultura. Dicha expresión constituye una prueba de la conversión del esquema cognitivo tradicional del italiano que emigra porque su país no le ofrece los medios suficientes para vivir dignamente por otro, más afín a la ideología del régimen.

Las lecturas también reflejan la **descripción de las actividades** prototípicas de los italianos, por lo que servir a la patria en la guerra como soldados o trabajando en tiempos de paz son las acciones que caracterizan a la comunidad italiana dentro y fuera de Italia. Además del trabajo, en los libros se delimitan las actividades típicas femeninas y masculinas, las cuales, a su vez, guardan relación con los valores y la caracterización de cada género: los hombres trabajan fuera de casa y las mujeres se dedican a las tareas domésticas y a la crianza de los hijos.

Otro rasgo ideológico recurrente está vinculado con la **descripción de los propósitos** hacia donde se orientan las actividades del grupo. Es así como, por ejemplo, la guerra de Etiopía se enuncia en términos de una reivindicación territorial secular, destinada a brindar la oportunidad de llevar la civilización a un lugar primitivo y, al mismo tiempo, proveer de materias primas a las industrias italianas. Asimismo, el sacrificio, el coraje, la obediencia y la laboriosidad celan el propósito de hacer de Italia un país fuerte y potente, en consonancia con el mito fascista de la civilización imperial.

La **descripción de valores y normas** sobre las cuales se fundamenta el comportamiento ideal del “nuevo italiano” también se repite en numerosas lecturas que, mediante modelizaciones, citas, instrucciones y advertencias, señala cuáles son las pautas de comportamiento que los italianos deben seguir y cuáles, en cambio, deben abandonar para formar parte de la comunidad. En ese sentido, prácticas como el ocio y la desidia emergen en el grado más bajo de la escala axiológica. Las redes de sentido que hemos abstraído muestran, además, que el amor y el sacrificio están estrechamente ligados con la obediencia y la valentía, valores necesarios para desempeñar cualquier actividad, desde el aseo hasta la actividad física y el trabajo. En el caso de los libros para las escuelas en el exterior, esos atributos contribuyen no solo al crecimiento de Italia, sino a la acción civilizadora de los italianos emigrados en todo el mundo.

La patria como concepto también se construye a partir de la **descripción de los recursos** con que cuenta el fascismo para consolidar la existencia y reproducción de su modelo de patria. Además de las acciones del gobierno fascista destinadas a mejorar la vida de los italianos –como la recuperación de las tierras pantanosas para la agricultura en el territorio italiano o el crecimiento de los medios de comunicación y transporte que acercan a la madre patria a los italianos que habitan en el extranjero–, creemos que los principales recursos patrocinaados en las lecturas se relacionan con el amor patriótico, la capacidad de trabajo y el heroísmo de los italianos, en cuanto virtudes necesarias para cimentar el crecimiento de Italia.

Por último, la **polarización nosotros/ellos**, ya anticipada en nuestro marco contextual, enfatiza la estrategia de victimización como principal recurso para potenciar la unidad del pueblo italiano detrás de la idea de Estado y de la autoridad de Mussolini y los reyes. En ese sentido, los fascistas se autodefinen como grupo frente a los opositores, que pueden ser extranjeros –los tiranos que gobernaban Italia antes de su unificación; las naciones que se oponían a la invasión de Etiopía– o inclusive italianos. En efecto, los socialistas que propiciaban las protestas obreras y campesinas y los gobiernos liberales



que precedieron al fascismo son conceptualizados como enemigos y, de ese modo, marginados del grupo. Por lo tanto, el ser italiano se funde con el ser fascista.

De la misma manera, en la revisión del contexto histórico en el cual se editaron los libros estudiados hemos detallado los rasgos distintivos de la ideología fascista, entre los cuales sobresalen la instauración de rituales como el saludo romano y símbolos como el haz lictorio y la camisa negra. En las páginas anteriores hemos demostrado que estas representaciones aparecen asiduamente en las lecturas analizadas, así como también se advierte la presencia de los mitos de Roma, el Duce, el Estado totalitario y del Hombre Nuevo, empleados en la construcción de los distintos componentes del concepto de patria que hemos aislado al comienzo de nuestro trabajo.

## **6. Conclusiones parciales**

El recorrido interpretativo de este capítulo parte de la abstracción de las redes de sentido que estructuran el concepto de patria en los libros de lectura para escuelas italianas y aquellos para los emigrados. El siguiente paso ha consistido en la descripción de las categorías que contiene el modelo de contexto en su función de interfaz entre las estructuras sociales y el discurso y, por último, hemos tratado de dilucidar los aspectos más significativos de la estructura de la ideología que se advierte en las lecturas de nuestro corpus.

La atenta reflexión sobre los resultados revelan, en primer lugar, algunos puntos en común entre las redes de sentido de los dos pares de libros estudiados. Hemos notado la existencia de una estrecha relación entre varios componentes de la noción de patria con una serie de valores, normas y atributos que conducen necesariamente al concepto metafórico GUERRA, presente tanto en la representación corporal y actitudinal de personajes modelo como en las acciones de estos y del gobierno fascista. Sin embargo, mientras que la GUERRA aparece conceptualizada de manera extendida en la mayor parte de las lecturas destinadas a las escuelas italianas, su incidencia es menor en los textos para el exterior, seguramente porque el conocimiento compartido por los niños que habitaban en Italia –la vivencia en primera persona de la guerra de Etiopía, los vestigios de la Primera Guerra Mundial– no coincide con los saberes de los niños emigrados o hijos de emigrados, cuyas experiencias se vinculan con la vida en otro país, distinto de Italia desde el punto de vista geográfico, lingüístico y cultural. Por esa razón, sus libros de lectura se centran en la antítesis amor/traición, cuya finalidad es la conservación de

valores, actitudes y comportamientos afines a la cultura italiana –cultura que se tiñe de ideología fascista– para evitar la inserción de los emigrados en el país de recepción. Otra diferencia, relacionada con la categoría Escenario del modelo contextual, guarda relación con el territorio que describen las lecturas. Si bien ambos pares de obras describen a Italia como un paraíso, los libros para el exterior otorgan al barrio y a la escuela de la comunidad italiana el rango de patria, apelando a la idea de que la patria se encuentra en cada lugar del mundo en el que vivan italianos. De ese modo, los textos alternan entre la oposición cerca/lejos cuando aluden al rol de la escuela y de los medios de transporte y comunicación, que acercan al emigrado a su madre patria, al igual que cuando instruyen acerca de la necesidad de mantener la unión de la comunidad, que solo se logra a través de la obediencia, el sacrificio, el trabajo y el buen comportamiento.

Asimismo, los libros coinciden en los tópicos correspondientes a la cultura compartida, ya sea en las pautas de higiene, las prácticas deportivas y la inclinación al trabajo intrínsecamente italianas, destinadas a forjar futuros soldados –y, en el caso de los emigrados, a civilizar otros países–, como también en los hitos más representativos de la historia nacional, los cuales son funcionales a la ideología fascista, interesada en restaurar la vocación imperial de la antigua Roma. No obstante, la historia evocada –centrada en la línea divisoria entre la situación del país antes y después del advenimiento del régimen– excluye de la idea de comunidad a todos los ciudadanos que, por no obedecer sus preceptos, no forman parte del Estado fascista. Así, mientras que esas personas se convierten en los enemigos de la patria, quienes respetan las normas institucionalizadas son considerados hijos de la nación y de sus autoridades, como se advierte en las macroestructuras referidas al componente leyes e instituciones. El recurso al marco conceptual de familia demuestra la forma en que se recurre a las experiencias básicas del niño para montar sobre ellas la estructura de la patria y del Estado.

Todo lo anterior nos permite suponer que los textos vehiculizan actitudes favorables hacia los tópicos sobre los que se asienta la noción de patria, que los autores tratan de afianzar en los niños mediante la abundancia de estructuras y estrategias discursivas que reflejan la macroestrategia de énfasis en los aspectos positivos del endogrupo. A su vez, los escasos aspectos negativos que aparecen son minimizados, mientras que se maximiza la representación negativa de los grupos opositores.

En el plano intersubjetivo, las consideraciones que anteceden exhiben la conexión que establecen los modelos situacionales y contextuales entre las creencias sociales almacenadas en la memoria semántica y las creencias personales de la memoria episódica

y su articulación en la construcción del discurso sobre la patria que, como hemos indagado, recupera en la práctica sociocomunicativa concreta los conocimientos, valores y creencias que componen la ideología fascista.

## Conclusiones finales

*Cada solución da pie a una nueva pregunta.*

David Hume

Retomando la concepción del lenguaje como instrumento individual y social, indispensable en la estructuración de los conocimientos y creencias de los individuos, así como también en la determinación de su identidad y su rol dentro de un grupo, en esta tesis nos hemos concentrado en modo particular en el alcance de los discursos que se producen en el ámbito de la educación. Más concretamente, hemos optado por abordar los libros de lectura de la época fascista en su faceta ideológica, a partir del rol que cumplen como objetos culturales que vehiculizan las creencias, valores y actitudes con la finalidad de “modelar” a los futuros ciudadanos.

Si bien el análisis del estado del arte nos ha revelado la existencia de numerosos estudios sobre manuales escolares, ninguno de ellos se ha detenido en el modo en que se construye el concepto de patria en los discursos dirigidos al público escolar, por lo que este trabajo pretende constituirse en una contribución original, que da cuenta, además, de las características que asume este concepto en el medio escolar del territorio italiano y fuera de Italia.

Con el objeto de organizar la presentación de este apartado, aclaramos que esta sección no pretende ser, simplemente, una recopilación de las conclusiones parciales que concluyen cada capítulo, sino el colorario de un ejercicio de interpretación profundo y riguroso del proceso de investigación que hemos llevado a cabo. Por esa razón, recuperaremos los aspectos esenciales del marco teórico y el diseño metodológico que hemos adoptado y presentaremos una síntesis y evaluación de los resultados más relevantes de nuestra investigación, los cuales brindarán las respuestas a las preguntas que dieron inicio a este trabajo. Asimismo, retomaremos los objetivos y la hipótesis inicial y trataremos de resignificarlos en función de los hallazgos realizados. Por último, señalaremos las posibles aplicaciones del estudio y las limitaciones que hemos encontrado a lo largo nuestra tarea. Del mismo modo, propondremos eventuales investigaciones futuras que constituyan una continuación, una profundización o una derivación de la que hemos concluido.

Tal como anticipamos en la introducción, el propósito principal de este trabajo ha

sido analizar la construcción discursiva de la patria en los libros de lectura para nivel primario que circularon en Italia y en las escuelas italianas en el extranjero durante el período totalitario del régimen fascista (1930-1943), a partir de un corpus compuesto por dos pares de libros de lectura –uno de segundo grado y otro de tercero–, cada uno de los cuales contiene un libro para la escuela italiana y otro destinado a las escuelas en el exterior. Una adecuada planificación y aplicación de la metodología de trabajo nos ha permitido alcanzar las metas específicas que nos habíamos planteado al comienzo, esto es, hemos descrito los recursos discursivos empleados para construir la representación de la patria en los libros de lectura estudiados, así como también hemos reconocido las marcas ideológicas presentes en tal representación. Asimismo, hemos tratado de establecer cuáles eran los propósitos que celaba la construcción discursiva de la patria en nuestro corpus y hemos procurado identificar si existen diferencias entre los textos que circulaban en el territorio italiano y aquellos destinados a las escuelas situadas en el exterior, siempre teniendo en cuenta el contexto histórico-político en el cual dichos textos fueron editados.

El análisis del estado del arte nos ha facilitado, en líneas generales, la valoración de las aportaciones de numerosos autores con respecto al contexto histórico-político en el cual se inserta nuestro problema de estudio, así como también a las distintas concepciones sobre el libro escolar y a las significaciones del concepto central de patria y su distinción con nación y Estado. Asimismo, hemos llegado a la conclusión de que nuestro problema de investigación es factible y apropiado debido a la escasez de trabajos similares. La mayor parte de esa literatura nos ha resultado útil para sustentar teóricamente nuestro trabajo.

A su vez, la aplicación del ACD como perspectiva de abordaje metodológico de nuestro objeto de estudio ha significado, en primer lugar, la selección del enfoque sociocognitivo propuesto por Van Dijk (1984, 1996, 1999, 2003, 2005, 2006, 2010, 2011, 2012), que hemos calificado como el más pertinente en función de nuestros objetivos y las características del corpus elegido por su atención hacia la cognición en cuanto mediadora entre el discurso y la realidad social. No obstante, por las mismas características de dicho enfoque y por los aspectos de los libros de lectura que hemos decidido investigar, ha sido necesario adaptarlo repetidamente, ya sea en lo que respecta a las estructuras discursivas que resultan más relevantes, como también a los niveles de análisis y las dimensiones del discurso que hemos elegido para dilucidar el contenido

ideológico de la noción de patria en los textos estudiados. Esos ajustes nos condujeron a la incorporación de elementos pertenecientes a otras perspectivas teórico-metodológicas, necesarios para poder describir de manera más precisa y pertinente estructuras pertenecientes a la esfera de la modalidad, la retórica y la argumentación.

Bajo estas premisas, el desarrollo de la investigación nos ha brindado las herramientas necesarias para responder a cada una de las preguntas de investigación que nos planteamos en nuestro proyecto de tesis. A continuación, intentaremos brindar una respuesta satisfactoria a cada interrogante.

En primer lugar, nos preguntamos **a través de qué elementos discursivos se construye la representación de la patria en los libros de lectura de la escuela primaria**. En términos generales, la primera aproximación a las estructuras discursivas que hemos identificado en cada uno de los textos escolares y plasmado en el capítulo V nos ha permitido anticipar el cumplimiento de las reglas de autopresentación positiva y heteropresentación negativa del cuadrado ideológico, que analizaremos detenidamente en los próximos párrafos. Esta condición se verifica en la voz activa para destacar la agencia en enunciados positivos referidos al propio grupo, así como también en enunciados negativos que son adjudicados a los opositores. La voz pasiva se utiliza no solo para comunicar hechos relacionados con el exogrupo, sino también para presentar a Italia como potencial víctima de sus acciones. Hemos destacado, además, de qué modo los protagonistas de las lecturas adoptan identidades que refrendan algunos rasgos de la ideología fascista: son soldados o excombatientes, algunos pertenecen a familias numerosas, forman parte de agrupaciones paraescolares, dedican su vida al trabajo y se sacrifican por su país. Las pautas de comportamiento de los personajes del endogrupo constituyen una muestra de la difusión del mito del “hombre nuevo” fascista, distinguido por su salud física y mental, su valentía, su amor patriótico y el respeto y la obediencia hacia las jerarquías. La figura del héroe aparece compartida por las autoridades italianas –especialmente el rey y Mussolini– y el soldado. A su vez, la representación del soldado adopta múltiples fisonomías: es el soldado desconocido, aquel que combatió en la Primera Guerra Mundial y en la conquista de Etiopía, es el niño *Balilla* o el campesino adulto, o bien, el niño que vive en un país extranjero respetando los preceptos fascistas para mostrarle al mundo los méritos y la capacidad de los italianos. Estos rasgos, sumados a la descripción del territorio y a los relatos de acciones y eventos trascendentales en la historia de Italia y en la vida cotidiana de los personajes de las lecturas, se presentan con un alto grado de detalle, en consonancia con las reglas del cuadrado ideológico. Los

elementos léxicos también evidencian marcas subjetivas que respetan esos patrones y presuponen creencias y valores positivos en relación con el endogrupo y valores contrarios cuando se trata del exogrupo. Así, hemos advertido que los opositores y sus acciones son catalogados mediante expresiones léxicas de valor negativo, mientras que una gran cantidad de vocablos se refieren al campo semántico de la guerra en términos positivos. Sin lugar a dudas, interpretamos esta particularidad como una muestra de la carga semántica positiva que encierra este concepto que, en otras circunstancias, suele ser concebido de manera negativa y, sin embargo, en el pensamiento fascista impregna la vida cotidiana y las grandes gestas de los personajes emblemáticos.

Las marcas ideológicas en las lecturas referidas a la patria son igualmente advertidas, por un lado, en la profusión de enunciados que expresan necesidad, obligación e inclusive prohibición y, por otro, en la presencia de modalidades apreciativas que implican juicios de valor positivo para todos los aspectos y acciones relacionadas con Italia y los italianos y negativos cuando se refieren a los opositores al régimen. En este punto, cabe aclarar que se considera italianos solo a los fascistas, excluyendo del adjetivo de nacionalidad a todos los demás compatriotas que no adhieren a la ideología del régimen.

A su vez, el examen de los conceptos metafóricos que subyacen a las expresiones lingüísticas de las lecturas da cuenta de los hallazgos anteriores, pues hemos relevado numerosas metáforas referidas al dominio GUERRA para significar las actitudes y comportamientos deseables para los niños y los adultos y las acciones de gobierno, como también para representar a los opositores al fascismo como enemigos de la patria. Asimismo, el dominio FAMILIA aparece para conceptualizar a Italia y a los italianos en una relación madre-hijo, mientras que, del mismo modo, sus autoridades se ubican en el rol de padres de los ciudadanos. Esta dimensión del discurso nos ha permitido además reflexionar acerca del desplazamiento de algunos significados, entre los cuales elegimos subrayar el de familia. Si bien en algunas lecturas se menciona el rol que ocupan los personajes en la institución familiar, esta queda desdibujada por las metáforas relativas a la guerra, que la transforman en un ejército, así como la madre termina conceptualizada como un centinela que protege y vigila a sus hijos. La guerra, ratificamos, impregna cada aspecto del carácter y las acciones de los personajes y del Estado italiano.

El análisis de los *topoi* y las estrategias argumentativas también reafirma la estrategia del cuadrado ideológico, por cuanto se utilizan para imprimir en los personajes

de las lecturas ciertas características –favorables o desventajosas, según se trate del endogrupo o del exogrupo–, para comparar grupos antagónicos, situaciones y estados negativos y positivos –tanto en el tiempo como en el espacio–, así como para intensificar la representación de Italia como lugar idílico y de algunos italianos como modelos de comportamiento. Asimismo, las estrategias argumentativas se aplican para justificar determinadas acciones que, de otro modo, serían interpretadas como contraproducentes para la imagen de Italia. Tal es el caso de la victimización del país, el desplazamiento de la responsabilidad hacia el exogrupo y la adjudicación de ciertos eventos a los avatares históricos y a condiciones concretas con el objetivo de enmascarar el compromiso del régimen fascista en relación con algunas de sus disposiciones.

Por último, la identificación de las macroestructuras semánticas nos ha develado la presencia de ejes temáticos que recorren las lecturas de todos los libros y concurren a la configuración de la noción de patria. Por un lado, abundan los tópicos relativos a la guerra, la familia, el trabajo, la salud y el deporte, que demarcan determinados modos de ser y de comportarse que deben observar los italianos. Por otro, se consolidan ciertas macroestructuras referidas al respeto por las leyes, las instituciones y las autoridades italianas, así como también a los eventos históricos rentables para el régimen y al patrimonio natural y cultural de Italia. Todas las macroproposiciones relacionadas con estos temas obedecen a un solo objetivo: condensar la información de cada lectura en un fragmento de fácil comprensión y memorización, de modo que los niños puedan construir modelos mentales de cada situación influenciados por esas creencias ideológicas.

Esta sucinta recopilación de resultados encuentra sentido en la respuesta al interrogante que indaga acerca del **modo en que se construyen los discursos sobre la patria** en las lecturas analizadas. Para ello, invocamos el nivel analítico-discursivo de nuestra investigación, que hemos puntualizado en el capítulo VII y se sitúa en torno al concepto de tejido discursivo, el cual implica la construcción de un entramado que coloca cada estructura del discurso al servicio de las demás con la finalidad de otorgar cohesión y coherencia al texto. Si bien esta fase podría considerarse repetitiva en relación con el contenido del capítulo anterior, justificamos su presencia en la necesidad de evidenciar, justamente, la malla que se teje alrededor de cada componente del concepto de patria que sintetizamos en el capítulo III, esta vez, reducido a los libros destinados a las escuelas italianas y a los establecimientos escolares situados en el extranjero. De ese modo, intentamos plasmar la complejidad de nuestro problema de investigación, que implica la consecución de distintos pasos para llegar a la comprobación de nuestras hipótesis.



La trama discursiva de las lecturas revela de qué modo las estructuras del discurso se utilizan siguiendo las intenciones y objetivos inscriptos en los modelos mentales de los sujetos productores de los libros estudiados. Para ello, identificamos las microestrategias discursivas que reflejan en los textos las cuatro macroestrategias del cuadrado ideológico: énfasis en los aspectos positivos y mitigación de los aspectos negativos del endogrupo; énfasis en los aspectos negativos y mitigación de los aspectos positivos del exogrupo. La ponderación de las estrategias utilizadas en la transmisión de información referida a los componentes de la noción de patria nos ha proporcionado las herramientas necesarias para concluir que, en los libros de lectura utilizados en las escuelas de la península itálica, tanto el amor y el sacrificio como las leyes e instituciones y el territorio solo enfatizan los aspectos positivos de Italia y los italianos. A su vez, las estrategias de mitigación de los aspectos negativos del propio grupo y de énfasis en los aspectos negativos de los grupos antagónicos son limitadas. Por otro lado, en los libros que circulaban en las escuelas italianas en el extranjero predomina igualmente la autopresentación positiva en todos los componentes de la noción de patria, con excepción de la estrategia de eufemismo, utilizada para evitar la presentación de la emigración –percibida como negativa para la ideología fascista– como la consecuencia de una decisión personal de los expatriados, o bien, de la coyuntura política y económica italiana en una determinada época. A su vez, el componente referido a la cultura compartida evidencia la justificación de la presencia colonial italiana en Etiopía como el premio reservado a los italianos por su sacrificio y tenacidad. Estas dos microestrategias ejercen como mitigadoras de los aspectos negativos del endogrupo.

El nivel ideológico-interpretativo desarrollado en el capítulo VIII nos ofrece la respuesta al interrogante referido a **los propósitos que oculta la construcción discursiva de patria en los textos que circulaban en las escuelas italianas y en aquellos adoptados por las escuelas italianas en el exterior**. Así, hemos reconstruido el sentido primordial del concepto de patria a partir de los datos procesados en las fases anteriores, y esa operación nos ha conducido a la observación de los modelos mentales que subyacen al discurso. Como hemos puntualizado en el marco teórico, la noción de contexto como modelo mental en sus facetas subjetiva e intersubjetiva nos permite vincular los discursos contenidos en los libros de lectura –concebidos como herramientas de transmisión ideológica y cultural– con la institución escolar que, a su vez, se inserta en el Estado fascista. En consecuencia, la conexión triangular entre el discurso y la sociedad propuesta

por Van Dijk (1999, 2003, 2011, 2012) se completa con la intermediación de la cognición. La reflexión sobre la constitución de los modelos contextuales que median en la producción de los libros de lectura nos ha esclarecido la manera en que las estructuras y estrategias discursivas contienen indicios de las propiedades espacio-temporales de la situación comunicativa, las identidades de los participantes, sus intenciones y objetivos y las acciones y eventos comunicados. Dicho de otro modo, los tópicos de las lecturas, el léxico, las metáforas, la modalidad y los demás elementos del discurso han sido seleccionados y articulados de forma estratégica con un propósito específico – fundamentalmente, enfatizar las cualidades de los italianos-fascistas y de su país–, en función de los modelos contextuales de los autores de los libros. Dichas construcciones mentales contienen información referida a la situación comunicativa y moldean el discurso en base a las experiencias personales y a las creencias socioculturalmente compartidas, tales como opiniones, actitudes e ideologías. A su vez, se combinan con los modelos situacionales que esquematizan los eventos sobre los que trata el discurso. Precisamente, la representación positiva de la guerra como pretexto para legitimar patrones de comportamiento de corte autoritario y la exclusión del “otro que no es fascista” del colectivo de italianos son manifestaciones del conocimiento compartido socialmente sobre los conflictos bélicos que se encuentra determinado por actitudes favorables. A su vez, esas actitudes se ven influenciadas por la ideología del régimen y las normas y valores que el fascismo imponía debido al control ejercido sobre los recursos materiales y simbólicos del Estado italiano.

Algo similar podemos afirmar respecto a las lecturas en las cuales el amor y el sacrificio por la patria son transmitidos mediante distintas estrategias discursivas –desde la exageración y la modelización hasta la instrucción y la advertencia– con la intención de inculcar a los niños los valores y pautas de comportamiento que debían seguir y aquellos que debían resignar para transformarse en un “nuevo italiano”. Esta representación también encierra actitudes ideológicas, relacionadas con los criterios de pertenencia al Estado fascista, los valores preconizados y censurados por la doctrina del régimen y la posición del grupo en relación con los demás colectivos.

Como ya hemos anticipado, ante la pregunta referida a las eventuales **diferencias existentes en el modo de representar discursivamente a la patria entre los libros de lectura editados para la escuela italiana y aquellos utilizados en las escuelas italianas en el extranjero**, no cabe más que responder afirmativamente, si bien existen varias similitudes sustanciales, por ejemplo, en la significación de Italia y sus autoridades como

padres y de los italianos como hijos. No obstante, cuando hemos descifrado el sentido que adquieren los componentes del concepto patria en ambos pares de libros, hemos notado que el amor y el sacrificio se sostienen mediante las representaciones del soldado y del héroe con sus valores y patrones de conducta, a las cuales los libros para el extranjero añaden la figura del “italiano en el exterior” –eufemismo para referirse al expatriado que manifiesta la visión negativa del fascismo sobre el fenómeno–, relacionada con la acción civilizadora de este pueblo.

Como ya hemos comentado, los tópicos que resignifican la guerra son mayoritarios en las lecturas para el territorio italiano, mientras que en las lecturas destinadas a los emigrados suelen vincularse con la historia de los italianos en el mundo y con su proceder en el país anfitrión.

Asimismo, hemos encontrado diferencias sustanciales en lo que atañe al territorio, que para el italiano se presenta como la idealización de los recursos naturales y culturales de su país, mientras que en los libros para el exterior se desdobra entre la madre patria y sus colonias y los espacios habitados por italianos en todo el mundo. En estos volúmenes afloran las escuelas y los medios de transporte y de comunicación como factores de unión de los expatriados, acentuando la dicotomía cerca/lejos que domina las lecturas sobre estos temas. Una segunda antítesis frecuente en estos libros es amor/traición, vinculada con los valores y normas de comportamiento que hacen al “nuevo hombre fascista”, mientras que en los libros para las escuelas italianas adquieren sentido las oposiciones nosotros/ellos y antes/después. La primera se asocia a la familia y a los enemigos del régimen, en cambio la segunda aparece escindida por el advenimiento del fascismo, considerado la bisagra que divide un pasado funesto de un presente grandioso y un futuro extraordinario.

Otra de las preguntas sobre las que fundamentamos esta tesis pone en diálogo la construcción discursiva de la patria con **el contexto histórico-político en el que fueron editados los libros de lectura analizados**. En los capítulos I y II hemos considerado a nuestro objeto de estudio en el plano espacio-temporal con la finalidad de reconstruir la realidad histórica en la cual se inserta, indispensable debido a la esencia misma del concepto de discurso en cuanto práctica social situada. Esa naturaleza nos obliga a relevar los rasgos más significativos de una de las tres grandes aristas del triángulo que, como hemos mencionado, constituye la base del ACD: la sociedad. Como hemos razonado en el capítulo V, las instituciones sociales y políticas, los distintos grupos sociales y las culturas

—en un plano general— y las situaciones de interacción social entre individuos en lo particular condicionan el discurso y, a su vez, el discurso constituye una herramienta de construcción y transmisión de opiniones, actitudes e ideologías. En función de esta concepción, hemos identificado en repetidas ocasiones la proyección en las macroestructuras y en otras estructuras del discurso de acciones de gobierno y lineamientos ideológicos que hemos reseñado al tratar la historia del fascismo en Italia y sus influencias en el fenómeno de emigración. Como ya hemos mencionado, la presencia del vínculo de la figura del héroe con el “hombre nuevo fascista”, la consideración del otro como enemigo de la patria e inclusive la celebración de la antigua Roma en cuanto origen de la estirpe ítalo-fascista constituye una prueba contundente del contenido ideológico de los textos estudiados. El culto a la guerra, la supresión de las demás tendencias políticas y los mitos de Roma y del “hombre nuevo” trascienden así el plano de las creencias y se materializan en los discursos a través de las voces de personajes con los cuales los niños tienden a identificarse, por cuanto se trata de otros niños de su misma edad o de adultos como sus padres y maestros.

Del mismo modo, la idea de una “patria chica” —conformada por el barrio italiano, la escuela y otras instituciones situadas en las ciudades de los países anfitriones y corroborada por la metáfora *LA PATRIA ES EL MUNDO*— en estrecha relación de dependencia con la “madre patria” que aparece en los libros destinados a las escuelas italianas en el exterior es un claro ejemplo del modo en que las políticas de control de las comunidades emigradas ejercida por el fascismo se transmitían en las macroestructuras de algunas lecturas. Ante esta cuestión, cabe preguntarnos: ¿Qué habría sucedido si los discursos promovidos desde la escuela y otras instituciones fascistas en nuestro país no hubieran tropezado con los estímulos tendientes a la integración de los inmigrantes en la sociedad argentina? ¿Los libros de lectura habrían podido influir en la concepción de patria que un niño de segundo y tercer grado forjaba a partir de los conocimientos adquiridos en la escuela? Si bien es difícil conjeturar una respuesta en tal sentido, podemos inferir que los modelos mentales de los destinatarios de los libros de lectura estaban condicionados por distintas creencias: por un lado, la noción de patria ligada a Italia y la insistencia hacia la conservación de la lengua y la cultura del país natal y de los comportamientos vinculados a la ideología fascista; por otro, la promoción de Argentina como la nueva patria de esos niños. Es difícil suponer que la inmersión en otra cultura no concluyera con la aculturación de las nuevas generaciones de emigrados, que habrán logrado conservar la “memoria privada” (Devoto, 2008) referida a aspectos familiares, usos y costumbres, pero

acabaron adquiriendo pautas lingüísticas y de comportamiento propias de la cultura anfitriona.

El análisis de las lecturas nos ha permitido revalidar, además, los estudios previos realizados por distintos autores sobre la función de las instituciones escolares como agencias de adoctrinamiento, así como también el rol que cumplían la *Commissione centrale per l'esame dei libri di testo* y la *Direzione delle Scuole Italiane all'Estero* en la selección y edición de los libros escolares destinados a todas las escuelas, sin importar dónde estuvieran situadas. Nuestros hallazgos son coincidentes con los estudios de Montino (2005) en el caso de los libros para establecimientos del territorio italiano, tanto en lo que respecta a los contenidos temáticos como a los valores y creencias transmitidos. En lo concerniente a los libros destinados al exterior, convergen con las investigaciones de Pretelli (2008) y Cavarocchi (2010) en la apoteosis del territorio italiano y de personajes emblemáticos como el rey Víctor Manuel III y Mussolini e incluso en la presencia de estrategias discursivas de exageración, instrucción y advertencia dirigidas a conservar la italianidad y seguir reconociendo a Italia como una madre protectora y, al mismo tiempo, dominante en sus prescripciones de afecto y obediencia.

A continuación, reservamos este espacio para responder al interrogante más relevante de nuestra tesis, que es justamente **cuál es el sentido que adquiere la noción de patria en los libros escolares del fascismo italiano**. En pocas palabras, para los niños italianos que asistían a la escuela en su país, la patria es:

- a. El **amor** y el **sacrificio** del niño, del campesino, del soldado, de los reyes y de Mussolini, siempre dispuestos a trabajar, a luchar contra los enemigos e inclusive a morir por su país.
- b. La **comunidad** fascista, caracterizada como una familia unida contra cualquier enemigo.
- c. Las **leyes e instituciones** que exigen pertenencia y obediencia al Estado y a sus autoridades.
- d. Una **cultura compartida** desde los orígenes del pueblo italiano en la antigua Roma hasta el período fascista, cuyos principales elementos cohesivos son símbolos, valores, comportamientos, usos y costumbres, además de una historia común.
- e. Un **territorio** que contiene los mejores recursos naturales y un patrimonio cultural que combina el arte y la historia con el progreso y la modernidad.

En cambio, para los niños que estudian en las escuelas italianas en otros países, la patria es, a grandes rasgos:

- a. El **amor** y el **sacrificio** del niño y de los adultos que sostienen la italianidad y obedecen los preceptos fascistas y de todos los italianos que, en el transcurso del tiempo, contribuyeron a civilizar otros países.
- b. La **comunidad** italiana que habita un espacio común, frecuenta sus propias instituciones y utiliza los medios de comunicación y transporte que acercan a sus miembros a la madre patria.
- c. Las **leyes e instituciones** que demandan pertenencia y obediencia al Estado italiano y a sus autoridades y configuran a la comunidad de expatriados como una familia unida.
- d. Una **cultura compartida** desde la antigua Roma hasta el período fascista, cohesionada por la práctica de valores, comportamientos, usos y costumbres, además de la historia común y la acción civilizadora de los italianos en el mundo.
- e. Un **territorio** que es, al mismo tiempo, cercano y lejano, en el cual se combinan una madre patria distante y cualquier lugar del mundo donde se hable la lengua y se conserve la cultura italiana.

Sin lugar a dudas, los resultados que hemos sintetizado hasta aquí han enriquecido con nuevos matices las dos hipótesis planteadas en el proyecto inicial. La primera preveía la propagación de la ideología fascista en la construcción discursiva de la patria. Desde el léxico hasta los elementos retóricos y las estrategias argumentativas, desde la agencia hasta las modalidades y los niveles de detalle y precisión, las diferentes estructuras del discurso conforman un tejido discursivo que se pone al servicio de estrategias de valor semántico, retórico, pragmático y estilístico destinadas a consolidar la representación de Italia como la patria de todos los italianos, plasmada en la idealización de su territorio y en el de sus colonias africanas, así como también en la identificación del territorio extranjero habitado por la comunidad de expatriados como parte de la patria. El sentido de patria también involucra al pueblo italiano, identificado a través de su origen étnico, su historia, sus cualidades físicas, su coraje y laboriosidad y amalgamado por el Estado italiano.

Las consideraciones anteriores nos permiten también comprobar la hipótesis relativa a las diferencias en la construcción discursiva de patria, según se trate de libros de lectura destinados a las escuelas italianas o a las situadas en las ciudades extranjeras

con emigración italiana, que hemos delimitado oportunamente.

Somos plenamente conscientes de que la investigación representa el eslabón de una cadena que se nutre de los conocimientos en circulación para ampliarlos y resignificarlos y, a su vez, produce nuevos conocimientos que sirven de base para futuros estudios, además de aplicarse en el sistema educativo. De acuerdo con esta concepción, los resultados de nuestro trabajo bien pueden ser transferidos al ámbito académico, ya sea en la formación de los estudiantes de grado de las carreras de la sección Italiano de la Facultad de Lenguas, en las cuales se prevé el aprendizaje y la reflexión crítica sobre la historia de Italia en una perspectiva intercultural, como en los estudios de posgrado. En el cuarto nivel del sistema educativo, nuestros hallazgos podrían convertirse en una plataforma de construcción guiada de conocimientos teórico-metodológicos que superen las particularidades del corpus que hemos seleccionado para ponerse al servicio del perfeccionamiento profesional y académico de los estudiantes.

Por otra parte, la misma mención de la carrera por la cual aspiramos a obtener el título de Doctor a través de esta investigación –Lingüística Aplicada– sugiere la transferencia de los datos teóricos surgidos de la confluencia de distintas disciplinas hacia la interpretación y la resolución de problemáticas relacionadas con las lenguas y el lenguaje en distintas esferas sociales. Estas premisas reafirman la capacidad de retroalimentación de nuestra tesis, en el sentido de ser objeto de nuevas significaciones y, al mismo tiempo, de transformarse en el fundamento teórico de ulteriores desarrollos en el ámbito académico.

Desde el proyecto hasta la culminación de nuestra investigación, hemos encontrado múltiples complicaciones y dilemas surgidos del mismo proceso. Es así como nos hemos encontrado con determinados conceptos y postulados teóricos que seguramente hubieran requerido una mayor profundización, como también tropezamos con limitaciones geográficas que nos impidieron acceder a archivos aún no digitalizados ubicados en Italia. De haber logrado salvar estas dificultades, quizás nuestra interpretación del nuestro objeto de estudio habría sido diferente. Otro de los obstáculos que hemos encontrado en el curso de este trabajo es la imposibilidad de localizar otras fuentes bibliográficas que, tal vez, nos habrían proporcionado más y mejores herramientas para el análisis del corpus, o bien, nos habrían permitido abordar el problema desde otra perspectiva teórico-metodológica. Asimismo, somos conscientes de que, en cuanto género académico, la tesis implica una serie de condicionamientos que

deben ser respetados, y esas restricciones nos impulsaron a tomar decisiones en tal sentido, que creemos haber justificado debidamente en los capítulos anteriores.

Los razonamientos anteriores nos dan pie para consignar algunos aspectos de nuestro trabajo que, a nuestro modesto saber y entender, constituyen puertas de acceso a líneas de investigación todavía inexploradas o, cuanto menos, a nuevas reflexiones sobre el problema que hemos tratado o la metodología que hemos adoptado:

- a. La primera cuestión se relaciona con otras estructuras textuales y paratextuales que pueden ser incluidas en el ACD y que, en función de nuestros objetivos, hemos decidido no indagar en esta tesis por considerar que contábamos con elementos suficientes para poder elaborar un trabajo congruente. Se trata, específicamente, de elementos tales como la sintaxis, las implicaciones y suposiciones, los marcadores discursivos, la superestructura narrativa y las estructuras visuales, entre las cuales incluimos las imágenes que ilustran las lecturas. Consideramos que un futuro estudio que incluya estas estructuras podría complementar los resultados que hemos obtenido.
- b. Otra consideración importante guarda relación con la situación comunicativa. Como la mayor parte de los trabajos que se realizan en base a un corpus textual, este estudio se concentra en el momento de la emisión del mensaje –considerando al productor textual, al locutor y al texto en cuanto producto de la emisión–, por lo que excluye los aspectos relativos a la recepción del mensaje y a los efectos que el discurso podría haber generado en los niños lectores de los textos y, eventualmente, sus familias. La única licencia que nos hemos permitido ha sido hipotetizar sobre el impacto que podrían haber causado las lecturas en esos niños, teniendo en cuenta el contexto en el cual estaban inmersos.  
  
Un trabajo de estas características requeriría un diseño metodológico complejo, además de las dificultades que implicaría la búsqueda de informantes, cuadernos escolares o textos de índole privada útiles para estudiar las operaciones mentales desplegadas por los niños de la época luego de haber trabajado sobre los libros de lectura. Aún si fuera posible intentar tal investigación, requeriría un número considerable de testimonios para obtener conclusiones serias, situación difícil de resolver cuando han pasado más de ochenta años desde la época fascista.
- c. Si bien nuestro trabajo se centró en la construcción discursiva del concepto de patria, los datos que hemos hallado bien podrían constituir la base de nuevas



indagaciones acerca de otros problemas. Por ejemplo, se podría analizar la figura del héroe y sus implicaciones, o bien, se podría profundizar la representación del emigrado en los libros destinados a las escuelas italianas en el exterior.

d. Los resultados de esta investigación también podrían ser útiles a otros investigadores que pretendan estudiar sincrónica o diacrónicamente las influencias ideológicas ejercidas sobre la educación primaria de cualquier época y país.

Las páginas anteriores nos han demostrado que la patria es, en todos los tiempos y lugares, un concepto que afecta la esencia de cada ser humano. El lugar donde nacimos y todo lo que nos vincula a nuestros antepasados sella numerosos aspectos de nuestra existencia, de tal manera que las relaciones con los demás y nuestro rol de ciudadanos de un país resultan connotados positiva o negativamente en virtud de los conocimientos y creencias que hemos adquirido a lo largo de la vida. Esperamos que esta mirada sobre la patria en los libros escolares sirva también como reflexión sobre esta noción que, si por un lado está ligada a un sentimiento que podría acercarse a lo irracional, por otro puede responder a líneas de pensamiento absolutamente razonadas y a los intereses particulares de los grupos de poder.

## Referencias

### 1. Corpus

Bagagli, C. (1932). *Lecture classe seconda*. Roma: Direzione Generale degli Italiani all'Estero.

Bagagli, C. (1933). *Lecture classe terza*. Roma: Direzione Generale degli Italiani all'Estero.

Padellaro, N. (1934). *Il libro della terza classe elementare. Lecture*. Roma: Libreria dello Stato.

Petrucci, A. (1939). *L'italiano nuovo. Lecture della seconda classe elementare*. Roma: Libreria dello Stato.

### 2. Otros libros de lectura de la época fascista

Bagagli, C. (Comp.). (1933). *Scuole italiane all'estero: Lecture classe prima*. Roma, Italia: D.I.E.

Bargellini, P. (1938). *Il libro della IV classe elementare: Lecture*. Roma, Italia: Libreria dello Stato.

Direzione degli Italiani all'Estero (Comp.). (1934). *Il libro della IV classe elementare: Scuole italiane all'estero*. Roma, Italia: D.I.E.

Forges Davanzati, R. (1932). *Il balilla Vittorio: Il libro della V classe elementare*. Roma, Italia: Libreria dello Stato.

Novaro, A. S. (1932). *Il libro della IV classe elementare: Lecture*. Roma, Italia: Libreria dello Stato.

Zanetti, M. (Comp.). (1938). *Il libro della prima classe*. Roma, Italia: Libreria dello Stato.

### 3. Publicaciones oficiales y discursos de la época fascista

Bottai, G. (1927). *La Carta del Lavoro*. Roma, Italia: Diritto del Lavoro. Recuperado de <http://www.historia.unimi.it/sezione/fonti/codificazione/cartalavoro.pdf>

Bottai, G. (1939). *La Carta della Scuola*. Milano, Italia: Mondadori. Recuperado de [http://www.pertini.it/cesp/doc\\_silei\\_023.htm](http://www.pertini.it/cesp/doc_silei_023.htm)

Decalogo del fascista. (1931). En *Gioventù fascista. Settimanale del P.N.F.*, (s.d.). Recuperado de [http://ilfascismo21.altervista.org/decaloghi\\_fascisti.htm](http://ilfascismo21.altervista.org/decaloghi_fascisti.htm)

- Galeotti, C. (2001). *Saluto al Duce!: I catechismi del Balilla e della Piccola Italiana*. Roma, Italia: Gremesse.
- Gentile, G. (1925). *Che cosa è il fascismo*. Firenze, Italia: Vallecchi. Recuperado de <https://bibliotecaitalica.files.wordpress.com/2014/01/giovanni-gentile-che-cosa-c3a8-il-fascismo-1925.pdf>.
- Gentile, G., Mussolini, B. y Volpe, G. (1932). La dottrina del fascismo. En Istituto dell'Enciclopedia Italiana (Ed.), *Enciclopedia Treccani*. Recuperado de [http://www.treccani.it/enciclopedia/fascismo\\_%28Enciclopedia-Italiana%29/](http://www.treccani.it/enciclopedia/fascismo_%28Enciclopedia-Italiana%29/)
- Partito Nazionale Fascista. (1941). *Il Primo e il Secondo Libro del Fascista*. Verona, Italia: A. Mondadori.
- Regio Decreto 19/04/1923, n. 932. Relativo al voto professionale degli insegnanti governativi delle Scuole italiane all'estero. En *Gazzetta Ufficiale del Regno d'Italia*, 102, 1/05/1923. Recuperado de <http://www.regesta.com/2013/01/18/larchivio-della-gazzetta-ufficiale-del-regno-ditalia-1860-1946/>
- Santoni, P. (Ed.). (1991). *Il fondo archivistico Commissariato Generale dell'Emigrazione (1901-1927)*. Roma, Italia: Istituto Poligrafico e Zecca dello Stato.
- Susmel, E. y Susmel, D. (Comps.). (1951-1961). *Opera Omnia di Benito Mussolini*. (Vols. III, IV, VII, XVI, XVII, XIX, XXI, XXII, XXIII, XXIV). Firenze, Italia: La Fenice. Recuperado de <https://eholgersson.wordpress.com/2018/03/26/opera-omnia-di-benito-mussolini-a-cura-di-edoardo-e-duilio-susmel-volumi-integrali-1-35/>

## 4. Otras fuentes citadas en el trabajo

### 4.1. Estudios sobre patria y nación.

- Anderson, B. (1993). *Comunidades imaginadas: Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo* (E. Suárez, Trad.). México, D.F., México: Fondo de Cultura Económica. (Obra original publicada en 1983).
- Bobbio, N. (1989). *Estado, gobierno y sociedad: por una teoría general de la política* (J. F. Fernández Santillán, Trad.). México, D.F.: Fondo de Cultura Económica. (Obra original publicada en 1985).

- Bobbio, N., Matteucci, N. y Pasquino, G. (Dirs.). (2005). *Diccionario de política* (J. Aricó, M. Soler y J. Tula, Trad.). Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI. (Obra original publicada en 1976).
- Bottici, C. (2007). *Filosofía del mito político*. Torino, Italia: Bollati Boringhieri.
- Briguglia, G. (2006). *Il corpo vivente dello Stato: Una metafora politica*. Milano, Italia: Paravia.
- Castellón Gómez, R. M. (2013). Análisis de los relatos de nación que se construyen a partir de los comentarios en Youtube sobre videos musicales que identifican a los salvadoreños migrantes. (Tesis de maestría). Universidad Centroamericana "José León Cañas", Facultad de Posgrados. Recuperado de [http://www.uca.edu.sv/facultad/maco/media/archivo/4ec911\\_tesisrosecastellon.pdf](http://www.uca.edu.sv/facultad/maco/media/archivo/4ec911_tesisrosecastellon.pdf)
- Cicerón, M. T. (1872). *Las leyes*. Libro primero. (P. de Azcárate, Trad.). (Obra original escrita en 52 a. C. ca.). Recuperado de <http://www.filosofia.org/cla/pla/img/azf09057.pdf>
- Conte, E. y Della Seta, R. (2011). *Patria: Un'idea per il nostro futuro*. Milano, Italia: Garzanti.
- Fichte, J.G. (1984). *Discursos a la nación alemana*. (Acosta, L. y M.J. Varela, Trad.). Barcelona, España: Orbis. (Obra original publicada en 1808).
- Fiorillo, V. (2013). La patria, come Stato dei padri: La *obligatio erga patriam* nella teoria politica di Samuel Pufendorf. En V. Fiorillo y G. Dioni. (Comps.), *Patria e nazione: Problemi di identità e appartenenza* (pp. 111-144). Milano, Italia: Franco Angeli.
- Franzina, E. (2014). *Una patria espatriata: Lealtà nazionale e caratteri regionali nell'immigrazione italiana all'estero (secoli XIX e XX)*. Viterbo, Italia: Settecittà.
- Gellner, E. (2001). *Naciones y nacionalismo* (J. Setó, Trad.). Madrid, España: Alianza. (Obra original publicada en 1986).
- Gentile, E. (2006). *La Grande Italia: Il mito della nazione nel XX secolo*. Roma-Bari, Italia: Laterza.
- Gramsci, A. (1980). *Notas sobre Maquiavelo, sobre la política y sobre el estado moderno* (J. Aricó, Trad.). Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión. (Obra original publicada en 1972).

- Herder, J. G. (1959). *Ideas para una filosofía de la historia de la humanidad* (J. Rovira Armengol, Trad.). Buenos Aires, Argentina: Losada. (Obra original publicada en 1794).
- Hobbes, T. (2005). *Leviatán o la materia, forma y poder de una república, eclesiástica y civil*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica. (Obra original publicada en 1651).
- Hobsbawm, E. (2012). *Naciones y nacionalismo desde 1780* (J. Beltrán, Trad.). Buenos Aires, Argentina: Crítica. (Obra original publicada en 1990).
- Hobsbawm, E. y Ranger, T. (Eds.). (2002). *La invención de la tradición* (O. Rodríguez, Trad.). Barcelona, España: Crítica. (Obra original publicada en 1983).
- Hubeňak, F. (2010). *Algunas reflexiones de un historiador sobre los términos Patria-Nación-Estado*. Presentado en V Simposio de ADEISE. Universidad Nacional de Cuyo, Facultad de Filosofía y Letras. Recuperado de <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/contribuciones/algunas-reflexiones-patria-nacion-estado.pdf>
- Kantorowicz, E. H. (2012). *Los dos cuerpos del rey: Un estudio de teología política medieval*. (S. Aikin Araluce y R. Blázquez Godoy, Trans.). Madrid, España: Akal. (Obra original publicada en 1957).
- Lamas, F.A. (2009). *Patria, nación, Estado y Régimen*. Material didáctico para el posgrado en Derecho Constitucional de la UCA. Buenos Aires, Argentina: Instituto de Estudios Filosóficos Santo Tomás de Aquino. Recuperado de [http://www.viadialectica.com/material\\_didactico/filosofia\\_estado/patria\\_nac\\_est\\_regimen.pdf](http://www.viadialectica.com/material_didactico/filosofia_estado/patria_nac_est_regimen.pdf)
- Losonczy, A.M. y Zempleni, A. (1991). Anthropologie de la «patrie»: Le patriotisme hongrois. *Terrain*, 17, 29-38. <http://terrain.revues.org/3008>
- Lucas, M. R. (1999). *Nationalism, Sovereignty, and Supranational Organizations*. Hamburgo: IFSH. Recuperado de <http://ifsh.de/pdf/publikationen/hb/hb114.pdf>
- Mazzini, G. (1894). Ai giovani d'Italia. En *Scritti: politica ed economia*. (Vol. II, pp. 468-481). Milano, Italia: Sonzogno. Recuperado de [http://www.liberliber.it/mediateca/libri/m/mazzini/scritti\\_politica\\_ed\\_economia/pdf/scritt\\_p.pdf](http://www.liberliber.it/mediateca/libri/m/mazzini/scritti_politica_ed_economia/pdf/scritt_p.pdf)

- Miller, D. (1997). *Sobre la nacionalidad: Autodeterminación y pluralismo cultural* (A. Rivero, Trad.). Barcelona, España: Paidós. (Obra original publicada en 1995).
- Moreno del Río, C. (2009). La virtud tradicional contramoderna: El pensamiento político de Alasdair MacIntyre. En R. Máiz Suárez. (Ed.), *Teorías políticas contemporáneas* (pp. 191-210). Valencia, España: Tirant lo Blanch.
- Nación. (2015). En *Diccionario de la lengua española* (RAE). Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=QBmDD68>
- Patria. (s.f.). En *Dictionnaires de français Larousse*. Recuperado de <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/patrie/58696>
- Patria. (2015). En *Diccionario de la lengua española* (RAE). Recuperado de <http://dle.rae.es/srv/fetch?id=SB0N7OP>
- Patria. (s.f.). En *Oxford Dictionaries*. Recuperado de <https://en.oxforddictionaries.com/definicion/patria>
- Patria. (2011). En *Vocabolario on line Treccani*. Recuperado de <http://www.treccani.it/vocabolario/patria/>
- Patriarca, S. (2010). *Italianità: La costruzione del carattere nazionale*. Roma-Bari, Italia: Laterza.
- Renan, E. (2000). ¿Qué es una nación? En Fernández Bravo, A. (Comp.), *La invención de la nación* (pp. 53-66). (A. Fernández Bravo, Trad.). Buenos Aires, Argentina: Manantial. (Obra original publicada en 1947).
- Rosati, M. (2000). *Il patriottismo italiano: Culture politiche e identità nazionali*. Roma-Bari, Italia: Laterza.
- Rosselli, C. (2008). *Socialismo liberale*. Torino: Einaudi. Recuperado de [http://www.liberliber.it/mediateca/libri/r/rosselli\\_carlo/socialismo\\_liberale/pdf/rosselli\\_carlo\\_socialismo\\_liberale.pdf](http://www.liberliber.it/mediateca/libri/r/rosselli_carlo/socialismo_liberale/pdf/rosselli_carlo_socialismo_liberale.pdf)
- Smith, A. D. (1997). *La identidad nacional* (A. Despujol Ruiz-Jiménez, Trad.). Madrid, España: Trama. (Obra original publicada en 1991).
- Smith, A. D. (2000). *Nacionalismo y modernidad: Un estudio crítico de las teorías recientes sobre naciones y nacionalismo* (S. Chaparro, Trad.). Madrid, España: Istmo. (Obra original publicada en 2000).
- Sorel, G. (1978). *Reflexiones sobre la violencia* (L.A. Ruiz, Trad.). Buenos Aires, Argentina: La Pléyade. (Obra original publicada en 1908).

Viroli, M. (2001). *Per amore della patria: Patriottismo e nazionalismo nella storia*. Roma-Bari, Italia: Laterza.

Voltaire. (2007). Patria. En *Diccionario filosófico*. (Obra original publicada en 1764). Recuperado de <http://www.e-torredebabel.com/Biblioteca/Voltaire/patria-Diccionario-Filosofico.htm>

#### **4.2. Estudios sobre política e ideología.**

Althusser, L. (2003). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado: Freud y Lacan*. (J. Sazbón y A. J. Plá, Trans.). Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión. (Obra original publicada en 1970).

Ariño, E. (1997). *Sociología de la cultura: La constitución simbólica de la sociedad*. Barcelona, España: Ariel.

Berger, P. y Luckmann, T. (2001). *La construcción social de la realidad*. (S. Zuleta, Trad.). Buenos Aires, Argentina: Amorrortu. (Obra original publicada en 1968).

Gramsci, A. (1977). *Quaderni dal carcere* (Vol. I). V. Gerratana (Ed.). Torino, Italia: Einaudi.

Linz, Juan J. (2006). El uso religioso de la política y/o el uso político de la religión: la ideología-sucedáneo versus la religión-sucedáneo. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 114, 11-35. Recuperado de [http://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS\\_114\\_031168342492102.pdf](http://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS_114_031168342492102.pdf)

Mannheim, K. (1987). *Ideología y utopía: Introducción a la sociología del conocimiento*. (S. Echavarría, Trad.). México, D.F.: Fondo de Cultura Económica. (Obra original publicada en 1936).

#### **4.3. Estudios sobre el fascismo.**

Candeloro, G. (2002). *Storia dell'Italia moderna: Il Fascismo e le sue guerre*. Milano, Italia: Feltrinelli.

Costamagna, C. (2014). Nazione, nazionalità e Stato (pp. 166-170). En Piraino, M. y Fiorito, S. (Eds.). *Dizionario di politica del Partito Nazionale Fascista*. Antología. Vol. 2. Morrisville, NC: Lulu.

De Felice, R. (2007). *Mussolini il duce: gli anni del consenso (1929-1936)*. Torino, Italia: Einaudi.

- Gentile, E. (2002). *Fascismo: storia e interpretazione*. Roma-Bari, Italia: Laterza.
- Gentile, E. (2005). *La vía italiana al totalitarismo: Partido y estado en el régimen fascista* (L. Padilla López, Trad.). Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI. (Obra original publicada en 1995).
- Gentile, E. (2007). *El culto del Littorio: La sacralización de la política en la Italia Fascista* (L. Padilla López, Trad.). Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI. (Obra original publicada en 2001).
- Gregor, A. J. (2014). *L'ideologia del fascismo. Il fondamento razionale del totalitarismo* (G. Tentori Montalto e P. Serra, Trads.). Morrisville, NC: Lulu. (Obra original publicada en 1969).
- Mauri, A. (2015). Il re soldato: L'immagine di Vittorio Emanuele III nella prima metà del XX° secolo attraverso le copertine della *Domenica del Corriere*. *Italies*, 19. doi: 10.4000/italies.5204
- Moss, M. E. (2007). *Il filosofo fascista di Mussolini: Giovanni Gentile rivisitato* (T. Nasti, Trad.). Roma, Italia: Armando. (Obra original publicada en 2004).
- Mussolini, C. (2002). *La parentesi: 1914-1924, dall'entrata in guerra alla presa del potere, le vie del fascismo, un esame di bibliografia comparata*. Milano, Italia: Baldini & Castoldi.
- Pasetti, M. (2009). *Storia dei fascismi in Europa*. Bologna, Italia: Gedit.

#### **4.4. Estudios sobre la emigración italiana y propaganda fascista en el exterior.**

- Aculturación. (s.f). *Diccionario de términos clave de ELE: Centro Virtual Cervantes*. Recuperado de [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/aculturacion.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/aculturacion.htm)
- Aliano, D. (2012). *Mussolini's national project in Argentina*. Madison, WI: Fairleigh Dickinson University Press.
- Bertagna, F. (2009). *La stampa italiana in Argentina*. Roma, Italia: Donzelli.
- Cavarocchi, F. (2010). *Avanguardie dello spirito: Il fascismo e la propaganda culturale all'estero*. Roma, Italia: Carocci.
- Devoto, F. (2005). *Nacionalismo, fascismo y tradicionalismo en la Argentina moderna: Una historia*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Devoto, F. (2008). *Historia de los italianos en Argentina*. Buenos Aires, Argentina: Biblos.



- Devoto, F. (2009). *Historia de la inmigración en Argentina*. Buenos Aires, Argentina: Sudamericana.
- Dirección Nacional de Migraciones (2010). *Travelling exhibition National Museum Of Immigration*. Recuperado de [http://www.migraciones.gov.ar/pdf\\_varios/museo/muestra\\_2010\\_ing.pdf](http://www.migraciones.gov.ar/pdf_varios/museo/muestra_2010_ing.pdf)
- Domínguez Méndez, R. (2012). Dos instrumentos en la propaganda exterior del fascismo: emigración y cultura. *Hispania Nova. Revista de Historia Contemporánea*, 10. Recuperado de <http://hispanianova.rediris.es/10/articulos/10a009.pdf>
- Franzina, E. y Sanfilippo, M. (Eds.). (2003). *Il fascismo e gli emigrati: La parabola dei fasci italiani all'estero (1920-1943)*. Roma-Bari, Italia: Laterza.
- Finchelstein, F. (2010). *Fascismo Trasatlántico: Ideología, violencia y sacralidad en la Argentina y en Italia, 1919-1945*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Garzarelli, B. (2004). «Parleremo al mondo intero»: *La propaganda del fascismo all'estero*. Alessandria, Italia: dell'Orso.
- Nicosia, A. y Prencipe, L. (Comps.). (2009). *Museo Nazionale della Emigrazione Italiana*. Roma, Italia: Gangemi.
- Pretelli, M. (2004). La risposta del fascismo agli stereotipi degli italiani all'estero. *Altreitalia*, 28, 48-65.
- Pretelli, M. (2008). Il fascismo e l'immagine dell'Italia all'estero. *Contemporanea*, XI(2), 221-241.
- Pretelli, M. (2010). *Il fascismo e gli italiani all'estero*. Bologna, Italia: CLUEB.
- Prisley, L. (2008). *Los orígenes del fascismo argentino*. Buenos Aires, Argentina: Edhasa.
- Rosoli, G. y Devoto, F. (Comps.). (1985). *La inmigración italiana en Argentina*. Buenos Aires, Argentina: Biblos.
- Scarzanella, E. (Ed.). (2005). *Fascisti in Sud America*. Firenze, Italia: Le Lettere.

#### **4.5. Estudios sobre la escuela y los libros escolares.**

- Apple, M. (1987). *Educación y poder*. (I. García, Trad.). Madrid, España: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia y Paidós Ibérica. (Obra original publicada en 1982).

- Apple, M. (1996). *El conocimiento oficial: La educación democrática en una era conservadora*. (F. Ballesteros, Trad.). Barcelona, España: Paidós. (Obra original publicada en 1993).
- Apple, M. (2008). *Ideología y currículo*. (R. Lassaletta, Trad.). Madrid, España: Akal. (Obra original publicada en 1979).
- Apple, M. (2013). *Can education change society?* Abingdon, TN, Estados Unidos: Routledge.
- Badanelli, A.M. (2010). La investigación histórica con manuales escolares: Ventajas y limitaciones. *Linhas*, 11(02), 46-67.
- Bernstein, B. (1989). *Clases, códigos y control: I. Estudios para una sociología del lenguaje*. (R. Feito Alonso, Trad.). Madrid, España: Akal. (Obra original publicada en 1977).
- Bernstein, B. (1998). *Pedagogía, control simbólico e identidad: Teoría, investigación y crítica*. (P. Manzano, Trad.). Madrid, España: Morata. (Obra original publicada en 1996).
- Braslavsky, C. (1992). *Los usos de la historia en la educación argentina: Con especial referencia a los libros de texto para las escuelas primarias (1853-1916)*. Buenos Aires, Argentina: Flacso.
- Centro de Investigación Manuales Escolares (MANES). (s.f.). *Centro de Investigación*. Recuperado de [http://www.centromanes.org/?page\\_id=399](http://www.centromanes.org/?page_id=399).
- Choppin, A. (2001). Pasado y presente de los manuales escolares. *Revista Educación y Pedagogía*, XIII (29-30), 209-229.
- Cucuzza, H. R. (1996). Hacia una redefinición del objeto de estudio de la Historia Social de la Educación. En H. R. Cucuzza. (Comp.). *Historia de la Educación en Debate* (pp. 124-146). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Escolano Benito, A. (2000). Tipología de libros y géneros textuales en los manuales de la escuela tradicional. En A. Tiana Ferrer (Dir.). *El libro escolar, reflejo de intenciones políticas e influencias pedagógicas*. Madrid, España: UNED.
- Escudé, C. (2000). *La educación patriótica: Respuesta a la nueva crisis identitaria de la comunidad imaginada de los argentinos*. Recuperado de [http://www.argentina-rree.com/documentos/cultura\\_escude.htm](http://www.argentina-rree.com/documentos/cultura_escude.htm)

- Institut Française de l'Éducation. (s.f.). *Emmanuelle*. Recuperado de <http://www.inrp.fr/emma/web/index.php>
- Kruk, A. (2010). *Tratamiento tipográfico de los libros infantiles* (Tesis de maestría). EINA, Centre Universitari de Disseny i Art, Barcelona, España.
- Martínez Bonafé, J. (2002). *Políticas del libro de texto escolar*. Madrid, España: Morata.
- Martínez Bonafé, J. (2008). Los libros de texto como práctica discursiva. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 1(1), 62-73.
- Open Educational Resources for Typography (OERT). (2012). *Elementos de un libro*. Recuperado de <http://www.oert.org/elementos-de-un-libro/#>
- Ossenbach, G. (2010). Manuales escolares y patrimonio histórico-educativo. *Educatio Siglo XXI*, (28)2, 115-132.
- Plotkin, M. (2007). *Mañana es San Perón: Propaganda, rituales políticos y educación en el régimen peronista (1946-1955)*. Buenos Aires, Argentina: Eduntref.
- Puelles Benítez, M. de. (2000). Los manuales escolares: Un nuevo campo de conocimiento. *Historia de la Educación*, 19, 5-11.
- Puiggrós, A. y Carli, S. (Coords.). (2003). *Discursos pedagógicos e imaginario social en el peronismo (1945-1955)*. Buenos Aires, Argentina: Galerna.
- Romero, L. A. (Coord.). (2007). *La Argentina en la escuela: La idea de nación en los textos escolares*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Somoza Rodríguez, M. (2006). *Educación y política en Argentina*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
- Wainerman, C. y Heredia, M. (1999). *¿Mamá amasa la masa?: Cien años en los libros de lectura de la escuela primaria*. Buenos Aires, Argentina: Fundación Editorial de Belgrano.

#### **4.6. Estudios sobre la escuela italiana.**

- Ajello, N. (2000, 12 de noviembre.). Libro e moschetto: Le scuole del Duce. *La Repubblica*. Recuperado de <https://ricerca.repubblica.it/repubblica/archivio/repubblica/2000/11/12/libro-moschetto-le-scuole-del-duce.html>
- Ascenzi, A. y Sani, R. (2005). *Il libro per la scuola tra idealismo e fascismo*. Milano, Italia: Vita e Pensiero.

- Ascenzi, A. y Sani, R. (Comps.) (2009). *Il libro per la scuola nel ventennio fascista: La normativa sui libri di testo dalla riforma Gentile alla fine della Seconda Guerra Mondiale (1923-1945)*. Macerata, Italia: Alfabetica.
- Bacigalupi, M. y Fossati, P. (1986). *Da plebe a popolo: L'educazione popolare nei libri di scuola dall'Unità alla Repubblica*. Firenze, Italia: La Nuova Italia.
- Bortolon, M. (2012). *Ideología y libros escolares: Análisis descriptivo de libros escolares empleados durante el régimen fascista en Italia y el segundo gobierno peronista en Argentina*. (Tesis de maestría no publicada). Universidad Nacional de Córdoba, Facultad de Lenguas.
- Fiorelli, V. (Comp.). (2012). *La nazione tra i banchi: Il contributo della scuola alla formazione degli italiani tra Otto e Novecento*. Soveria Mannelli, Italia: Rubbettino.
- Garrapa Albani, J. (2009). *Storia delle scuole italiane in Argentina*. Recuperado de <http://portale.lombardinelmondo.org/nazioni/argurug/articoli/cultcur/insita>
- Montino, D. (2005). *Le parole educate: Libri e quaderni tra fascismo e Repubblica*. Milano, Italia: Selene.
- Pischedda, T. (2010-2011). *Nazareno Padellaro: Usi pedagogici della politica*. (Tesis de grado). Università degli Studi di Sassari, Facoltà di Lettere e Filosofia. Recuperado de <https://issuu.com/110elode/docs/tina.pischedda>
- Piscopo, U. (2006). *La scuola del regime*. Napoli, Italia: Guida.
- Soldani, S. y Turi, G. (Comps.). (1993). *Fare gli italiani: Scuola e cultura nell'Italia contemporanea*. Bologna, Italia: Il Mulino.

#### **4.7. Estudios sobre el discurso.**

- Arnoux, E. N. de. (2009). *Análisis del discurso: Modos de abordar materiales de archivo*. Buenos Aires, Argentina: Santiago Arcos.
- Blanco Carrión, O. (2012). La semántica de marcos. En I. Ibarretxe-Antuñano y J. Valenzuela (Dirs.), *Lingüística Cognitiva* (pp. 167-188). Barcelona, España: Anthropos.
- Calsamiglia, H. y Tusón, A. (2007). *Las cosas del decir: manual de análisis del discurso*. Barcelona, España: Ariel.
- Charadeau, P. y Maingueneau, D. (Dir.). (2005). *Diccionario de análisis del discurso*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.

- Charteris-Black, J. (2004). *Corpus Approaches to Critical Metaphor Analysis*. New York, NY: Palgrave Macmillan.
- Charteris-Black, J. (2005). *Politicians and Rethoric: The Persuasive Power of Metaphor*. New York, NY: Palgrave Macmillan.
- Charteris-Black, J. (2013). *Analysing Political Speeches: Rethoric, Discourse and Metaphor*. New York, NY: Palgrave Macmillan.
- Dijk, T. van. (1984). *Prejudice in Discourse: An Analysis of Ethnic Prejudice in Cognition and Conversation*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Dijk, T. van. (1996). *Análisis del discurso ideológico*. Recuperado de <http://www.discursos.org/>
- Dijk, T. van. (1999). *Ideología: Un enfoque multidisciplinario* (L. Berrone, Trad.). Barcelona, España: Gedisa. (Obra original publicada en 1998).
- Dijk, T. van. (2003). *Ideología y discurso*. Barcelona, España: Ariel.
- Dijk, T. van (2005). *Estructuras y funciones del discurso*. México, D.F.: Siglo XXI.
- Dijk, T. van. (2006). Discurso y manipulación. Discusión teórica y algunas explicaciones. *Signos*, 39(60), 49-74.
- Dijk, T. van. (2010). Discurso, conocimiento, poder y política: Hacia un análisis crítico epistémico del discurso. *Revista de Investigación Lingüística*, 13, 167-215.
- Dijk, T. van. (2011). *Sociedad y discurso: Cómo influyen los contextos sociales sobre el texto y la conversación* (E. Ghio, Trad.). Barcelona, España: Gedisa. (Obra original publicada en 2009).
- Dijk, T. van. (2012). *Discurso y contexto: Un enfoque sociocognitivo* (A. Lizosai, Trad.). Barcelona, España: Gedisa. (Obra original publicada en 2008).
- Ducrot, O. (2001). *El decir y lo dicho* (S. Vassallo, Trad.). Buenos Aires, Argentina: Edicial. (Obra original publicada en 1984).
- Escandell Vidal, M.V. (1999). Los enunciados interrogativos: Aspectos semánticos y pragmáticos. En I. Bosque y V. Demonte (Eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española* (Vol. III, pp. 3929-3992). Madrid, España: Espasa.
- Halbwachs, M. (2004). *La memoria colectiva* (I. Sancho-Arroyo, Trad.). Zaragoza, España: Prensas Universitarias de Zaragoza. (Obra original publicada en 1968).

- Hart, C. (2008a). Critical discourse analysis and metaphor: Toward a theoretical framework. *Critical Discourse Studies*, 5(2), 91-106.
- Hart, C. (2008b). Critical discourse analysis and conceptualisation: Mental spaces, blended spaces and discourse spaces in the British National Party. En C. Hart y D. Lukeš. (Eds.), *Cognitive Linguistics in Critical Discourse Analysis: Application and Theory* (pp. 107-131). Newcastle, Reino Unido: Cambridge Scholars.
- Hart, C. (2011). Moving beyond metaphor in the Cognitive Linguistic Approach to CDA: Construal operations in immigration discourse. En C. Hart (Ed.), *Critical Discourse Studies in Context and Cognition* (pp. 171-192). Ámsterdam, Holanda: John Benjamins.
- Iacoboni, M. (2009). *Las neuronas espejo: Empatía, neuropolítica, autismo, imitación, o de cómo entendemos a los otros* (I. Rodríguez Villegas, Trad.). Buenos Aires, Argentina: Katz. (Obra original publicada en 2008).
- Johnson, M. (1987). *The Body in the Mind*. Chicago: University of Chicago Press.
- Lakoff, G. (1987). *Women, Fire, and Dangerous Things: What Categories Reveal About the Mind*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Lakoff, G. (2007). *No pienses en un elefante*. (M. Mora, Trad.). Madrid, España: Complutense. (Obra original publicada en 2004).
- Lakoff, G. y Johnson, M. (1998). *Metáforas de la vida cotidiana* (Trad. C. González Marín). Madrid: Cátedra. (Obra original publicada en 1980).
- Lakoff, G. y Johnson, M. (1999). *Philosophy In The Flesh: The Embodied Mind and Its Challenge to Western Thought*. New York, NY: Basic Books.
- Lakoff, G. y Turner, M. (1989). *More Than Cool Reason: A Field Guide to Poetic Metaphor*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Maalej, Z. (2007). Doing Critical Discourse Analysis with the Contemporary Theory of Metaphor: Towards a Discourse Model of Metaphor. En C. Hart, y D. Lukeš (Eds.), *Cognitive linguistics in critical discourse studies: Application and theory* (pp. 132-158). Cambridge, Reino Unido: Cambridge Scholars Press.
- Maldonado, R. (2012). La gramática cognitiva. En I. Ibarretxe-Antuñano y J. Valenzuela (Dirs.), *Lingüística Cognitiva* (pp. 213-247). Barcelona, España: Anthropos.

- Meyer, M. (2003). Entre la teoría, el método y la política: La ubicación de los enfoques relacionados con el ACD. En R. Wodak y M. Meyer. (Eds.), *Métodos de análisis crítico del discurso* (pp. 35-59). Barcelona, España: Gedisa.
- Mora, M. (2002). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. *Athenea Digital. Revista de pensamiento e investigación social*, 2, doi: <https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v1n2.55>
- Pardo Abril, N. (2007). *Cómo hacer análisis crítico del discurso: Una perspectiva latinoamericana*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
- Pardo Abril, N. (2012). Análisis crítico del discurso: Conceptualización y desarrollo. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 19, 41-62.
- Pascual, E. (2012). Los espacios mentales y la integración conceptual. En I. Ibarretxe-Antuñano y J. Valenzuela (Dir.), *Lingüística Cognitiva* (pp. 147-166). Barcelona, España: Anthropos.
- Seijo, C. (2009). Los valores de las principales teorías axiológicas: Cualidades apriorísticas e independientes de las cosas y los actos humanos. *Clio América*, 6, 152-164.
- Vélez Cuartas, G. (2010). *Las redes de sentido de las redes sociales: un estudio cuantitativo* (tesis doctoral). Universidad Iberoamericana Santa Fe, México DF, México. Recuperado de <http://revista-redes.rediris.es/webredes/novedades/tesis.pdf>
- Vivas Radakoff, J. y García Coni, A. (2016). Modelos de memoria semántica. *Evaluación de redes semánticas. Instrumentos y aplicaciones*. Recuperado de <http://www.mdp.edu.ar/psicologia/sec-academica/asignaturas/aprendizaje/Modelosdememoriasemantica.pdf>
- Wodak, R. (2003). El enfoque histórico del discurso. En R. Wodak y M. Meyer. (Eds.), *Métodos de análisis crítico del discurso*. Barcelona, España: Gedisa.
- Wodak, R. (2011). La historia en construcción / La construcción de la historia. *Discurso & Sociedad*, 5 (1), 160-195.
- Wodak, R., de Cillia, R., Reisigl, M. y Liebhart, K. (1999). *The Discursive Construction of National Identity* (2ª ed.). Edinburg, Reino Unido: Edinburg University Press.

#### **4.8. Trabajos sobre metodología de la investigación.**

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2006).

*Metodología de la investigación*. 4ª edición. México: Mc Graw Hill.

Mendizábal, N. (2006). Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa (pp.65-106). En I. Vasilachis de Gialdino (Coord.), *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona, España: Gedisa.