

Luoghi della memoria e onomastica fascista: esperimenti di outdoor education

di [Antonio Spinelli](#)

Ott 18, 2023 | [In evidenza](#), [Pensare la didattica](#) | [0](#)



Facciata del Comune di Padova con mappa dell'Impero coloniale (Piazza delle Erbe).
Foto di Antonio Spinelli

Abstract

Una riflessione sullo spazio come ambiente educativo e una proposta di outdoor education legata ai luoghi della memoria fascista, dall'onomastica ai monumenti, sfruttando la banca dati dell'Istituto nazionale Ferruccio Parri di recente pubblicazione. Un modo coinvolgente per ri-significare e re-immaginare le città che gli studenti e le studentesse abitano e attraversano quotidianamente.



Questo articolo è stato sottoposto a revisione in doppio cieco (double blind peer review)

Nelle nostre città molti sono i segni, identificati ufficialmente o meno, che riconducono a specifici periodi storici e che meritano un'attenzione in molteplici direzioni, dalla ricerca alla divulgazione, dal discorso pubblico alla progettazione didattica. In ogni caso è con il tema dei luoghi e della memoria che è necessario confrontarsi. Se diversi aspetti sono stati toccati in un [precedente intervento](#), ci sembra di poter dire che la scuola possa giocare un ruolo di primo piano nella scoperta, nello studio, nella valorizzazione e nell'attivazione creativa rispetto ai luoghi rilevanti sul piano storico-artistico-architettonico e ai luoghi della memoria, con la possibilità di sperimentare forme miste di metodologie che hanno una considerazione particolare verso l'educazione all'aperto.

Dello sperimentare i luoghi e della didattica della storia

È sicuramente a Dewey che possiamo guardare quando parliamo di *outdoor education*.^[1] Senza soffermarci sulle molte pratiche educative e socializzanti che si svolgono all'aperto, dobbiamo al pedagogista statunitense un importante contributo alla riflessione sulla centralità dell'esperienza vista come nodo relazionale tra gli esseri umani e l'ambiente. In questa interconnessione biunivoca, studentesse e studenti non si limitano a guardare il mondo né a fruirne, ma si pongono in un rapporto trasformante che mette in gioco se stessi e conduce a uno sviluppo della personalità:

[...] la vita si sviluppa in un ambiente; non solo in esso, ma a causa sua, interagendo con esso. Nessuna creatura vive solo sotto la propria pelle; i suoi organi sottocutanei sono mezzi per connettersi con ciò che si trova al di là della sua cornice corporea, e a cui per vivere essa si deve conformare, adattandosi e difendendosi, ma anche conquistandolo.^[2]

Il campo esperienziale è così il frutto di un processo aperto e dinamico in cui emergono relazioni fisiche, simboliche, sociali, storiche che si muovono su un palcoscenico dove agiscono molteplici soggettività e dove, come si è accennato, è difficile ridurre il portato dell'esperienza a pura cognizione e metacognizione. Il rapporto (anche estetico, a volte estatico) con l'ambiente circostante e, nelle città, con monumenti, edifici, spazi, non può essere del tutto riassunto in un ragionamento analitico di tipo artistico o storico. La sfida didattica non sta quindi solo nella scelta dell'argomento, delle strategie, nell'adattamento e nella preparazione dei materiali e così via, ma parimenti nel costruire un percorso tenendo conto che sono in gioco i vissuti, i ricordi, le emozioni, le prenoscenze, i pregiudizi.

L'educazione all'aperto offre l'occasione di lavorare nella direzione dello sviluppo di competenze attraverso compiti di realtà. La città, di per sé una sorta di documento in continua trasformazione, riesce a parlarci se indossiamo al contempo lenti diverse con cui interrogare ciò che vediamo. Immersi in un approccio multifocale alla complessità del reale, ci poniamo alla ricerca/scoperta di ciò che è visibile ma, come detto, anche di ciò che conserva poche tracce o dell'invisibile. È quindi consustanziale all'educazione all'aperto una didattica attiva che sia adattiva rispetto al territorio, alla sua storia, al suo contesto sociale e culturale.

Outdoor education

In sintesi, molte sono le possibili diramazioni comprese nella *outdoor education*,^[3] un insieme di pratiche inserito a pieno titolo nelle avanguardie didattiche,^[4] che guarda all'esperienza in ambienti naturali così come in quelli urbani, consapevole di un agire che si snoda su molteplici piani: educativo e pedagogico, psicologico, sociale e inclusivo, fisico, organizzativo. Il tutto sulla base dei due principi cardine cui si è già accennato: l'apprendimento esperienziale che, a nostro avviso, non deve essere necessariamente considerato in opposizione alla didattica tradizionale, e la pedagogia dei luoghi intesi come fonte di conoscenza e «spazio privilegiato per un apprendimento personalizzato, autentico, significativo e coinvolgente».^[5]

L'attenzione nei confronti della *outdoor education* ha portato nel tempo a una messe di studi, alla nascita di un Centro di ricerca e formazione presso l'Università di Bologna,^[6] alla strutturazione di una rete di scuole^[7] e a progetti sviluppati dai comuni come *MovImparo*, presente da molti anni a Modena.^[8] Spesso rivolte alla fascia di età 0-6 anni o ad alunne e alunni della scuola primaria, in realtà le attività legate all'educazione all'aperto trovano agganci rilevanti e profondi anche nelle scuole secondarie, come pure in termini di *lifelong learning* e di approcci innovativi rivolti alla cittadinanza per la conoscenza del territorio.

Gli spazi della quotidianità sono di per sé stessi ambienti educativi da connettere con il proprio vissuto e il proprio sapere pregresso. Diventano, inoltre, un elemento portante di una struttura didattica più articolata che si sostanzia di una progettazione di ampio respiro, di azioni concrete, di laboratori in classe e all'aperto, di momenti teorici, di lavoro in archivio, di produzione in itinere e finale. Lungi dal basarsi sul mero spontaneismo, il farsi domanda della curiosità viene orientata tramite setting predisposti dentro e fuori dalle mura scolastiche.

Dei luoghi del fascismo

Possiamo ora soffermarci su alcune proposte didattiche concernenti quei luoghi che direttamente o indirettamente rimandano a eventi storici e alla loro memoria. Il progetto dedicato ai luoghi del fascismo, coordinato da Giulia Albanese e da un gruppo di lavoro dell'Istituto Parri,[\[9\]](#) si è inserito in un dibattito internazionale e ha condotto alla pubblicazione online di una banca dati la cui elaborazione è stata il risultato di un'attenta riflessione, poiché l'accostamento di un luogo al periodo del regime fascista e della Repubblica sociale italiana non è semplice e scontato. La scelta di alcuni parametri di massima[\[10\]](#) ha permesso l'inserimento di circa 1500 riferimenti presenti su tutto il territorio nazionale. Si tratta per forza di cose di una ricerca aperta sia perché ricostruire i richiami al fascismo presenti in migliaia di comuni è un'operazione che ha bisogno di tempo e della collaborazione di molte persone, sia perché ogni luogo merita un vaglio preliminare prima di essere pubblicato. Successivi aggiornamenti, modifiche introdotte a livello locale, altre che arriveranno nel tempo danno inoltre il senso di una banca dati necessariamente fluida.

Questo tipo di lavoro consente già di pensare al coinvolgimento degli studenti in ricerche locali. Igor Pizzirusso, creatore del sito, si è soffermato in altre sedi non solo sulla descrizione delle banche dati realizzate nel tempo dall'Istituto nazionale Parri,[\[11\]](#) ma proprio sulle caratteristiche e sull'utilizzo che di questi siti è possibile fare.[\[12\]](#)

Insieme alla banca dati, la pubblicazione dedicata ai luoghi del fascismo[\[13\]](#) ha offerto approfondite riflessioni sulla memoria del fascismo presente nell'architettura, nei luoghi pubblici, nei monumenti, nelle case del fascio e nei segni littori, nei mausolei e nei cimiteri così come nell'odonomastica.

Fase di approccio

Se si pensa alla centralità del fascismo nella storia italiana (e non solo), alla sua continua presenza nel dibattito storiografico e pubblico e, non ultimo, alla pervasività del lascito del regime nelle città italiane, si comprende come un'attenzione particolare possa essere riservata a progetti didattici dedicati ai luoghi della memoria del regime italiano.

Pensiamo, però, sia utile riflettere con studentesse e studenti su alcuni elementi propedeutici che non si riferiscono solo alle pre-conoscenze, ma ad ambiti più ampi che coinvolgono il percepito e il vissuto. Diventa centrale innanzitutto ragionare a partire da domande guida che poi possano trovare una concretizzazione diversa in base all'età degli studenti:

- Cosa penso se parlo di paesaggio?
- Quali immagini emergono?
- Quali esempi posso portare al riguardo?

Un primo semplice approccio che introduce il lavoro nel campo delle caratteristiche di un paesaggio e di ciò che lo differenzia da altri termini ben presenti nel discorso geo-storico e che qui non abbiamo modo di approfondire: ambiente, territorio, spazio, luogo, vista (“sight”, aspetto, impressione, apparenza; “view”, veduta; prospettiva), scena, scenario. L’individuazione delle relative definizioni e il modo in cui questi termini possono essere declinati in base alle discipline che li studiano possono senza dubbio condurci nel successivo snodo tematico: quello della relazionalità e dei processi storici che non vanno disgiunti da un discorso attuale su conservazione, trasformazione, progettazione. Gli studenti possono confrontarsi non solo con il piano descrittivo e con ciò che è stato ereditato (il *landscape*, e quindi le origini storiche e istituzionali della morfologia di un territorio, e lo *scenery* con un richiamo maggiore agli elementi naturali), ma con la stimolante riflessione derivante dall’impatto delle presenti conformazioni dei luoghi. Si può poi affiancare il contributo della *landscape architecture*, pensare al connubio tra paesaggio agrario e urbano. In definitiva, è ineludibile un ragionamento sulle modificazioni intervenute nel tempo e sulla pianificazione che, nell’assumere lo sguardo dell’oggi, ci trasporta nel futuro. Si torna così alla domanda già posta: Cosa guardiamo quando guardiamo? Varrebbe la pena, inoltre, di soffermarsi su come questi elementi siano ben presenti alle istituzioni internazionali. Basti pensare alla Convenzione sul paesaggio[14] e alla Convenzione di Faro.[15]

Fasi di sviluppo

In un terzo momento, possiamo porre al centro il legame con la storia a partire dal vissuto degli studenti chiamati a confrontarsi con altre domande:

- Quali cambiamenti ho visto attorno a me nei luoghi in cui vivo o che frequento?
- A cosa sono dovuti questi cambiamenti? Quali scelte sono state fatte? Com’era prima e com’è adesso quel determinato spazio?

Subito dopo si introduce un nuovo set di domande da porre a partire dalla scelta di alcuni luoghi (quelli vicini agli studenti, altri meno conosciuti, ma soprattutto quelli che sono considerati punti di riferimento per la comunità):

- Cosa so di un luogo?
- Cosa si dice di un luogo?
- Che rapporto c’è tra percezione di un luogo, la sua posizione nel contesto urbano o extraurbano e la sua storia?
- Come è utilizzato?
- Cosa faccio io in quel luogo? Come lo vivo?
- Cosa ci fa la mia comunità? Come e chi lo frequenta?
- Quali elementi evidenti spiccano rispetto a un determinato tema o a un periodo storico?
- Cosa rimane sullo sfondo e cosa mi colpisce subito sia dell’insieme sia dei singoli dettagli?

Ogni gruppo di interrogativi va accompagnato da attività che il docente può scegliere, dall’uscita sul territorio alla rappresentazione grafica, dalla relazione al dibattito e via discorrendo, in base al tipo di classe, all’indirizzo di studi, agli obiettivi e alle competenze da raggiungere.

Analisi dei luoghi della memoria

In una quarta fase si può quindi introdurre o elaborare con gli studenti una definizione di «luogo della memoria» provando a evidenziarne gli elementi costitutivi, ciò che lo lega all’ambiente circostante e alla città, il modo in cui si è esplicitata la volontà di inserirlo nella memoria collettiva

o, in caso contrario, comprendere i motivi per cui non ha avuto un simile riconoscimento ed è stato, per motivi diversi, lasciato cadere nell'oblio. L'analisi del luogo può continuare esaminando le modifiche intervenute nel tempo (aggiunte, sottrazioni, cambiamento d'uso, nuovi episodi o eventi politici e pubblici legati al luogo e al contesto in cui si trova, iniziative memoriali presenti e passate). Questi mutamenti andrebbero sempre confrontati con il significato attribuito inizialmente al singolo luogo per poi interrogarsi, in modo più completo e fecondo rispetto alle domande iniziali, su quale sia il suo legame simbolico, emotivo, valoriale con il presente.

In linea di massima potrebbe essere utile distinguere tra i luoghi del potere fascista (includendo anche gli aspetti militari, ideologici, propagandistici e educativi), quelli dell'antifascismo, della Resistenza e della repressione fascista (carceri, caserme, "ville tristi"), e infine i luoghi della deportazione politica e razziale.

Documento e monumento

Tutti questi passaggi richiedono un continuo rapporto tra didattica laboratoriale in classe e didattica all'aperto. Prendere confidenza con i luoghi della memoria e con l'ambiente circostante significa acquisire la consapevolezza che i luoghi stessi diventano una fonte e la città una sorta di archivio diffuso. Il richiamo alle fonti non è casuale perché un'attività di questo tipo offre l'opportunità di mettere in comunicazione il documento e il monumento.^[16] La qual cosa serve a mostrare come qualsiasi percorso deve sostanziarsi della ricerca d'archivio e, spingendosi più in là, scandagliare i significati e le inferenze profonde condivise dai due termini, documento e monumento, a partire dalla scelta operata nei loro confronti (costruttiva, memoriale, di selezione, di conservazione, ecc.). Il monumento, come ci ricorda Jacques Le Goff, è etimologicamente connesso alla funzione della memoria e, come «segno del passato», interloquisce con il documento che, nella sua radice, conserva il senso dell'insegnamento e, a sua volta, rimanda al valore pedagogico del monumento stesso. Inoltre, l'analisi dello storico francese mostra come quella che sembrava una distinzione netta tra i due elementi porta in realtà all'identificazione del documento/monumento quale oggetto della scienza storica. Sul piano didattico siamo invitati a muoverci dal monumento al documento e viceversa, ad ampliare il concetto stesso di documento e a porre attenzione alla destrutturazione del documento al fine di comprendere le condizioni in cui è stato prodotto.

Mappature

Se guardiamo al periodo fascista, queste annotazioni sono particolarmente utili. Possiamo quindi iniziare una mappatura di tutti quei luoghi che portano i segni del regime: monumenti, edifici, statue, busti, lapidi, targhe, cippi, fasci, aquile imperiali, mappe e scritte murali. Un elenco a cui aggiungere ciò che spesso risulta meno visibile e impattante, ma che conserva tutto il senso del discorso del regime fascista su di sé, sui propri "martiri", sulle figure esemplari, sulle conquiste e sulle guerre, sulla propria ideologia razzista: l'intitolazione. Dare un nome significa controllare il territorio, dare senso e direzione alla storia, tramandare se stesso, imporre una visione del mondo. Ecco perché inserire l'odonomastica, così come i nomi delle scuole o di altri edifici, all'interno di una proposta didattica sui luoghi della memoria diventa rilevante.

In questa fase del nostro percorso, possiamo avviare una ricerca a partire dalla banca dati del Parri utile sia per rintracciare alcuni riferimenti sia per determinare i confini dell'indagine stessa attraverso l'assunzione di parametri che non fungono certo da freno per il docente, ma rappresentano l'occasione per dibattere sui temi in oggetto: quali intitolazioni possono essere riconducibili tout court al fascismo? Da quale periodizzazione si parte? Quali figure hanno un rapporto reale con il regime? Quali luoghi, battaglie, caduti, date rimandano alla storia del

fascismo? Potremmo continuare a lungo, ma al termine dell'elenco sta la scelta di fondo sull'estensibilità della ricerca, senza mai dimenticare il nesso tra luoghi e memoria collettiva.

Gli spunti offerti dalla banca dati andrebbero inseriti in una più ampia mappatura frutto di una ricognizione nella propria città.

Stradari, mappe fisiche e online, con uno sguardo limitato a uno o più quartieri o all'intero perimetro comunale, forniscono un elenco completo delle strade a partire dal quale si aprono molteplici diramazioni: tematizzare i nomi in base ai periodi storici (ad esempio Risorgimento, Grande guerra, fascismo, Resistenza, e così via), capirne la distribuzione, notare la suddivisione in zone onomastiche (scrittori, pittori, musicisti, condottieri, militari, medaglie d'oro, ecc.). Va posta particolare attenzione alla questione di genere. Gli studenti noteranno che le donne sono state (e spesso sono) quasi o del tutto espunte dall'onomastica, non solo fascista. Sante, benefattrici, qualche educatrice o scrittrice ci osservano dai rari cartelli stradali.^[17] Un'implementazione è avvenuta negli ultimi anni, ma le vie per il riconoscimento del ruolo delle donne sono tortuose. Difficile trovare riferimenti di genere anche in altri luoghi della memoria, se non quelli dedicati alle vittime.

Tutto questo studio preliminare, che non può prescindere da brevi ricerche su biografie ed eventi, può già essere elaborato graficamente tramite la creazione di mappe online da parte degli studenti.

Il lavoro in archivio

Manca, però, la prospettiva storica ossia l'evoluzione nel tempo delle intitolazioni e questo vale anche per lapidi, monumenti e gli altri elementi citati. È necessario che il lavoro di ricognizione all'aperto e in classe si coniughi con lo studio delle fonti o delle pubblicazioni dedicate alla toponomastica. Convenzioni, idee progettuali, visite guidate, laboratori, Pcto sono alcune delle attività che possono mettere in relazione le scuole con gli archivi. Certamente l'accesso non è semplice, soprattutto per gruppi numerosi, ma si possono trovare soluzioni. Una di queste sta nella digitalizzazione della documentazione per cui alcuni comuni hanno optato. Un'altra nella ricerca effettuata dal docente che può così consultare i materiali che diventeranno poi la base per un laboratorio sulle fonti, simulando il lavoro in archivio.

Nel caso dell'onomastica fascista poter avere queste informazioni è dirimente perché consente di capire le motivazioni delle scelte, il contesto in cui furono prese, il rimando agli eventi storici, i limiti (e i superamenti) normativi in cui si muovevano i podestà e i prefetti, cosa fu modificato per fare posto alle nuove intitolazioni. Gli studenti saranno così in grado di leggere i significati e le stratificazioni di quelle mappe o delle vie che attraversano tutti i giorni. Il senso convenzionale dell'indirizzo assume spessore e parla di un altrove che, insieme al dato storico, pone anche interrogativi etici e coinvolge l'essere cittadini.

La disponibilità di un maggior numero di dati ha quindi un impatto sulla qualità del lavoro con gli studenti che, in questo modo, potranno vedere la differenza tra le intitolazioni degli anni Venti (luoghi, battaglioni e caduti della Prima guerra mondiale; "martiri del fascismo"; figure chiave della "rivoluzione" fascista; luoghi legati alla "vittoria mutilata") e quelle degli anni Trenta (con particolare riferimento alla guerra di Spagna, alla conquista dell'Etiopia e alle leggi razziali), per poi comprendere il legame tra la morte di personaggi di rilievo (si pensi a Italo Balbo), il secondo conflitto mondiale e i relativi caduti. Forieri di numerose riflessioni sono poi gli snodi tra il 1943 e il 1945, anni in cui troviamo le delibere adottate dai podestà subito dopo la caduta del fascismo e ritirate con la nascita della Repubblica sociale italiana, la damnatio memoriae lanciata su casa Savoia e infine il passaggio, post liberazione, alle decisioni delle giunte a guida Cln. In realtà

l'attività potrebbe continuare, se si pensa che molti sono gli elementi, dal 1945 a oggi, strettamente correlati con il regime fascista.[\[18\]](#)

Il lavoro sui documenti e/o sulle pubblicazioni,[\[19\]](#) con l'ausilio delle mappe, va verificato con delle uscite sul territorio, utili a maggior ragione per altri elementi come scritte e mappe murali, monumenti, lapidi. Si tratta di vedere dal vivo e con precisione il loro inserimento nel contesto urbano, oltre ad esaminarne i dettagli. Non basta, ad esempio, prendere atto, interpretare e ricostruire la storia inerente a una mappa murale delle colonie occupate e fascistizzate, come quella presente in piazza delle Erbe a Padova. Bisogna spingere lo sguardo a ciò che la circonda per rendersi conto di come le autorità fasciste locali intendessero inserire lo snodo del 1936 e la proclamazione dell'impero in un'autorappresentazione di lungo respiro che collegava direttamente il Risorgimento, i caduti nelle guerre d'indipendenza a quelli della Prima guerra mondiale per sfociare infine nell'elenco dei "padovani caduti nella guerra d'Abissinia" e nella citata mappa coloniale.[\[20\]](#) Nello stesso tempo è estremamente importante notare quello che accade nella quotidianità di un luogo simile e indagare quali sono le conoscenze in possesso di chi vi passa e vive.

L'odonomastica e gli altri luoghi sono in un colloquio costante tra di loro sia quando sono ancora presenti e visibili (si pensi a quartieri in cui le vie portano il nome di località con un passato coloniale) sia quando, grazie agli archivi, emergono le denominazioni precedenti al 1945 le cui assenze oggi sono altrettanto indicative (vengono in mente vie e piazze dedicate all'Impero, al 9 maggio e così via).

Percorsi urbani

A questo punto con le classi possono essere creati dei percorsi urbani, tenendo sullo sfondo l'opzione della visita guidata e favorendo il pieno coinvolgimento degli studenti che, divisi in gruppi, diventerebbero esperti rispetto al taglio scelto: tipologia dei luoghi (ad esempio architettura, monumenti e lapidi, onomastica, luoghi del sapere), sviluppo cronologico, sguardo tematico (i caduti, l'impero, le guerre, il razzismo, ecc.). Tutto il percorso (e il fatto stesso che i singoli gruppi guidino gli altri compagni) metterebbe in moto le dinamiche tipiche del compito di realtà e ci porrebbe al cospetto della valutazione delle competenze chiave[\[21\]](#) e di un ragionamento sull'educazione alla cittadinanza.[\[22\]](#)

Anche questa fase all'aperto può essere declinata in vari modi, ad esempio introducendo scenari di gioco[\[23\]](#) o inserendo i luoghi della memoria in un circuito urbano ispirato all'orientering storico-culturale, senza mai dimenticare che il rintracciare, l'osservare e il nominare vanno sempre accompagnati dalla funzione chiave del racconto storico.

La proposta, qui riportata a grandi linee, trova il suo compimento se strutturata come unità di apprendimento con un taglio interdisciplinare e interculturale o, in altri casi, come PCTO.[\[24\]](#)

Ri-significazione e re-immaginazione

Restano due punti didatticamente rilevanti di riflessione-attivazione. Il primo immerge gli studenti nel "da-farsi" e implica un profondo ripensamento della città. Il processo di ri-significazione non passa soltanto attraverso la segnalazione dell'esistente, ma ha bisogno di altri due movimenti connessi tra di loro: uno riguardante l'elaborazione del "trauma" individuale e collettivo così come del progressivo procedimento di riduzione, rimozione e negazione rispetto agli eventi storici su larga scala, sul piano locale e su quello personale; l'altro al movimento di emersione e di s-

velamento dei segni dimenticati e di quelli perduti. La riflessione e gli esempi che ci giungono dalla «guerriglia onomastica»^[25] e dalla re-intitolazione dal basso sono una parte della risposta. Il sapere storico, e in particolare la contestualizzazione di intitolazioni, edificazioni, celebrazioni, deve essere tradotto con gli studenti in una proposta che spieghi e narri e che, al contempo, indaghi il radicamento conoscitivo in chi vive, frequenta o passa attraverso i luoghi della memoria. Va inserito, inoltre, un ulteriore parametro inerente alla provenienza e alla cittadinanza di chi viene coinvolto.

Un questionario opportunamente preparato e strutturato, ma aperto ai contributi, potrà fungere da base per interviste e video-interviste da elaborare in termini quantitativi e qualitativi. Fotografie scattate a luoghi e volti racconteranno il visibile e restituiranno l'invisibile. L'uso del digitale, tramite applicazioni, costruzione di siti, pubblicazione di mappe, foto e video, creazione di qr-code, servirà a rendere permanente il lavoro e a mettere in connessione i luoghi con specifiche schede che possano motivare e argomentare tempi, modi e significati dell'esistenza dei luoghi stessi.

Ancor più in là, gli studenti possono essere accompagnati in un movimento che dal passato vuole sporgersi sul futuro: la re-immaginazione della città. Un'occasione didattica per recuperare uno sguardo utopico sul mondo e insieme per mostrare come si costruisce il discorso sulla memoria, come la scelta di nomi e luoghi e di cosa raccontare e tramandare non siano mai scevri di implicazioni politiche, come il controllo della parola e della nominazione sia un esercitare il dominio e la rappresentazione della realtà. Gli studenti si misurerebbero anche con la difficoltà di costruire una memoria collettiva e con la necessità di ragionare sulle memorie e sui conflitti memoriali, di comprendere le differenze tra luoghi della memoria del fascismo e altri a essi interrelati ma non da essi sussumibili (si pensi ai luoghi della Resistenza, della deportazione politica, della Shoah), di sperimentare il lavoro dello storico che deve «contribuire alla costruzione di una coscienza pubblica diffusa di questo processo dentro il quale molti nostri concittadini si possono aggirare senza averne piena coscienza, così come ci aggiriamo in una nomenclatura viaria che via via perde di significato».^[26] Un esercizio mentale, quello degli studenti su una città da costruire, che diventa proposta fattuale: quali sono i luoghi e le persone che andrebbero ricordati? Quali gli eventi e i periodi storici di riferimento? Quanto e cosa della storia recente può rientrare in questo discorso? Cosa lasciare al futuro? Come raccontarlo? Soprattutto, quali parametri è possibile stabilire e su quali basi?

Fino a giungere alla progettazione di nuovi luoghi della memoria che racchiudano il senso di un percorso di ricerca e che dischiudano alla cittadinanza nuove possibilità di condivisione delineate dal filo rosso di una democrazia in cammino.^[27]

Bibliografia

- G. Albanese, L. Ceci (a cura di), *I luoghi del fascismo. Memoria, politica, rimozione*, Viella, Roma 2022.
- W. Benjamin, *Das Passagen-Werk*, Suhrkamp, Frankfurt am Main 1982, p. 595; tr. it. *Parigi capitale del XIX secolo. I «Passages» di Parigi*, Einaudi, Torino 1986.
- B. Bertocin, *Luoghi della memoria. Intervista a Mario Isnenghi*, Una Città, n. 229 / 2016.
- M. Bloch, *Apologia della Storia o Mestiere di storico*, Einaudi, Torino 2019 (o altre edizioni).
- G. De Luna, *La Repubblica del dolore. Le memorie di un'Italia divisa*, Feltrinelli, Milano 2015.
- H. Carr, *Sei lezioni sulla storia*, Einaudi, Torino 2000.

- Direzione scientifica del Mémorial de Caen, *Per una definizione di “luogo di memoria” in Percorsi della memoria*, a cura di Vito Patricchia e Paolo Zurzolo, “Dossier IBC”, 9 (2003), n. 3.
- J. Dewey, *Arte come esperienza*, Aesthetica, Palermo 2007.
- M. P. Ercolini (a cura di), *Sulle vie della parità*, Atti del I Convegno di Toponomastica femminile, Roma 6-7 ottobre 2012, Universitalia, Roma 2013.
- F. Focardi, *Nel cantiere della memoria. Fascismo, Resistenza, Shoah, Foibe*, Viella, Roma 2020.
- A. Gagliardo, *I Luoghi della memoria: temi e prospettive*, org, n. 12, agosto 2019. DOI: 10.12977/nov298.
- V. Grossman, *Ucraina senza ebrei*, Adelphi, Milano 2023.
- M. Isnenghi (a cura di), *I luoghi della memoria. Strutture ed eventi dell’Italia unita*, Laterza, Roma-Bari 1997.
- J. Le Goff, *Documento/Monumento*, Enciclopedia Einaudi, Torino 1978, vol. V, pp. 38-43.
- A. Maalouf, *L’identità*, Bompiani, Milano 2005.
- V. Lingiardi, *Minscapes. Psiche nel paesaggio*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2017.
- D. Mask, [Le vie che orientano. Storia, identità e potere dietro ai nomi delle strade](#), Bollati Boringhieri 2020.
- A. Mastrelli (a cura di), *Odonomastica. Criteri e normative sulle denominazioni stradali*, Atti del convegno – Trento 25 settembre 2022, Provincia autonoma di Trento, Trento 2005.
- H. Matisse, *Il faut regarder toute la vie avec des yeux d’enfant*, in *Le Courier de l’UNESCO*, n. 10 ottobre 1953.
- E. Morin, *La testa ben fatta. Riforma dell’insegnamento e riforma del pensiero*, Raffaello Cortina, Milano 2000.
- E. Morin, *I sette saperi necessari all’educazione del futuro*, Raffaello Cortina, Milano 2001.
- E. Morin, *Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l’educazione*, Raffaello Cortina, Milano 2015.
- P. Nora (sous la direction de), *Les Lieux de Mémoire*, vol. 1 *La République*, Gallimard, Paris 1984.
- I. Pizzirusso, G. Uberti, *L’urban game prima e durante la pandemia: il caso di Milano45*, org, n.18, dicembre 2022. DOI: [10.52056/9791254693162/17](#).
- M. Pollak, *Paesaggi contaminati*, Keller editore, Rovereto 2016.
- A. Prosperi, *Un tempo senza storia. La distruzione del passato*, Einaudi, Torino 2021.
- S. Raffaelli, *I nomi delle vie*, in M. Isnenghi (a cura di), *I luoghi della memoria. Simboli e miti dell’Italia unita*, Roma/Bari, Laterza 1996, pp. 215-242.
- K. Schlögel, *Leggere il tempo nello spazio. Saggi di storia e geopolitica*, Bruno Mondadori, Milano 2009.
- A. Spinelli, *Vite in fuga. Gli ebrei di Fort Ontario tra il silenzio degli alleati e la persecuzione nazifascista*, Cierre, Sommacampagna 2015.
- T. Todorov, *Gli abusi della memoria*, Meltemi, Roma 2018.

Sitografia

- <http://musei.beniculturali.it/wp-content/uploads/2016/01/Convenzione-di-Faro.pdf>.
- <http://rivista.ibc.regione.emilia-romagna.it/xw-200303/xw-200303-d0001/xw-200303-a0017>.
- <https://innovazione.indire.it/avanguardieeducative/outdoor-education>.
- <https://memoesperienze.comune.modena.it/movimparo/index.html>.
- <https://resistenzeincirenaica.com/della-guerriglia-odonomastica/>
- <https://rm.coe.int/1680080633>.

- <https://scienzequalitavita.unibo.it/it/ricerca/centri-di-ricerca/centro-di-ricerca-e-formazione-sull-outdoor-education-1>.
- <https://scuoleallaperto.com/chisiamo/>.
- <https://toponomasticafemminile.com/sito/index.php>.
- https://www.comune.valdagno.vi.it/eventi/eventi-1/giardino-dei-giusti?force_web
- <https://www.internamentoveneto.it/portfolio/lodonomastica-fascista-a-vicenza-a-padova/>.
- <https://www.luoghifascismo.it/>.
- <https://www.novecento.org/uso-pubblico-della-storia/digital-e-public-leempio-di-alcune-banche-dati-a-contenuto-storico-6228/>.
- <https://www.novecento.org/uso-pubblico-della-storia/i-luoghi-della-memoria-temi-e-prospettive-3650/>.
- <https://www.novecento.org/uso-pubblico-della-storia/lurban-game-prima-e-durante-la-pandemia-il-caso-di-milano45-7482/>.
- <https://www.reteparri.it/>.
- <https://www.roots-routes.org/decolonize-your-eyes-padova-pratiche-visuali-di-decolonizzazione-della-citta-di-annalisa-frisina-mackda-ghebremariam-tesfau-e-salvatore-frisina/>.
- <https://www.treccani.it/vocabolario/luogo/>, url consultata il 21.06.2023.
- <https://www.unacitta.it/it/intervista/2495->.

Note:

[1] Dovendo qui sintetizzare, si è scelto di non fare riferimento alle numerose idee che sono alla base della outdoor education. Si rimanda a <https://pheegaro.indire.it/uploads/attachments/4821.pdf>, p. 3.

[2] J. Dewey, *Arte come esperienza*, Aesthetica, Palermo 2007, p. 40.

[3] Cfr. <https://innovazione.indire.it/avanguardieeducative/outdoor-education>.

[4] Si veda il Manifesto delle avanguardie educative:
<https://innovazione.indire.it/avanguardieeducative/il-manifesto#oriz5>.

[5] <https://pheegaro.indire.it/uploads/attachments/4821.pdf>, p. 3.

[6] <https://scienzequalitavita.unibo.it/it/ricerca/centri-di-ricerca/centro-di-ricerca-e-formazione-sull-outdoor-education-1>

[7] Si veda <https://scuoleallaperto.com/chisiamo/>.

[8] Si veda <https://memoesperienze.comune.modena.it/movimparo/index.html>.

[9] Si veda <https://www.luoghifascismo.it/progetto/>.

[10] Si veda <https://www.luoghifascismo.it/progetto/nota-tecnica/>.

[11] Cfr. <https://www.reteparri.it/>

[12] Si veda I. Pizzirusso, *Digital è public? L' esempio di alcune banche dati a contenuto storico*, Novecento.org, n. 14, agosto 2020. DOI: [10.12977/nov351](https://doi.org/10.12977/nov351).

[13] G. Albanese e L. Ceci (a cura di), *I luoghi del fascismo. Memoria, politica, rimozione*, Viella, Roma 2022.

[14] Convenzione europea sul Paesaggio, Firenze 2000 (<https://rm.coe.int/1680080633>).

[15] Convenzione quadro del Consiglio d'Europa sul valore dell' eredità culturale per la società, Faro 2005 (<http://musei.beniculturali.it/wp-content/uploads/2016/01/Convenzione-di-Faro.pdf>).

[16] J. Le Goff, *Documento/Monumento*, Enciclopedia Einaudi, Torino 1978, vol. V, pp. 38-43.

[17] Cfr. Maria Pia Ercolini (a cura di), *Sulle vie della parità*, Atti del I Convegno di Toponomastica femminile, Roma 6-7 ottobre 2012, Universitalia, Roma 2013; <https://toponomasticafemminile.com/sito/index.php>.

[18] Per un raffronto con degli studi di caso si veda A. Spinelli, *Fratture e continuità nell' odonomastica fascista: il caso di Padova* in Albanese, Ceci (a cura di), 2022; su Vicenza si veda <https://www.internamentoveneto.it/portfolio/odonomastica-fascista-a-vicenza-a-padova/> (la pagina contiene anche i link alle mappe di Vicenza e Padova).

[19] Molte sono le pubblicazioni di carattere locale dedicate alla toponomastica. Alcune hanno un maggiore spessore in quanto riportano anche numero e data della delibera e, a volte, le motivazioni.

[20] Si veda anche il progetto *Decolonize your eyes* (<https://www.roots-routes.org/decolonize-your-eyes-padova-pratiche-visuali-di-decolonizzazione-della-citta-di-annalisa-frisina-mackda-ghbremariam-tesfau-e-salvatore-frisina/>).

[21] Life skills, Organizzazione mondiale della salute 1993; Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l' apprendimento permanente (2006/962/CE) e Allegato "Competenze chiave per l' apprendimento permanente — un quadro di riferimento europeo" (ERF – QRE); Decreto n. 139 del 22 agosto 2007: Regolamento recante norme in materia di adempimento dell' obbligo di istruzione, ai sensi dell' articolo 1, comma 622, della legge 27 dicembre 2006, n. 296; Raccomandazione del Consiglio dell' Unione europea sulla validazione degli apprendimenti non formali e informali del 20 dicembre 2012; Raccomandazione del Consiglio (2018/C 189/01) relativa alle competenze chiave per l' apprendimento permanente e Allegato "Competenze chiave per l' apprendimento permanente – Quadro di riferimento europeo" (QRE).

[22] L. 92 del 20.08.2019 "Introduzione dell' insegnamento scolastico dell' educazione civica"; DM n. 35 del 22.06.2020 Linee guida per l' insegnamento dell' educazione civica, ai sensi dell' articolo 3 della L. 92 del 20.08.2019 – Allegato A; Allegato B: "Integrazioni al Profilo delle competenze al termine del primo ciclo di istruzione (D.M. n. 254/2012) riferite all' insegnamento trasversale dell' educazione civica"; Allegato C: "Integrazioni al Profilo educativo, culturale e professionale dello studente a conclusione del secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e di formazione (D. Lgs. 226/2005, art. 1, c. 5, Allegato A), riferite all' insegnamento trasversale dell' educazione civica".

[23] Cfr. I. Pizzirusso, G. Uberti, *L' urban game prima e durante la pandemia: il caso di Milano*⁴⁵, Novecento.org, n.18, dicembre 2022. DOI: [10.52056/9791254693162/17](https://doi.org/10.52056/9791254693162/17).

[24] L. 107/2015; L. di Bilancio 2019, art. 57, comma 18; Decreto 774 del 04.09.2019 e Linee guida in merito ai percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento di cui all'articolo 1, comma 785, della legge 30 dicembre 2018, n.145. Si veda anche l'attività descritta nell'articolo A. G.i Salassa, E. Mastretta, *PCTO e luoghi di memoria cavouriani: un incontro possibile*, in "Novecento.org", n.19, giugno 2023.

[25] Cfr. ad esempio <https://resistenzeincirenaica.com/della-guerriglia-odonomastica/> e il già citato *Decolonize Your Eyes*.

[26] B. Bertoincin, *Luoghi della memoria. Intervista a Mario Isnenghi*, Una Città, n. 229 / 2016 (<https://www.unacitta.it/it/intervista/2495->).

[27] In questa prospettiva si è mosso il Pcto dell'Istrevi che ha coinvolto il Liceo G. G. Trissino di Valdagno e l'IIS Galilei di Arzignano e che ha portato alla creazione di un nuovo Giardino dei Giusti nella stessa Valdagno. Cfr. https://www.comune.valdagno.vi.it/eventi/eventi-1/giardino-dei-giusti?force_web.