

FOR.ME

Formazione e Memoria

I

Direttori

Emiliano MACINAI
Università degli Studi di Firenze

Luana COLLACCHIONI
Università degli Studi di Firenze

Comitato scientifico

Francesca BORRUSO
Università degli Studi Roma Tre

Luca BRAVI
Università degli Studi di Firenze

Pietro CAUSARANO
Università degli Studi di Firenze

Gabriella D'APRILE
Università degli Studi di Catania

José Luis HERNÁNDEZ HUERTA
Universidad de Valladolid

Lutz KLINKHAMMER
Istituto Storico Germanico di Roma

Nicola LABANCA
Università degli Studi di Siena

Orlando MATERASSI
Anei – Associazione Nazionale Ex Internati nei Lager Nazisti

Matteo MAZZONI
Istituto Storico Toscano della Resistenza e dell'Età contemporanea

Stefano OLIVIERO
Università degli Studi di Firenze

Silvia PASCALE
Anei – Associazione Nazionale Ex Internati nei Lager Nazisti

Alessandro VACCARELLI
Università degli Studi dell'Aquila



L'esperienza [...] è la memoria più la ferita che ti ha lasciato, più il cambiamento che ha portato in te e che ti ha fatto diverso.

ITALO CALVINO

La collana intende valorizzare la dimensione formativa ed educativa della memoria, intesa in prospettiva personale, sociale e storica. In tal senso, Pedagogia, Storia e Didattica divengono ambiti privilegiati e necessari, in cui dibattere, in modo interdisciplinare e con inevitabili e opportuni sconfinamenti, temi e problemi relativi alle dinamiche intergenerazionali, all'agire educativo, alle strategie didattiche, alle dimensioni professionalizzanti dell'etica, dell'impegno e della responsabilità, che caratterizzano processi educativi rivolti alla crescita in termini di conoscenza, consapevolezza, partecipazione, cittadinanza attiva, educazione alla pace.

L'agire educativo consapevole, la competenza critico-riflessiva, le testimonianze, la conoscenza storica e il rapporto tra passato, presente e futuro si configurano perciò come base fondante e orizzonte di senso per i volumi accolti in questa collana, che intende collocarsi nel panorama nazionale ed internazionale per far dialogare il sapere scientifico e la ricerca con i territori, i saperi locali, i testimoni diretti e indiretti, i gruppi storicamente discriminati, così da dare senso, significato e valore alla conoscenza storica e alla formazione personale, in prospettiva di *Lifedeep Learning*.



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
FIRENZE
FORLILPSI
DIPARTIMENTO DI FORMAZIONE,
LINGUE, INTERCULTURA,
LETTERATURE E PSICOLOGIA



Ambasciata
della Repubblica Federale di Germania
Roma

Publicazione del progetto di ricerca “La memoria resistente” Dipartimento di Formazione, Lingue, Intercultura, Letterature e Psicologia Università di Firenze.

Progetto finanziato da Anei – Sezione di Firenze tramite il Fondo italo-tedesco per il Futuro.

Luana Collacchioni

Coltivare memoria, praticare cittadinanza

Progetti e attività didattiche per le scuole

Premessa di
Viktor Elbling





Aracne editrice

www.aracneeditrice.it

info@aracneeditrice.it

Copyright © MMXIX

Gioacchino Onorati editore S.r.l. – unipersonale

www.gioacchinoonoratieditore.it

info@gioacchinoonoratieditore.it

via Vittorio Veneto, 20

00020 Canterano (RM)

(06) 45551463

ISBN 978-88-255-2789-6

*I diritti di traduzione, di memorizzazione elettronica,
di riproduzione e di adattamento anche parziale,
con qualsiasi mezzo, sono riservati per tutti i Paesi.*

*Non sono assolutamente consentite le fotocopie
senza il permesso scritto dell'Editore.*

I edizione: settembre 2019

*ai bambini e ai giovani,
speranze per il futuro*

La libertà è come l'aria: ci si accorge di quanto vale quando comincia a mancare, quando si sente quel senso d'asfissia che gli uomini della mia generazione hanno sentito per vent'anni e che io auguro a voi giovani di non sentire mai.

Piero CALAMANDREI

Indice

- 13 *Premessa*
Viktor Elbling
- 15 *Introduzione*
- 23 *Capitolo I*
Tra storia e memoria
- 1.1. Conoscere la storia attraverso la memoria, 23 – 1.2. Le leggi razziali e le deportazioni nei campi di concentramento, 31 – 1.2.1. *Action T4, operazione Eutanasia*, 48 – 1.2.2. *Deportazioni e sport: Johann Trollmann*, 51 – 1.2.3. *Kitty Braun*, 56 – 1.2.4. *Le sorelle Andra e Tatiana Bucci e il cugino Sergio De Simone*, 60 – 1.2.5. *Liliana Segre*, 72 – 1.3. Gli Internati Militari Italiani, 77 – 1.3.1. *Elio Materassi*, 80 – 1.3.2. *Dalla rivista «Noi dei Lager»: Michele Montagano*, 84 – 1.3.3. *Narrazione personale: Pietro Ringressi*, 89 – 1.4. Le stragi nazifasciste in Italia, 95 – 1.4.1. *Sant’Anna di Stazzema: Enrico Pieri, Adele Pardini, Graziano Lazzeri*, 104 – 1.4.2. *Vinca: Celso Battaglia e Lauletta Federici*, 119 – 1.4.3. *Monte Sole: Ferruccio Laffi e Gian Luca Luccarini*, 130.
- 145 *Capitolo II*
La Costituzione: educare alla cittadinanza e alla partecipazione attiva
- 2.1. La vita dopo la fine della guerra: distruzione, sofferenza, resistenza, 145 – 2.2. La nascita della Repubblica e l’Assemblea Costituente, 159 – 2.2.1. *Angiola Minella Molinari*, 179 – 2.2.2. *Teresa Noce*, 181 – 2.2.3. *Teresa Mattei*, 184 – 2.2.4. *Piero Calamandrei*, 190 – 2.3. La Costituzione, 199 – 2.3.1. *Il Sigillo*, 201 – 2.3.2. *Il Tricolore italiano*, 202 – 2.3.3. *L’Inno nazionale*, 204 – 2.3.4. *La Costituzione. Principi Fondamentali e Parte Prima*, 206 – 2.4. Costituzione come testamento vs silenzio di Stato, 215.
- 221 *Capitolo III*
Progetti e attività didattiche a scuola
- 3.1. Impegno personale e responsabilità formativa, 221 – 3.2. Insegnare la storia a scuola: le Indicazioni Nazionali, 223 – 3.3. Educare alla me-

moria, 249 – 3.3.1. *Scuola primaria*, 253 – 3.3.2. *Scuole secondarie di primo e secondo grado*, 259 – 3.4. *La parola ai ragazzi...*, 267.

285 *Bibliografia*

291 *Sitografia*

Premessa

VIKTOR ELBLING*

Dobbiamo e vogliamo trasmettere la memoria storica alle giovani generazioni, anche quella dei capitoli più bui e terribili: questo nostro dovere è talmente ovvio da sembrare quasi un luogo comune. Ma come farlo? Per conoscere veramente la storia bisogna raccontare le vite di coloro che sono stati messi a tacere. Bisogna dare un volto e una voce alle vittime delle atrocità commesse. E bisogna trovare il modo per avvicinare le future generazioni a queste storie, ognuna tanto personale. Qui le testimonianze delle vittime hanno un ruolo chiave. Possono avviare un processo di sensibilizzazione, affinché le future generazioni affrontino gli errori del passato in modo responsabile, per diventare cittadini consapevoli e attivi e plasmare un domani all'insegna della pace.

A tutto questo serve il presente libro.

L'elaborazione comune della storia è un compito comune per italiani e tedeschi. Non riguarda solo le istituzioni ma anche la società civile. A tale proposito vorrei esprimere il mio sincero apprezzamento e rispetto per il lavoro dell'ANEI che da decenni sostiene gli ex-Internati Militari Italiani e le loro famiglie, attirando l'attenzione e la consapevolezza pubblica su questo capitolo della nostra storia, anche attraverso pubblicazioni scientifiche come questa. La storia degli IMI – uno dei temi storici principali affrontati in questo libro – è molto triste e quasi sconosciuta alla maggior parte delle persone, sia in Germania che in Italia. È la storia di soldati che si rifiutarono di continuare una guerra orrenda e per questo furono trattati in maniera spietata. Per far luce sul comune passato italo-tedesco nella Seconda Guerra Mondiale, i Ministri degli Affari Esteri di Italia e Germania nel 2009 istituirono una Commissione storica congiunta. Questa Commissione ha svolto importanti ricerche soprattutto sugli

* Viktor Elbling è Ambasciatore della Repubblica Federale di Germania. L'autrice esprime un ringraziamento sentito e sincero all'Ambasciatore per aver impreziosito il presente volume attraverso le Sue parole scritte.

Internati Militari Italiani e sulle stragi commesse dalle truppe nazifasciste. Nel 2012 la Commissione ha pubblicato il suo rapporto finale con spunti e raccomandazioni, volti a creare una cultura comune della memoria. Per mettere in pratica le raccomandazioni, il Ministero Federale degli Affari Esteri ha creato il Fondo italo-tedesco per il futuro. Tra i progetti finanziati figura anche “La memoria resistente” dell’ANEI di Firenze, di cui fa parte il presente libro.

Avere una conoscenza dei fatti accaduti non è solo un atto cognitivo rivolto al passato. È anche un atto emotivo, un passo verso la conoscenza di sé. Dobbiamo sempre aver presenti le parole di Primo Levi che quest’anno avrebbe compiuto 100 anni: «Se comprendere è impossibile, conoscere è necessario, perché ciò che è accaduto può ritornare, le coscienze possono nuovamente essere sedotte ed oscurate: anche le nostre». E per evitare che ciò accada ci vuole, appunto, una memoria resistente.

Ringrazio la Dottoressa Collacchioni e tutti coloro che hanno contribuito, e continuano a contribuire, a questo lavoro così importante per la riconciliazione italo-tedesca e per il nostro futuro nell’Europa unita.

Introduzione

Il volume *Coltivare memoria, praticare cittadinanza. Progetti e attività didattiche per le scuole*, si colloca all'interno di un percorso di ricerca biennale dal titolo *La memoria resistente: conoscere la storia degli Internati Militari Italiani, attraverso le loro testimonianze, per costruire cultura nazionale ed europea, in prospettiva pedagogico-educativa*. Si tratta di un impegno di ricerca dell'Università di Firenze, all'interno di un progetto europeo presentato dall'Anei, Associazione Nazionale Ex Internati nei lager nazisti, Sezione di Firenze, e finanziato dalla Germania attraverso i Fondi per il Futuro.

Il progetto intende assegnare particolare rilievo alle testimonianze dirette e alle narrazioni autobiografiche, permettendo ai giovani di incontrare i sopravvissuti alle deportazioni, all'internamento, agli eccidi nazifascisti, ma anche ad altri strumenti di conoscenza e di riflessione pedagogica.

L'aspetto innovativo del progetto sicuramente si colloca nell'intenzionalità di fare ricerca storica in prospettiva pedagogica, nella consapevolezza che le ricerche storiche, per quanto importanti e necessarie molto spesso rimangono separate dai processi educativi in essere a livello nazionale e internazionale, nelle istituzioni scolastiche e formative. Risulta essenziale, pertanto coniugare il sapere storico in chiave educativa, pedagogica e didattica ed impegnarsi per portare tali saperi nelle scuole, con percorsi di *Educazione alla memoria*, svolti con un linguaggio pedagogico-didattico, che necessariamente è diverso da quello storico, perché diversa è la formazione, la modalità di fare ricerca, l'approccio teorico-metodologico e l'ambito disciplinare.

L'Anei, Sezione di Firenze, ha voluto scegliere di fare ricerca storica, scommettendo sulla pedagogia per portare nelle scuole la conoscenza dell'*internamento* in generale e degli *internati militari italiani* in particolare, continuando in un impegno fattivo che le era proprio da qualche anno, pur se in modo frammentario e sporadico.

La scelta di Anei di pensare, progettare, proporre un percorso di ricerca strutturato, sistematico e intenzionale, ha la precisa finalità di disseminare conoscenze investendo sulla formazione delle giovani

generazioni e degli insegnanti, attraverso interventi formativi con studenti e docenti nelle scuole, viaggi della memoria, scambi tra studenti italo-tedeschi, e per questo ha scelto come ambito privilegiato la pedagogia.

Ovviamente la pedagogia ha necessità di conoscere la storia, di pensarla e rielaborarla in chiave pedagogica, attraverso metodologie appropriate e convalidate. Sono necessari sconfinamenti disciplinari. Diventa essenziale sviluppare e potenziare un terreno di incontro, confronto e dialogo, tra pedagogia e storia, per rinnovare il modo di utilizzare e proporre i saperi, cioè non più in modo unicamente specifico e lineare, ma attraverso prospettive complesse sincroniche e congiuntamente diacroniche.

Lo studio e l'insegnamento della seconda guerra mondiale, per esempio, rimane parziale e difficile da comprendere in presenza di specifici e separati settori o mantenendo separati gli eventi e i periodi. La comprensione non può che derivare da una lettura critico-riflessiva capace di coniugare eventi e situazioni diverse, secondo il paradigma della complessità.

L'Anei, si occupa in modo specifico di internamento militare, anzi l'Anei è la prima Associazione deputata ad occuparsi di internamento ma, per una serie di motivazioni – associative, politiche e culturali – ad oggi la realtà ed il valore della *resistenza senza armi* degli IMI è scarsamente nota.

La ricerca biennale si propone di:

- a) recuperare diari (o altri documenti) di internati militari, trascriverli e pubblicarli;
- b) presentare alle scuole di diverso ordine e grado percorsi, progetti, eventi di *Educazione alla memoria* per disseminare la conoscenza degli IMI e dell'internamento, contestualizzandola all'interno del più ampio mondo concentrazionario della seconda guerra mondiale e collegandola alle deportazioni nei campi di concentramento e di sterminio e alle stragi nazifasciste avvenute in Italia;
- c) contribuire alla formazione preparatoria degli alunni/studenti per la loro partecipazione ai viaggi della memoria e possibilmente accompagnarli anche durante il viaggio;
- d) organizzare, programmare e attuare viaggi della memoria;
- e) impegnarsi per l'organizzazione e l'attuazione di scambi tra studenti italo-tedeschi.

La valorizzazione delle testimonianze si configura come uno strumento formativo potente ed efficace e, nel volume, l'approccio narrativo viene presentato come funzionale alla ricerca e alla formazione. La narrazione delle esperienze personali dei testimoni o dei sopravvissuti ha infatti la peculiarità di creare contesti di ascolto con alti livelli di attenzione e partecipazione empatica, che si configurano come spazi di dialogo, di dibattito, di domande, di acquisizione di saperi.

Inoltre, l'attenzione ad un approccio critico-riflessivo potenzia capacità critiche, sviluppa senso di responsabilità, sensibilizza e risulta importante per i suoi effetti coinvolgenti e capaci di orientare verso orizzonti esistenziali in cui solidarietà, ascolto, vigilanza, arricchiscono i percorsi di crescita di alunni e studenti e rafforzano l'identità personale, sociale, comunitaria.

La responsabilità sentita da chi propone percorsi di educazione alla memoria, insieme alla conoscenza delle situazioni storiche affrontate, ma anche e soprattutto alla conoscenza di sopravvissuti che possano raccontarle, si interrela con le Indicazioni Nazionali per il curriculum, a cui ogni docente è chiamato a fare riferimento per fare scuola, non tanto in termini di contenuti specifici ma di traguardi da raggiungere, modalità con cui agire a scuola, in prospettiva di cittadinanza europea e mondiale.

La Costituzione, nata sulle ceneri della lotta di Resistenza che ha condotto alla Liberazione dell'Italia, è strumento di garanzia del riconoscimento dei diritti fondamentali della persona umana e della legalità nel suo stretto rapporto con la giustizia. La conoscenza della Costituzione è necessaria, come la capacità di comprenderla nella sua peculiarità di strumento programmatico e vivo, il cui senso però è strettamente dipendente dalla capacità delle persone di comprenderla e di praticarla. Non è sufficiente conoscere la Costituzione; è fondamentale agirla, facendone propri i valori affinché questi, dall'essere riconosciuti possano trasferirsi nel *modus operandi*, nelle azioni e nei comportamenti, continuamente e coerentemente.

Il volume si compone di tre capitoli. Il primo, più denso, dal titolo *Tra storia e memoria*, intende sviluppare una riflessione su questi due termini: storia e memoria, argomentando su concetti di tempo, spazio, tempo vissuto, esperienza, testimonianza... costruzione di memorie, necessarie per comprendere la storia da una prospettiva nuova, con strumenti e modalità diversificate. L'ascolto della narrazione autobiografica dei sopravvissuti all'internamento, alle

deportazioni e alle stragi nazifasciste, ha un valore indicibile e di lunga durata perché non si tratta di ascoltare per ricordare cos'è accaduto, ma di ascoltare e riflettere con la mente e con il cuore su quegli eventi, la cui conoscenza non si può esaurire con elenchi di nomi, date, luoghi, cifre di morti, ma ha bisogno di essere contestualizzata, a partire dalla descrizione di luoghi e di stili di vita troppo lontani nel tempo per essere ricordati dalle nuove generazioni.

L'idea di portare nelle scuole percorsi di *Educazione alla memoria* per far conoscere gli IMI, si è concretizzata nella possibilità e nella scelta di intervenire congiuntamente anche sulle deportazioni e sugli eccidi nazifascisti, non solo teoricamente e con strumenti diversificati ma presentando ad alunni e studenti alcune persone sopravvissute all'eccidio di Sant'Anna di Stazzema, di Vinca, di Monte Sole, ma anche sopravvissuti dai lager dove erano stati deportati o internati.

Nel primo capitolo infatti, il lettore troverà un paragrafo sulle deportazioni, uno sull'internamento e uno sulle stragi nazifasciste e, per ogni paragrafo ci sono sottoparagrafi specifici con riferimento ai sopravvissuti che potranno intervenire nelle scuole ma anche ad altre testimonianze reperite e reperibili su volumi pubblicati, documenti, siti che vengono segnalati.

In merito alle deportazioni perciò, oltre ad un necessario approfondimento sulle leggi razziali, si potrà leggere del progetto Eutanasia *Action T4* col quale i tedeschi sterilizzarono prima e uccisero poi, persone tedesche considerate non ariane e dichiarate "vite indegne di essere vissute" e "inutile spreco" per l'economia e la ripresa del Paese; della storia del pugile sinto Johann Trollmann che permette di coniugare sport e deportazioni, quindi sport e storia, rendendo più accattivante, ma non per questo meno seria, per gli studenti la proposta formativa: raccontare la storia di Trollmann, proiettando le sue foto, permette di far vedere che "un deportato" è sempre e prima di tutto una persona con una sua età, una sua storia... e che, analogamente, "un sinto" è una persona con le sue caratteristiche e la sua storia di vita; della storia personale di Kitty Braun, sopravvissuta a Ravensbruck e a Bergen Belsen; delle sorelle Andra e Tatiana Bucchi, deportate ad Auschwitz con il cuginetto Sergio De Simone e le rispettive famiglie: destino molto diverso quello dei tre bambini, sopravvissute le sorelle perché ritenute gemelle e quindi "interessanti" per le sperimentazioni del dottor Mengele, inviato a Neuengamme e sottoposto a torture Sergio e poi crudelmente ucciso nei sotterranei della scuola Bullenhusser Damm presso Amburgo; di Liliana Segre,

adolescente deportata ad Auschwitz, sopravvissuta alla marcia della morte, attualmente nominata Senatrice a vita e costantemente impegnata, con le sue scritture e con i suoi interventi, a portare avanti una battaglia sempre attualissima contro l'indifferenza. Dice: "L'indifferenza è più colpevole della violenza stessa. È l'apatia morale di chi si volta dall'altra parte: succede anche oggi verso il razzismo e altri orrori del mondo. La memoria vale proprio come vaccino contro l'indifferenza" (p. 76).

Nel paragrafo sugli Internati Militari Italiani vengono riportate le testimonianze molto diverse di tre sopravvissuti: Elio Materassi, soldato semplice che scrive come cambia la situazione, nella sua esperienza militare, dopo l'8 settembre 1943, racconta il viaggio e l'internamento in Polonia e in Germania e poi il rientro a casa, concludendo con alcune riflessioni sull'importanza e il valore della scelta degli IMI di una vera e particolare forma di resistenza, senza armi, pronunciando sempre il loro NO alla richiesta di adesione alla Repubblica Sociale Italiana e quindi rifiutando una nuova alleanza con la Germania; dell'ufficiale Michele Montagano, si riporta un episodio particolare, accaduto ad Unterlüss e pubblicato nella rivista dell'associazione Anei, «Noi dei Lager», in cui Michele Montagano racconta come quarantaquattro ufficiali offrirono la loro vita in cambio di quella di ventuno ufficiali scelti tra un gruppo di duecentoquattordici, che per cinque giorni si erano rifiutati di lavorare come manodopera schiava e per questo condannati a morte, episodio considerato eroico e che permise in quello specifico momento di evitare la morte, in conseguenza ad una decisione da parte dei tedeschi che lasciò in attesa di fucilazione gli ufficiali per nove lunghissime ore, fucilazione che fu poi risparmiata; Pietro Ringressi infine è un ex IMI che al rientro in servizio da una licenza si ritrovò nel caos del post-armistizio e, nonostante incontrasse persone che lo avvertivano di non rientrare in caserma ma di tornarsene a casa, lui scelse di "fare il suo dovere" riprendendo servizio, almeno così credeva, invece venne di fatto internato e attorno alla sua storia, essendo lui un mio prozio ho scelto di scrivere, in stile narrativo, il mio personale ricordo di lui insieme ad alcune riflessioni sull'internamento militare italiano.

Particolarmente ampio il paragrafo dedicato alle stragi nazifasciste compiute su alcune zone della Linea Gotica: Sant'Anna di Stazzema, Vinca e Monte Sole. La scelta di questi tre luoghi, oltre che per l'importanza che hanno entro la tematica affrontata, è legata alla conoscenza personale di sopravvissuti in questi tre diversi luoghi

di eccidi e che sono sempre disponibili ad incontrare i giovani nelle scuole, all'università, o ad accompagnarli sui luoghi dove queste efferatezze sono avvenute. Nel paragrafo si è seguito un ordine in relazione alla cronologia del susseguirsi degli eventi e le storie di vita di Enrico Pieri e Adele di Sant'Anna, di Celso Battaglia e Laura Federici di Vinca e di Ferruccio Laffi di Monte Sole, vengono riportate insieme alla presentazione del contesto geografico e storico locale di quel tempo e insieme ad altre testimonianze. Ogni storia, ogni citazione, ogni informazione, ogni notizia o dettaglio diventa un tassello che insieme ai riferimenti storici, contribuisce a rendere possibile una lettura complessa e contestuata di come si svolsero gli eventi, di quanto condizionarono la vita delle persone, di quali possono essere gli esiti della guerra sui luoghi, sulle vite delle persone, sulle comunità, sul futuro.

Il secondo capitolo si focalizza sulla Costituzione. Dopo aver tentato di presentare un'idea di quale potesse essere la situazione dopo la guerra, in quei luoghi già raccontati nel primo capitolo, si ricorda il momento storico delle elezioni del 2 e 3 giugno 1946, quando per la prima volta votarono anche le donne, per scegliere tra monarchia o repubblica, elezioni in cui fu nominata l'Assemblea Costituente. Vengono proposte alcune figure di Madri e Padri Costituenti: Angiola Minella Molinari, i suoi drammi familiari, la sua lotta di Resistenza ed il suo impegno politico; Teresa Noce, la sua tenacia, il suo impegno politico, il suo esilio e le sue battaglie per l'affermazione dei diritti delle donne: permessi di lavoro retribuito per le lavoratrici madri, parità di salario per parità di lavoro, l'annullamento del matrimonio quando ancora il divorzio non era previsto; Teresa Mattei, la chiamata "ragazzina di Montecitorio" ma in realtà donna determinata, sempre in conflitto con le istituzioni, impegnata per la valorizzazione delle donne e poi per i diritti dei bambini; Piero Calamandrei, a cui si fa ampio riferimento e di cui si riporta anche il discorso fatto agli studenti a Milano il 26 gennaio 1955 in occasione dell'inaugurazione di un ciclo di sette conferenze sulla Costituzione italiana organizzato da un gruppo di studenti universitari e medi per illustrare in modo accessibile a tutti i principi morali e giuridici che stanno a fondamento della nostra vita associativa.

Nell'ultimo paragrafo si introduce e si riporta in parte la Costituzione, attraverso la storia di come viene elaborato e definito il Sigillo, la storia del Tricolore italiano e quella dell'Inno nazionale. Trovano spazio in questa parte anche i Principi Fondamentali della

Costituzione e tutta la Parte Prima, con l'intenzione che possano essere utili per un avvicinamento o per la consultazione di alcuni articoli, rimandando ovviamente ad una più ampia lettura dell'intera Costituzione.

In questo capitolo non poteva mancare un paragrafo che potesse porre il lettore in posizione mentale critica, pensosa, riflessiva, postura indispensabile per acquisire conoscenze, diventare consapevoli, risvegliare o tenere deste le coscienze.

Nell'ultimo capitolo, dopo alcune riflessioni sull'impegno e le responsabilità personali sentiti, troviamo come la Storia, la Memoria e la Costituzione trovano spazio entro le Indicazioni Nazionali per il curricolo, ripercorrendo le prime Indicazioni del 2007, quelle del 2012 e le ultime del 2018, per giustificare l'importanza di lavorare a scuola su questi temi e per dare la possibilità a chi è impegnato nella scuola e per la memoria a pensare a percorsi e progetti, anche prendendo spunto da quelli realizzati nell'anno scolastico 2018–2019 entro il progetto *La memoria resistente* e qui riportati. Si tratta di percorsi o eventi svolti sia nella scuola primaria che nelle scuole secondarie, compresi i viaggi della memoria.

Il volume, nella sua intenzionalità di essere strumento per insegnanti e studenti, di proposito esprime le possibilità di incontrare alcuni sopravvissuti di alcuni luoghi specifici, di visitare quei luoghi, di formare e accompagnare in percorsi e viaggi della memoria; per lo stesso motivo riporta molte citazioni da testi ma anche da internet, affinché chi legge possa incuriosirsi a leggere e a ricercare anche altrove.

La consapevolezza che ogni argomento trattato meriterebbe un ben più ampio spazio di approfondimento, si coniuga con la scelta di pensare a questo volume come “di supporto e approfondimento” ai libri di testo e al lavoro che gli insegnanti svolgono a scuola nella loro libertà d'insegnamento e per questo il volume non intende essere esaustivo ma sollecitare a riflessioni autentiche attraverso la conoscenza di storie di vita, perché la storia è fatta dalle singole persone, dalle loro storie, dalle loro vite.

Il libro si conclude lasciando la parola ai ragazzi perché proprio le loro parole sono la risposta migliore all'importanza che tali percorsi formativi hanno, come per esempio la seguente poesia, riportata a p. 270, di Elena Sofia Ugoni, studentessa liceale:

Il vuoto che riempie il campo,
Non è un vuoto qualunque. È un vuoto pieno di silenzio,
Che però grida un urlo impossibile da non sentire.
Il vuoto che riempie il campo,
Ci vuole avvisare, ci vuole ammonire.
Il silenzio urlante vuole essere ascoltato
E grida memoria.
Grida ricordi, grida paura.
L'urlo vuole essere ricordato.
Per tutti quelli
Che sono stati costretti al silenzio, al silenzio
Nella sofferenza, al silenzio nel dolore.
Questo vuoto silenzioso si percepisce solo dentro al campo.
Non si studia dai libri e si può percepire un po' dalle testimonianze,
ma è il campo che parla e fa comprendere.
Il viaggio della memoria è un viaggio di
Introspezione, nella coscienza di tutti noi. Nel campo ci si pongono
domande.
Il vuoto e il silenzio che si fa sentire, danno le risposte.

Luana Collacchioni

Tra storia e memoria

1.1. Conoscere la storia attraverso la memoria

Conoscere il passato permette di comprendere il presente e costruire il futuro in modo consapevole. Conoscere il passato significa conoscere la storia, interpretandola come materia viva, “sapere caldo”, fatta di eventi e personaggi storici ma anche di storie di vita delle persone comuni, che con le loro testimonianze e con le loro narrazioni autobiografiche permettono di dare un senso nuovo ed un significato diverso ai contenuti storici, talvolta (o troppo spesso) studiati in modo semplificato, ossia soprattutto come serie di eventi in rapporto di causa–effetto.

Il cambiamento paradigmatico da un modello lineare della conoscenza ad un approccio complesso della stessa permette di conoscere la storia non soltanto in modo verticale e diacronico, collocando gli eventi sulla linea del tempo, ma anche in modo orizzontale e sincronico, reticolare e interdisciplinare che obbliga a pensare molteplici immaginarie linee del tempo, diversamente collocate nello spazio geografico e opportunamente collegate tra loro per individuare contemporaneità di situazioni diversificate, parallele o interconnesse, abbinate ad altri saperi e conoscenze che si intrecciano in quel tempo e in quello spazio (letteratura, iconografia, ecc.).

Questa nuova modalità conoscitiva e interpretativa in prospettiva complessa, che può tradursi in uno specifico e consapevole modo di insegnare la storia, tende a finalizzarsi in termini formativi in quella che Morin (2000) definisce “testa ben fatta” capace di interrelare e connettere le conoscenze, a differenza della “testa ben piena” di nozioni che rischiano di essere dimenticate se accumulate separatamente.

Insegnare ed imparare la storia può essere avvincente, motivante, coinvolgente, emozionante: molto dipende dalla relazione che si instaura a scuola tra docente e alunni/studenti. Ogni docente ha un potere enorme in termini di autorevolezza, motivazione, rendimen-

to scolastico. A scuola l'insegnante è il regista ed il responsabile di ciò che accade e quando si crea quel rapporto di rispetto reciproco e di condivisione dell'esperienza scolastica, allora anche l'apprendimento è facilitato e reso possibile, nella sua accezione più profonda e trasformativa. Imparare la storia di conseguenza si traduce nella personale costruzione di un'identità consapevole e partecipante, vigile e impegnata in termini di cittadinanza attiva.

Quando l'insegnante mette a disposizione le sue conoscenze, dona i suoi saperi e li affida ai suoi alunni/studenti, mostra di confidare nel loro apprendimento, dà loro fiducia e instaura relazioni autentiche e significative che agevolano l'ascolto reciproco, la comprensione, l'apprendimento e la più ampia formazione.

La storia è una disciplina particolare nella sua valenza formativa in termini di consapevolezza e cittadinanza perché può essere collegata con quella parte che nelle *Indicazioni Nazionali* è declinata come *Cittadinanza e Costituzione*. Questo collegamento, che può trovare ampi spazi interdisciplinari è reso maggiormente possibile negli anni scolastici in cui si studiano gli eventi del Novecento ed in particolare la seconda guerra mondiale, dopo la fine della quale la Costituzione è stata pensata e scritta, a garanzia del ripristino e del mantenimento di quei principi fondamentali che sono alla base della garanzia della vita di ognuno e del bene comune.

In particolar modo quindi, le classi terze di scuola secondaria di primo grado e le classi quinte della scuola secondaria di secondo grado sono quelle in cui è più probabile trovare disponibilità nel momento in cui si offrono percorsi di educazione alla memoria con riferimento alla seconda guerra mondiale come contesto storico generale, per poter parlare in modo poi più specifico di internamento dei militari italiani, di deportazioni ai campi di concentramento e di sterminio del Terzo Reich e di stragi nazifasciste.

Oltre a ciò, in ogni classe di ogni grado scolastico, è possibile proporre adeguatamente percorsi, incontri, eventi per poter educare alla memoria e alla Costituzione, ma in questo primo capitolo il riferimento principale va all'internamento, alle deportazioni e alle stragi nazifasciste.

Educare alla memoria è il titolo generico che comprende una serie di proposte e attività che vengono presentate alle scuole dei diversi ordini e declinate, modificate, adeguate in relazione alle esigenze dei diversi contesti e alle richieste dei docenti. Dal primo novembre 2018 la concretizzazione dell'impegno di educazione

alla memoria è reso possibile all'interno del Progetto di ricerca *La memoria resistente*¹.

Il progetto di ricerca intende (insieme ad altri obiettivi che si pone) assegnare particolare rilievo alle testimonianze dirette, alle narrazioni autobiografiche, permettendo ai giovani di incontrare i sopravvissuti alle deportazioni, all'internamento, agli eccidi nazifascisti. Questo tipo di incontri, già sperimentati nelle scuole e all'università hanno un impatto emotivo fortissimo sui ragazzi, che ascoltano in rispettoso silenzio per tempi lunghi (oltrepassando ampiamente le loro generiche soglie di attenzione).

L'incontro con i testimoni che narrano la loro drammatica esperienza di vita, in particolare quegli eventi traumatici che sono stati costretti a vivere, richiede una valorizzazione e una presa di consapevolezza del significato specifico dell'incontro; presuppone quindi una breve riflessione teorica sul significato di alcuni termini e sul rapporto che intercorre e che li lega tra loro: memoria, ricordo, narrazione, spazio e tempo, si collocano all'interno di un ampio dibattito nei diversi ambiti disciplinari che qui non può assolutamente essere sintetizzato per non incorrere in rischi di semplificazione, ma possiamo almeno declinare alcune brevi riflessioni che potranno essere spunto e sollecitazione per ulteriori ricerche, ripensamenti, riflessioni, conoscenze.

Scriva Marita Rampazi (1989, p. 235): "Nell'analisi sociologica il tema della memoria ha occupato per molto tempo un posto marginale, forse per il forte richiamo alla soggettività che esso comporta e che l'ha fatto considerare come un terreno privilegiato di indagine per psicologi e psicoanalisti". Da anni ormai la memorialistica ha assunto una valenza sempre maggiore, interpretata e declinata teoricamente e metodologicamente in modo sempre più approfondito e in diversi ambiti disciplinari, come la pedagogia, la storia, la sociologia e l'ambito giuridico.

Un nesso importante, secondo Rampazi possiamo farlo fra tempo, spazio ed emozioni. Nella narrazione autobiografica, il narratore colloca necessariamente la sua esperienza in un tempo delimitato

1. Si tratta del progetto di ricerca dal titolo: *La memoria resistente: conoscere la storia degli Internati Militari Italiani, attraverso le loro testimonianze, per costruire cultura nazionale ed europea, in prospettiva pedagogico-educativa*, iniziato il 1° novembre 2018 e attivo fino al 31 ottobre 2020. Si tratta di un impegno di ricerca dell'Università di Firenze, all'interno di un progetto europeo presentato dall'Anei, Sezione di Firenze e finanziato dalla Germania attraverso i Fondi per il Futuro.

storicamente da un inizio a una fine, per una durata che è molto più difficilmente definibile; il narrante colloca la sua esperienza anche in uno spazio geografico e in uno spazio contestuato e relazionale, quello degli accadimenti e quello delle narrazioni. L'esperienza narrata inoltre è anche il frutto delle emozioni che quell'esperienza ha generato, continua a riverberare e che hanno inevitabilmente condizionato l'esistenza umana del protagonista ma anche la sua narrazione.

Queste caratteristiche e interpretazioni spazio-temporali e di un vissuto personale possono contribuire alla ricostruzione storica degli eventi e hanno un valore enorme per comprendere il contesto, le conseguenze sulle vite umane, le dinamiche relazionali e sociali prodotte.

La memoria è ««il luogo» in cui si produce la sintesi fra quotidiano ed esperienza. [...] La memoria nasce attraverso l'elaborazione dei ricordi, entro un sistema unitario e il momento-cardine di questa elaborazione è da ricercare nella fase di autoriflessione consapevole, orientata all'azione. Memoria e azione sono strettamente interdipendenti: l'una non può esistere senza l'altra. Senza accesso ai materiali della memoria, viene a mancare il fondamento dell'autoriflessione attraverso la quale prendono forma le scelte di comportamento. [...] Il quadro è più complesso poiché nella memoria confluiscono anche, sotto forma di particolari elementi costitutivi dell'esperienza, sensazioni e ricordi di tipo affettivo-emotivo, dubbi e certezze sulle proprie risorse personali e soprattutto considerazioni relative al senso che l'agire ha avuto e potrebbe avere ai fini dell'identità» (Ivi, pp. 237–238). La memoria quindi oltre a collocarsi contestualmente in uno spazio e in un tempo oggettivi, si connota anche di coordinate spazio-temporali soggettive, intrinseche nel processo di rielaborazione e riflessione dell'esperienza.

“L'estensione e la profondità dell'orizzonte personale [...] è in funzione dell'estensione e della profondità degli orizzonti collettivi e il carattere temporale assunto dalla memoria ad entrambi i livelli si articola non soltanto in termini di successione di eventi, ma soprattutto in termini di *durata riflessa*” (Ivi, p. 240). Infatti nella narrazione autobiografica, il narrante non racconta e non vuole raccontare solo il suo passato in una continuità di atti di vita, ma racconta il suo animo, non solo a parole, ma attraverso il più ampio canale comunicativo. La storia personale è il racconto delle proprie esperienze “scucite” dalla serie precisa del succedere degli eventi, datati e collocati tra

un prima e un dopo, e raccontati attraverso ricordi che riaffiorano o che non hanno mai abbandonato, in una durata temporale non cronometrica, non misurata oggettivamente come trascorrere del tempo tra un inizio e una fine, ma in una propria durata riflessa, in un tempo ricorrente (Bachelard, 1980), come un presente che dura nella continuità dell'esistenza. Si tratta della percezione soggettiva della durata, indipendente dallo scorrere delle lancette sull'orologio. L'identità si costruisce in modo conseguente e condizionato anche da questo tipo di memoria e di ricordi che più o meno frequentemente e intensamente riaffiorano, oltre la volontà razionale del pensiero, in un fluire emotivo incontrollabile, ricorrendo anche durante il sonno, fuori da ogni possibilità di dominio razionale.

Come non è possibile costruire l'identità in un *a priori* immutabile e fisso, analogamente è errato pensare alla memoria come ad un insieme statico di ricordi. E questo vale sia per la memoria individuale che per quella collettiva: sia per le singole persone che per i gruppi sociali, la storia individuale e collettiva prende vita dai materiali della memoria, scelti e utilizzati nello sforzo e nell'impegno di ricostruire un'esperienza densa di significato.

Il tempo della memoria diventa così una sorta di tempo stabilizzato ma non completamente definibile. Il passato è lo spazio in cui vengono collocati i ricordi delle esperienze vissute e a cui si cerca di dare significato. "Il passato appare non tanto come un tempo, bensì come un campo di possibilità al cui interno si è dovuto scegliere o, comunque imboccare un percorso fatto di spazi di esperienza aperti, preclusi o forzati, rispetto al cammino individuale" (Rampazi, 1989, p. 246).

Vanna Iori (1996) pubblica *Lo spazio vissuto. Luoghi educativi e soggettività*, sviluppando il concetto di spazio entro la fenomenologia. Scrive: "Con la fenomenologia si apre la strada ad un modo di concepire lo spazio che non si fonda sulla astrazione o sulla razionalizzazione e non lo concepisce come un oggetto altro da sé, incontaminato, da osservare, misurare, contemplare; lo spazio è fenomenologicamente una struttura fondamentale dell'esistenza umana comprensibile attraverso il mio corpo, i miei sensi, standoci dentro, essendone penetrati, condizionati. Lo spazio fenomenologico è lo spazio abitato del vivere, del vedere, dell'immaginare, dell'udire, del toccare, dell'allontanarsi e dell'avvicinarsi, della contaminazione e del coinvolgimento con le cose e con gli oggetti in quell'incessante fluire che è la vita" (pp. 13-14). Ed è proprio "la visione fenomenologica

che mostra la «*tonalità emotiva*» [...] dello spazio che, prima di ogni misurazione e percezione, è sentito e vissuto nella sua espressività in relazione al nostro stato d'animo. Per questa via l'oggetto nello spazio è vicino o lontano non più secondo una distanza misurabile con la geometria ma con l'esistenza stessa. La nozione di vissuto è indispensabile alla comprensione dello spazio vissuto, o [...] «spazio emotivo». [...] L'esperienza non ha un significato soltanto empirico-verificativo, ma si fonda sul vissuto esperienziale” (Ivi, pp. 41–42). Ecco che quindi lo spazio vissuto è totalmente diverso dallo spazio morto e immobile della geometria poiché “nello spazio vissuto *si vive* e si agisce [...] essendo *questo* lo spazio nel quale si svolgono la nostra vita personale e quella sociale. Nel vivere e nel sentirci in sintonia con gli altri noi abbiamo bisogno di quegli elementi emozionali (irrazionali) che sono presenti nello spazio vissuto e *non* nello spazio astratto (razionalmente e geometricamente suddiviso)” (Borgna, 1988, p. 119).

Lo spazio fenomenologico è anche lo spazio del qui e ora, lo spazio del possibile, dell'incontro, del dialogo, della narrazione, della relazione e della comunicazione. In questo spazio vissuto, la persona può decidere di raccontare la propria esperienza, in un coinvolgimento totale di se stessa che recupera ricordi per trasmettere la propria memoria, la memoria di sé in una narrazione personale che “non risponde alle caratteristiche di verità e staticità assolute, piuttosto è proprio la flessibilità e la variabilità a definirla in base a obiettivi e relazioni tra narratore e ascoltatore. Pare importante sottolineare come essa sia sempre un prodotto che viene costruito insieme da narratore e ascoltatore” (Milani, Pegoraro 2011, p. 29).

L'incontro tra testimoni che narrano la loro esperienza di sopravvissuti e gli studenti che ascoltano, non è mai lo stesso nel suo replicarsi in scuole diverse, con studenti diversi, proprio perché è la relazione che si crea tra narratore e ascoltatori che determina l'andamento della narrazione, essendo essa stessa un'esperienza esistenziale e che per questo non potrà mai essere narrata con le stesse parole, dato che questo narrare implica riflessività, ripensamenti, coinvolgimento emotivo e relazionale.

Il sopravvissuto agli eccidi, alle deportazioni, all'internamento, quando racconta la sua esperienza, per continuare la sua narrazione autobiografica, ha bisogno di essere ascoltato, compreso; ogni volta rivive la sua sofferenza, una sofferenza da cui non è stato mai abbandonato, una sofferenza dilatata nel tempo e la cui durata coincide con l'intera vita. Narra per far conoscere, per sollecitare le coscienze, per

valorizzare la pace e ripudiare la guerra; e mentre racconta, continua a elaborare il suo dolore e il suo lutto, che non si risolverà mai definitivamente. . . non trovando mai risposte esaustive all'interrogativo del perché sia successo.

L'“approccio narrativo–autobiografico [. . .], sviluppatosi negli ultimi decenni all'interno della ricerca socio–educativa, rappresenta una prospettiva di ricerca che fa della biografia un metodo di raccolta di dati e un insieme di procedure che si fondano sull'ipotesi di una continuità strutturale tra azione, resoconto dell'autore e sulla consapevolezza che non c'è posto per 'l'oggettività impersonale'. [. . .] Il racconto si compone degli aspetti ai quali viene data voce per mezzo di sequenze narrative che dal passato portano al presente, che si fanno apertura al futuro, in un continuo gioco e scambio di passi indietro e avanti — *flashback* e *flashforward* — il cui intreccio temporale di sequenze costruisce un senso ordinato per chi racconta. Ciascun racconto, dunque, scaturisce da una serie di eventi intessuti in una trama che si fa unica e intenzionale e che esprime non l'identità assoluta, ma una rappresentazione, un'immagine dell'identità della persona in quel preciso momento narrativo, in quel determinato punto del suo cammino di vita [. . .] è per tale ragione che la narrazione prodotta può essere considerata come una forma di costruzione della realtà” (Ivi, pp. 25–26).

Sulla questione terminologica, il lavoro con e sulle storie può essere di diverse tipologie e quindi può essere indicato con differenti termini; “solitamente i ricercatori utilizzano il termine maggiormente specifico di *life history* (storia di vita) per descrivere una narrazione autobiografica estesa, orale o scritta, che ricopre tutta o gran parte della vita. [. . .] Per altri, la *life story* consiste in una narrazione su uno specifico aspetto significativo della vita di una persona [. . .] *Oral history* (storia orale) è utilizzato soprattutto dagli storici nel caso in cui il focus venga posto sui significati che gli eventi assumono per le persone che li hanno vissuti e li raccontano, e non sugli eventi stessi, come succedeva per gli storici tradizionali” (Ivi, pp. 27–28).

Personalmente trovo difficile attribuire alcune storie di vita che seguiranno ad un termine specifico tra quelli riportati, nella consapevolezza che *life story* appare pertinente perché di fatto si tratta di narrare uno specifico aspetto significativo della propria vita (quello dell'internamento, della deportazione o degli eccidi nazifascisti), ma per quanto detto sulla “durata” e le sue conseguenze sull'esistenza, probabilmente anche il termine *life history* potrebbe essere corret-

to. Le esperienze di vita narrate poi lasciano comprendere, anche laddove ciò non sia enunciato direttamente, i condizionamenti e gli esiti prodotti dagli eventi narrati, quindi forse neppure *oral history* sarebbe un termine improprio. Quest'ultima riflessione non vuole creare confusione nel lettore ma soltanto sollecitare a pensare come alcuni vissuti siano così forti e dirompenti, dolorosi e strazianti, pervasivi nell'animo e nel tempo, indelebili a tal punto da collocarsi diversamente rispetto ad altro tipo di narrazione che per le sue caratteristiche può corrispondere con maggior sicurezza ad un termine più preciso.

Prima di entrare nello specifico dei tre aspetti presi in considerazione (deportazioni, internamento, stragi nazifasciste) appare rilevante soffermarsi per un'ultima riflessione di carattere pedagogico. L'esperienza permette di affermare che l'incontro con le persone che parlano di queste loro esperienze estreme in termini di vissuto e di sofferenza, lasciano segni indelebili negli ascoltatori, a qualunque età, pur se in modo diverso. Ricordo aule affollate da oltre duecento studenti universitari, assolutamente attenti e silenziosi, talvolta attoniti e sbalorditi. Alla fine delle narrazioni, la sollecitazione a fare domande produceva tempi di silenzio, in cui dover raccogliere forze e coraggio per poter fare le proprie domande e osservazioni. Ho visto studenti piangere e ricordo benissimo che molti di loro hanno affermato che loro, la storia così, non l'avevano mai studiata. Tutti più o meno sapevano qualcosa, o molto, sui campi di concentramento ma nessuno conosceva l'esistenza degli internati militari italiani, mentre i nomi di Sant'Anna di Stazzema e Marzabotto riaffioravano nella loro memoria ma loro stessi affermavano di rendersi conto che a scuola non avevano capito cosa fosse successo davvero in quei luoghi ed invece, in quel momento e in quella situazione, comprendevano e davano un senso ed un significato anche alle conoscenze pregresse.

Il senso dell'ascolto delle esperienze autobiografiche storicamente collocate entro quel tempo e quello spazio, aumenta la conoscenza e la sensibilità, contribuisce a sviluppare umanità e responsabilità personale, civica, collettiva.

"L'ascoltare si fa pedagogico e adulto allorquando dopo un minuto o un anno scopriamo che *quel* discorso ha continuato a lavorare dentro di noi e ci ha cambiati e, forse, ma non lo sapremo mai, ha mutato qualche pensiero o gesto nell'ascoltatore. [...] L'ascolto 'mediano' è ciò che da presunti o pretendenti formatori dobbiamo imparare: è una via 'regia' verso lo stato di coscienza adulto. Quanto più di-

sciplinata diventa l'attività non effimera e dispersiva dell'ascoltare e dell'essere ascoltati, tanto più avrà qualche possibilità di essere detta pedagogica. Dal momento che l'educazione, più che nel presente e nell'istante, agisce in funzione del tempo futuro — e quindi dell'eventuale e realizzabile — in un rapporto di discontinuità [...] con il passato. [...] L'invecchiamento diverrà in tal modo un accrescimento e l'anzianità dell'ascoltare si potrà rigenerare in saggezza” (Demetrio, 1998, p. 76). Col passare del tempo, scopriamo “che agli altri dobbiamo sempre qualche cosa e che la relazione accompagna sempre ogni movimento della vita in quanto generatrice di cambiamento” (Ivi, p. 76).

I seguenti tre paragrafi vogliono essere strumento e stimolo di conoscenza o approfondimento ad uso di studenti e docenti, di alcuni fatti che meriterebbero un'ampia argomentazione ma qui la finalità non è quella di una ricostruzione storica degli eventi, bensì la comprensione di alcuni aspetti, attraverso la voce — orale o scritta — dei testimoni sopravvissuti, ritenendo che la narrazione biografica, con la sua duplice dimensione dell'attivare ascolto narrando e del coinvolgere emotivamente, possa essere la via privilegiata per la comprensione e per lo sviluppo di un sentimento (e di un'etica) di cittadinanza e di partecipazione.

In merito alle voci orali, si fa riferimento a persone conosciute da chi scrive e con le quali è già stato intrapreso un percorso di *educazione alla memoria e alla responsabilità* nelle scuole e all'università, attraverso incontri, progetti, eventi, viaggi della memoria. Si tratta di un pregresso che ha permesso di poter intervenire nei luoghi formali della costruzione di conoscenza, prime fra tutte le scuole, fin dall'inizio del progetto *La memoria resistente* e di continuare in un percorso di ricerca, studio, disseminazione, formazione in tale ambito, con particolare riferimento alle giovani generazioni ma anche ai docenti.

1.2. Le leggi razziali e le deportazioni nei campi di concentramento

Scrive Teo Ducci (1983, pp. 15–16): “Mi rendo conto che sto per avventurarmi in un labirinto perché ognuno di noi superstiti ha una propria idea della realtà dei KZ, poiché ognuno di noi ne ha colto solo qualche aspetto, in un momento particolare. Parlare dei Lager è difficile, quasi impossibile, soprattutto per uno di noi che, vincendo

la propria riluttanza, deve frugare nei meandri della memoria, risuscitando i fantasmi di un'esperienza che vorrebbe, invece, dimenticare. Ma, alla fine, supera l'ostacolo e dato l'avvio al discorso, ognuno di noi riesce ad apportare tanti tasselli che finiscono per comporre un mosaico variegato, dai molti aspetti talvolta contraddittori, che consente di chiarire, almeno grosso modo, le idee su questo incredibile, inaudito ed orribile fenomeno del quale siamo testimoni e, purtroppo, protagonisti. Ora, se è vero che ogni superstite ha in mente il suo Lager, cioè quello che ha visto e nel quale è vissuto, è anche vero che, nel parlarne, nello scriverne, il tempo lo induce ad inevitabili deformazioni dei suoi ricordi e delle sue vicissitudini. Ma, allora, si saprà mai la vera verità su questi famosi Lager? Temo di no. A prescindere dal fatto che una verità che soddisfi tutti, che sia a prova di smentite e di contraddittorio, forse non esiste, nel caso specifico essa è talmente multiforme per cui la verità di ognuno di noi deve essere accettata per autentica". Scrive ancora più avanti, dichiarando che quanto lui riferisce si basa su quello che lui ha vissuto e visto, o saputo dalla viva voce di testimoni oculari o consultando documentazioni serie e attendibili: "La mia risposta non pretende di essere né universale né definitiva, ma solo un tentativo di sanare quella che, almeno per me, è stata un'offesa indimenticabile, una lacerazione profonda e terribile della mia vita, della mia personalità. Se sono tornato vivo da Auschwitz e da Mauthausen, grazie anche ad alcune circostanze che mi sono state eccezionalmente favorevoli, posso affermarlo con piena convinzione, è perché *volevo* tornare: per testimoniare. È un dovere che mi sono imposto e che assolvo con queste brevi annotazioni [...] che perseguono lo scopo [...] di facilitare l'approccio a quello che Piero Caleffi [...] ha chiamato «un mondo fuori dal mondo» (Ivi, pp. 16-17).

Durante il regime fascista "una minoranza prepotente e faziosa riuscì ad imbavagliare un popolo, costringendolo al più plateale conformismo. Chi non accettava le regole del gioco imposto dal regime veniva considerato un traditore della patria e come tale perseguito e punito. [...] Una polizia onnipotente ed onnipresente controllava tutto e tutti. L'emarginazione dalla vita civile, il tribunale speciale, il confino, le carceri, la fucilazione erano le manifestazioni della violenza di stato, che subentrò alla violenza delle squadre d'azione che di quello stato s'erano impossessate [...]. La violenza istituzionalizzata assurda a mito, alimentò l'ideologia, la mistica perversa del partito unico e scavò la tomba alla democrazia. [...] Un governo imbelles ed

un sovrano accondiscendente conferirono a Mussolini il suo primo incarico di governo” (Ivi, pp. 19–20) dal 28 ottobre 1922 fino al 25 luglio 1943, giorno ricordato come quello della “caduta di Mussolini”, il Duce che aveva avuto momenti di popolarità, di vittorie e di riconoscimento oltre i confini nazionali. “Sul rovescio di quelle medaglie c’erano i 28.000 anni di carcere e le 41 condanne a morte del Tribunale speciale, c’erano gli assassini di Matteotti, di Don Minzoni, dei fratelli Rosselli, c’erano le sofferenze e le privazioni dei confinati a Lipari, Ventotene, Ponza ed in sperduti paeselli che nessuno ha mai sentito nominare, c’era la vita di stenti e di pericoli degli esuli, la mortificazione degli emarginati e, soprattutto, la metodica, spudorata, brutale privazione delle libertà fondamentali dei cittadini. [...] Il «patto d’acciaio» del 1939 segnò una svolta nella politica totalitaria del fascismo. Tallonato e plagiato dai suoi alleati, fece il passo più lungo della gamba, invischiandosi in una pretestuosa campagna antisemita, cacciandosi in avventurose aggressioni espansionistiche, forzando l’economia ad un ritmo che il paese non sopportava e partecipando ad una guerra alla quale non era preparato e che non era sentita dal popolo italiano. Ed infatti tutto finì in un autentico disastro. [...] Quando, nel 1943, dalle ceneri del regime fascista sorse e s’instaurò in una parte dell’Italia la Repubblica Sociale di Salò, questa ideologia della violenza e della morte scatenò gli istinti peggiori” (Ivi, pp. 20–21). La situazione portò alla conoscenza di un nuovo termine “Lager”, a cui non fu subito chiaro quale significato corrispondesse, che realtà fosse, dove si trovassero, ma forse si può dire che sarebbe stato comunque difficile poter immaginare il significato tanto atroce che i lager hanno di fatto avuto.

Lager è un termine tedesco che designa il campo di concentramento, di sterminio o di lavoro forzato. I lager vengono costruiti nella Germania di Hitler per internare gli oppositori politici che così non avrebbero più potuto, secondo il *Reich* enunciare e diffondere il loro pensiero avverso a quello di Hitler. Con l’invasione dell’est europeo e la messa a punto delle modalità con cui gestire la “questione ebraica” il lager rappresenta la soluzione ottimale e diventa il luogo in cui annientare la dignità umana e “utilizzare” le persone lì internate come *stück*, *pezzi* per la manodopera a basso costo, sottoponendole a trattamenti violenti e disprezzanti, oltre ogni dimensione umana.

L’Europa nazista comincia a pullulare di campi di internamento, concentramento e sterminio; un numero enorme di campi principali e sottocampi, in cui confluiscono anche moltissimi italiani: deportati

consegnati in Italia ai tedeschi alleati (come per esempio gli ebrei anche se in Italia la politica razzista non aveva inizialmente quella connotazione antisemita come in Germania) e, dopo l'8 settembre 1943, anche internati militari italiani, ossia coloro che non accettarono di rimanere a combattere a fianco dei tedeschi, dopo l'armistizio e quindi dopo la nuova alleanza del governo italiano con gli anglo-americi.

Le deportazioni nei campi di concentramento e di sterminio avvennero quindi in conseguenza della politica nazista antisemita che confluì nella decretazione delle leggi razziali. Anche in Italia si ebbe la regolamentazione della purezza della razza, che non trova il suo fondamento nell'antisemitismo ma proprio in una forma di razzismo conseguente e derivante dall'occupazione italiana del nord Africa: la razza considerata inferiore era quindi, per l'Italia fascista, la razza nera che Mussolini aveva deciso di sottomettere e sfruttare ma evitando di acconsentire ad ogni forma di meticciamento legittimo. Infatti, negli Anni Trenta, quando l'Italia aggredisce e poi annette l'Etiopia, si sviluppa l'idea di evitare il rischio di una popolazione di "meticci", cioè di persone nate dall'unione tra italiani bianchi e africani neri. Il fascismo produce così le prime norme di stampo razzista, vietando il matrimonio tra bianchi e neri. In breve tempo però il razzismo diviene anche antisemitismo, ossia una forma particolare e specifica di razzismo, già molto presente in Europa, non solo nella Germania nazista ma anche nella Russia zarista e nella Polonia della dittatura militare.

Nelle leggi razziali promulgate in Italia a partire dal settembre del 1938, si dice che gli italiani sono "ariani" e che gli ebrei non sono mai stati italiani. In realtà in quel momento gli ebrei in Italia vivevano integrati con il resto della popolazione, in quanto cittadini italiani. Come diranno Liliana Segre, Sami Modiano e molti altri, loro si accorsero di essere ebrei con la loro espulsione dalla scuola; fino ad allora *si sentivano* bambini italiani, perché di fatto *erano* bambini italiani. Sami Modiano dice: "Andai a dormire bambino e mi risvegliai ebreo". La comunità ebraica italiana, e quella di Roma in particolare, era la più antica comunità ebraica in Europa. Gli ebrei in Italia, in quanto cittadini italiani, avevano il loro orientamento politico e, nel momento in cui vengono emanate le leggi razziali, alcuni erano fascisti convinti.

Il 15 giugno 1938, sulla prima pagina del «Giornale d'Italia» viene pubblicato l'articolo *Il Fascismo e i problemi della razza* a cui segue il *Manifesto della Razza*, scritto a San Rossore e firmato da dieci auto-

revoli scienziati, affinché i loro nomi dessero credibilità a quanto lì riportato, in un'opera massiccia di manipolazione dell'informazione e delle conoscenze. Il *Manifesto della razza* è la base delle susseguenti leggi razziali che verranno decretate tra settembre e novembre 1938, con una progressiva esclusione dalla vita sociale nonché limitazione dei diritti personali e collettivi e progressivo isolamento degli ebrei.

Alcuni articoli del *Manifesto*:

Art. 1: Le razze umane esistono. La esistenza delle razze umane non è già una astrazione del nostro spirito, ma corrisponde a una realtà fenomenica, materiale, percepibile con i nostri sensi. Questa realtà è rappresentata da masse, quasi sempre imponenti, di milioni di uomini, simili per caratteri fisici e psicologici che furono ereditati e che continuano ad ereditarsi. Dire che esistono le razze umane non vuol dire a priori che esistono razze umane superiori o inferiori, ma soltanto che esistono razze umane differenti.

Art. 2: Esistono grandi razze e piccole razze. Non bisogna soltanto ammettere che esistano i gruppi sistematici maggiori. Che comunemente sono chiamati razze e che sono individualizzati solo da alcuni caratteri, ma bisogna anche ammettere che esistono gruppi sistematici minori (come per es. i nordici, i mediterranei, i dinarici, ecc.) individualizzati da un maggior numero di caratteri comuni. Questi gruppi costituiscono dal punto di vista biologico le vere razze, la esistenza delle quali è una verità evidente.

Art. 7: È tempo che gli italiani si proclamino francamente razzisti. Tutta l'opera che finora ha fatto il Regime in Italia è in fondo del razzismo. Frequentissimo è stato sempre nei discorsi del Capo il richiamo ai concetti di razza. La questione del razzismo in Italia deve essere trattata da un punto di vista puramente biologico, senza intenzioni filosofiche o religiose. La concezione del razzismo in Italia deve essere essenzialmente italiana e l'indirizzo ariano-nordico. Questo non vuole dire però introdurre in Italia le teorie del razzismo tedesco come sono o affermare che gli Italiani e gli Scandinavi sono la stessa cosa. Ma vuole soltanto additare agli Italiani un modello fisico e soprattutto psicologico di razza umana che per i suoi caratteri puramente europei si stacca completamente da tutte le razze extra-europee, questo vuol dire elevare l'Italiano ad un ideale di superiore coscienza di se stesso e di maggiore responsabilità.

Art. 9: Gli ebrei non appartengono alla razza italiana. Dei semiti che nel corso dei secoli sono approdati sul sacro suolo della nostra Patria nulla in generale è rimasto. Anche l'occupazione araba della Sicilia nulla ha lasciato all'infuori del ricordo di qualche nome; e del resto il processo di assimilazione fu sempre rapidissimo in Italia. Gli ebrei rappresentano l'unica popolazione che non si è mai assimilata in Italia perché essa è costituita da elementi razziali non europei, diversi in modo assoluto dagli elementi che hanno dato origine agli Italiani.

RAZZISMO ITALIANO

Un gruppo di studiosi fascisti docenti nelle Università italiane sotto l'egida del Ministero della Cultura Popolare ha fissato nei seguenti termini quella che è la posizione del fascismo nei confronti dei problemi della razza:

1	<p>LE RAZZE UMANE ESISTONO. — La esistenza delle razze umane non è più un'astrazione del settore spirituale, ma corrisponde a una realtà biogenetica, ereditaria, percepibile con i nostri sensi. Queste realtà si rappresentano da masse, questi segni impressionati, di milioni di uomini, simili per struttura e per istinti, che sono ereditati e che costituiscono ed ereditano. Dire che esistono le razze umane non vuol dire a priori che esistono razze umane superiori e inferiori, ma soltanto che esistono razze umane diverse.</p>	6
2	<p>ESISTONO GRANDI RAZZE E PICCOLE RAZZE. — Non bisogna soltanto ammettere che esistono i gruppi razziali maggiori, che comunemente sono chiamati razze e che sono individualizzati anche da alcuni caratteri, ma bisogna anche ammettere l'esistenza di gruppi razziali minori (come per es. i senecchi, i sardi, i siciliani, i dialetti, ecc.) individualizzati da un maggior numero di caratteri ereditari. Questi gruppi costituiscono del punto di vista biologico le vere razze, le estraneità delle quali è un vanto evidente.</p>	7
3	<p>IL CONCETTO DI RAZZA E' CONCETTO FIRMAMENTE BIOLOGICO. Esso è quindi basato su altre considerazioni che non i concetti di popolo e di nazione, basati sostanzialmente su considerazioni etiche, linguistiche, religiose. Però alla base della differenza di popolo e di nazione stanno delle differenze di razza. Se gli italiani sono diversi dai francesi, dai tedeschi, dai turchi, dai greci, ecc., non è solo perché essi hanno una lingua diversa e una storia diversa, ma perché la costituzione ereditaria di questi popoli è diversa. Sono state proporzionali diverse di razza differenti che da tempo nelle nostre costituzioni i diversi popoli, che non sono abbia il dominio assoluto sulle altre, ma che tutte studiano una armonizzazione tra loro, che permettono ancora l'esistenza una alla altre le diverse razze.</p>	8
4	<p>LA POPOLAZIONE DELL'ITALIA ATTUALE E' DI ORIGINE ARIANA E LA SUA CIVILTÀ E' ARIANA. Questa popolazione è diversa ormai oltre da diversi milioni la nostra geografia ha poco o niente della civiltà delle genti germaniche. L'origine degli italiani attuali parte sostanzialmente da elementi di quelle stesse razze che costituiscono e costituiscono il tronco permanente vite dell'Europa.</p>	9
5	<p>E' UNA LEGGENDA L'APPORTO DI MASSE INGIENI DI UOMINI IN TEMPI STORICI. — Dopo l'assonazione dei Longobardi non ci sono stati in Italia altri notevoli movimenti di popoli capaci di influenzare la formazione attuale della nazione. Di ciò dietro che, mentre per altre nazioni europee le migrazioni risultano le vertenze sostanzialmente le tempi anche moderni, per l'Italia, nella sua grandissima, la composizione razziale di oggi è lo stesso di quella che era nelle età per i quarantasette milioni d'italiani di oggi rimangono quindi nell'assoluta maggioranza e famiglia che abitano l'Italia da un millennio.</p>	10

ESISTE ORMAI UNA PURA "RAZZA ITALIANA". — Questo assioma non è basato sulle conclusioni del concetto biologico di razza ma di concetto etno-linguistico di popolo e di nazione: ma sulla portante generale di sangue che unisce gli italiani di oggi alle generazioni che da millenni popolano l'Italia. Questo unico sangue di sangue è il più grande titolo di nobiltà della Nazione italiana.

E' TEMPO CHE GLI ITALIANI SI PROCLAMINO FRANCAMENTE RAZZISTI. — Tutte l'opera che fanno le forze di regime in Italia è in fondo del razzismo. Frequentemente è stato sempre nei discorsi del Cogo si ribattono ai concetti di razza. Le questioni del razzismo in Italia deve essere trattate da un punto di vista puramente biologico, senza l'elemento filosofico e ideologico.

La concezione del razzismo in Italia deve essere sostanzialmente italiana e l'analisi etno-linguistica. Questo non vuole dire però introdurre in Italia le teorie del razzismo tedesco come sono e affermare che gli italiani e gli sardi sono sopra le stesse cose. Ma vuole soltanto additare agli italiani un modello saluto e soprattutto principio di razza umana che per i suoi caratteri paragona europei al punto completamente da tutte le razze extra europee, quale vuol dire elevare l'italiano ad un ideale di superiore esistenza di un essere e di sangue responsabile.

E' NECESSARIO FARE UNA NETTA DISTINZIONE TRA I MEDITERRANEI D'EUROPA (OCIDENTALI) DA UNA PARTE GLI ORIENTALI E GLI AFRICANI D'ALTRA. — Sono perciò da considerarsi pericolose le teorie che sostengono l'origine africana di alcuni popoli europei e comprendono in una comune massa mediterranea anche le popolazioni asiatiche e asiatiche stabilendo relazioni e analogie ideologiche sostanzialmente inammissibili.

GLI EBREI NON APPARTENGONO ALLA RAZZA ITALIANA. — Dai secoli che nel corso dei secoli sono approdati nel nostro suolo della nostra Patria nella in generale è rimasta. Anche l'occupazione araba della Sicilia nulla ha lasciato all'infuori del ricordo di qualche nome; e del resto il processo di assimilazione fu sempre rapidissimo in Italia. Gli ebrei rappresentano l'unica popolazione che non si è mai assimilata in Italia perché essa è costituita da elementi razziali non europei, diversi in modo assoluto dagli elementi che hanno dato origine agli italiani.

I CARATTERI FISICI E PSICOLOGICI FIRMAMENTE EUROPEI DEGLI ITALIANI NON DEVONO ESSERE ALLIANTI IN NESSUN MODO. — L'analisi è ammissibile solo all'interno delle razze europee, nel quale caso non si deve parlare di vero e proprio ibridismo, dato che queste razze appartengono ad un unico tronco e differenziano solo per alcuni caratteri, mentre sono uguali per moltissimi altri. Il carattere puramente europeo degli italiani è una evidenza dell'incrocio con qualsiasi razza extra-europea e portatrice di una civiltà diversa dalle millenarie civiltà degli ebrei.

Figura 1.1. Manifesto della razza, 1938.

Si scrive anche una specifica rivista: *La difesa della razza*, diretta da Telesio Interlandi, che vede il suo primo numero il 5 agosto 1938 e viene stampata, con cadenza quindicinale, fino al 1943 (l'ultimo numero, il 117 risulta uscito il 20 giugno 1943) dalla casa editrice Tumminelli di Roma. Lo scopo della rivista era di dimostrare scientificamente la superiorità della razza ariana (a cui apparteneva anche la razza italiana). Tale "scientificità" altro non era che un'operazione di propa-



Figura 1.2. Molte testate giornalistiche titolarono in modo analogo a questo.

ganda che “sfruttava” a proprio vantaggio e arbitrariamente il sapere scientifico, con fortissime ricadute sul pensiero delle persone.

Il 20 settembre 1938 diventa segretario di redazione della rivista Giorgio Almirante (che dopo la guerra rimarrà in politica assumendo il ruolo di leader del MSI, Movimento Sociale Italiano). Così scriveva Giorgio Almirante: “Il razzismo ha da essere cibo di tutti e per tutti, se veramente vogliamo che in Italia ci sia, e sia viva in tutti, la coscienza della razza. Il razzismo nostro deve essere quello del sangue, che scorre nelle mie vene, che io sento rifluire in me, e posso vedere, analizzare e confrontare col sangue degli altri. [...] Altrimenti finiremo per fare il gioco dei meticci e degli ebrei; degli ebrei che, come hanno potuto in troppi casi cambiar nome e confondersi con noi, così potranno, ancor più facilmente e senza neppure il bisogno di pratiche dispendiose e laboriose, fingere un mutamento di spirito e dirsi più italiani di noi, e simulare di esserlo, e riuscire a passare per tali. Non c’è che un attestato col quale si possa imporre l’altolà al meticciano e all’ebraismo: l’attestato del sangue”, in «La Difesa della razza» 5 maggio 1942.

Le leggi razziali con una sempre maggiore declinazione antisemita furono moltissime e vennero promulgate a ritmo continuo. Ecco un *elenco dei principali documenti e regi decreti legge in chiave antisemita*:

Manifesto degli Scienziati Razzisti, Pubblicato sul *Giornale d’Italia* il 14 luglio 1938.

Dichiarazione sulla Razza, approvata da Gran consiglio del fascismo il 6



Figura 1.3. Copertina di un numero della rivista «La Difesa della razza».

ottobre 1938 e pubblicata sul *Foglio d'ordine* del Partito nazionale fascista il 26 ottobre 1938.

Regio Decreto Legge 5 settembre 1938, n. 1390, *Provvedimenti per la difesa della razza nella scuola fascista* (GU n. 209, 13 settembre 1938), convertito senza modifiche con L. 5 gennaio 1939, n. 99, (GU n. 31, 7 febbraio 1939).

Regio Decreto 5 settembre 1938, n. 1531, *Trasformazione dell'Ufficio centrale demografico in Direzione generale per la demografia e la razza* (GU n. 230, 7 ottobre 1938).

Regio Decreto Legge 5 settembre 1938, n. 1539, *Istituzione, presso il Ministero dell'Interno, del Consiglio superiore per la demografia e la razza* (GU n. 231, 8 ottobre 1938), convertito senza modifiche con L. 26 gennaio 1939 (GU n. 24, 30 gennaio 1939).

Regio Decreto Legge 7 settembre 1938, n. 1381, *Provvedimenti nei confronti degli ebrei stranieri* (GU n.208, 12 settembre 1938). Il Regio Decreto Legge non venne mai convertito in legge, ma le sue disposizioni vennero riprese nel Regio Decreto Legge 1728/1938.

Regio Decreto Legge 23 settembre 1938–XVI, n. 1630, *Istituzione di scuole elementari per fanciulli di razza ebraica* (GU n. 245, 25 ottobre 1938), convertito, senza modifiche, con L. 5 gennaio 1939, n. 94 (GU n. 31, 7 febbraio 1939).

- Regio Decreto Legge 15 novembre 1938, n. 1779, *Integrazione e coordinamento in unico testo delle norme già emanate per la difesa della razza nella Scuola italiana* (GU n. 272, 29 novembre 1938), convertito senza modifiche con L. 5 gennaio 1939, n. 98 (GU n. 31, 7 febbraio 1939).
- Regio Decreto Legge 17 novembre 1938, n. 1728, *Provvedimenti per la difesa della razza italiana* (GU n. 264, 19 novembre 1938), convertito senza modifiche L. 5 gennaio 1939, n. 274 (GU n. 48, 27 febbraio 1939).
- Regio Decreto 21 novembre 1938, n. 2154, *Modificazioni allo statuto del Partito Nazionale Fascista* (GU n. 36, 13 febbraio 1939).
- Regio Decreto Legge 22 dicembre 1938, n. 2111, *Disposizioni relative al collocamento in congedo assoluto ed al trattamento di quiescenza del personale militare delle Forze armate dello Stato di razza ebraica* (GU n. 30, 6 febbraio 1939), convertito senza modifiche dalla L. 2 giugno 1939, n. 739 (GU n. 131, 5 giugno 1939).
- Regio Decreto Legge 9 febbraio 1939, n. 126, *Norme di attuazione ed integrazione delle disposizioni di cui all'art. 10 del R. decreto-legge 17 novembre 1938 XVII, n. 1728, relative ai limiti di proprietà immobiliare e di attività industriale e commerciale per i cittadini italiani di razza ebraica* (GU n. 35, 11 febbraio 1939), convertito con modifiche dalla L. 2 giugno 1939, n. 739 (GU n. 131, 5 giugno 1939).
- Regio Decreto 27 marzo 1939, n. 665, *Approvazione dello statuto dell'Ente di gestione e liquidazione immobiliare* (GU n. 110, 10 maggio 1939).
- Legge 29 giugno 1939, n. 1054, *Disciplina dell'esercizio delle professioni da parte dei cittadini di razza ebraica* (GU n. 179, 2 agosto 1939).
- Legge 13 luglio 1939, n. 1024, *Norme integrative de Legge R. decreto-legge 17 novembre 1938–XVII, n. 1728, sulla difesa della razza italiana* (GU n. 174, 27 luglio 1939).
- Legge 13 luglio 1939, n. 1055, *Disposizioni in materia testamentaria nonché sulla disciplina dei cognomi, nei confronti degli appartenenti alla razza ebraica* (GU n. 179, 2 agosto 1939).
- Decreto Ministeriale 30 luglio 1940, *Determinazione dei contributi a carico dei professionisti di razza ebraica* (GU n. 12, 16 gennaio 1941).
- Legge 28 settembre 1940, n. 1403, *Abrogazione del contributo statale a favore degli asili infantili israelitici contemplati dalla legge 30 luglio 1896, n. 343* (GU n. 245, 18 ottobre 1940).
- Legge 23 settembre 1940, n. 1459, *Integrazioni alla legge 13 luglio 1939–XVII, n. 1055, contenente disposizioni in materia testamentaria, nonché sulla disciplina dei cognomi, nei confronti degli appartenenti alla razza ebraica* (GU n. 256, 31 ottobre 1940).

Legge 19 aprile 1942, n. 517, *Esclusione degli elementi ebrei dal campo dello spettacolo* (GU n. 126, 28 maggio 1942).

Legge 9 ottobre 1942, n. 1420, *Limitazioni di capacità degli appartenenti alla razza ebraica residenti in Libia* (GU n. 298, 17 dicembre 1942).

Circolare 1/9/1938 – Prot. n. 12722. Riservata – *Provvedimenti adottati dal Ministero dell’Educazione in materia di difesa della razza.*

Circolare 22/12/1938 – Prot. 9270/Demografia e Razza – R.D.L. 17 novembre 1938 – XVII, n. 1728, recante provvedimenti per la difesa della razza italiana.

Circolare 20/6/1941– Prot. N 2251/30 R. Circolare – *Eliminazione dei nominativi ebraici dagli elenchi telefonici.*

Ordinanza di polizia 30/11/1943 – N. 5 [*Internamento di tutti gli Ebrei*].

Ordinanza di polizia 28/1/1944 – N. 459 – [*Scioglimento Comunità israelitiche*].

Decreto Legislativo del Duce 4 gennaio 1944, n. 2, *Nuove disposizioni concernenti i beni posseduti dai cittadini di razza ebraica* (GU–RSI n. 6,10 gennaio 1944).

Decreto Legislativo del Duce 18 aprile 1944, n. 171, *Istituzione dell’Ispettorato Generale per la razza* (GU–RSI n. III, 11 maggio 1944).

Decreto Legislativo del Duce 28 febbraio 1945, n. 47, *Regolamento amministrativo dell’Ispettorato Generale per la Razza* (GU–RSI n. 52, 3 marzo 1945).

Tale elenco viene riportato con l’auspicio che possa essere strumento utile per eventuali approfondimenti e riflessioni. Già soffermarsi a leggere il nome di ogni provvedimento normativo, aiuta a comprendere la progressione dell’esclusione degli ebrei dalla vita della comunità e il progressivo annientamento dei loro diritti.

Il Regio Decreto Legge del 17 novembre 1938 – XVII, n. 1728 al Capo I, *Provvedimenti relativi ai matrimoni*, art. 1 recita: “Il matrimonio del cittadino italiano di razza ariana con persona appartenente ad altra razza è proibito. Il matrimonio celebrato in contrasto con tale divieto è nullo”.

Lo stesso, al Capo II, *Degli appartenenti alla razza ebraica*, all’art. 9 recita: “L’appartenenza alla razza ebraica deve essere denunciata ed annotata nei registri dello stato civile e della popolazione”.

Mentre all’art. 10 si legge: “I cittadini italiani di razza ebraica non possono:

- a) prestare servizio militare in pace e in guerra;
- b) esercitare l'ufficio di tutore o curatore di minori o di incapaci non appartenenti alla razza ebraica;
- c) essere proprietari o gestori, a qualsiasi titolo, di aziende dichiarate interessanti la difesa della Nazione, [...] e di aziende di qualunque natura che impieghino cento o più persone, né avere di dette aziende la direzione né assumervi, comunque, l'ufficio di amministratore o di sindaco;
- d) essere proprietari di terreni che, in complesso, abbiano un estimo superiore a lire cinquemila;
- e) essere proprietari di fabbricati urbani che, in complesso, abbiano un imponibile superiore a lire ventimila”.

La normativa quindi prevede una serie di divieti per gli ebrei che portano ad un elenco lunghissimo su quello che gli ebrei non possono più fare.

Divieti per gli ebrei:

- il divieto di matrimonio tra italiani ed ebrei;
- il divieto per gli ebrei di avere alle proprie dipendenze domestici di razza ariana;
- il divieto di svolgere il servizio militare;
- il divieto per tutte le pubbliche amministrazioni e per le società private di carattere pubblicistico — come banche e assicurazioni — di avere alle proprie dipendenze ebrei;
- il divieto di trasferirsi in Italia ad ebrei stranieri e revoca della cittadinanza italiana concessa a ebrei stranieri in data posteriore al 1919;
- il divieto di svolgere la professione di notaio e di giornalista e forti limitazioni per tutte le cosiddette professioni intellettuali;
- il divieto di iscrizione dei ragazzi ebrei nelle scuole pubbliche;
- il divieto per le scuole medie di assumere come libri di testo alla cui redazione avesse partecipato in qualche modo un ebreo.

Di conseguenza, gli ebrei:

- Non possono essere iscritti al Partito nazionale fascista.
- Non possono far parte di associazioni culturali e sportive.

- Non possono insegnare nelle scuole statali né in quelle parastatali.
- Non possono studiare nelle scuole pubbliche.
- Non possono insegnare né studiare in accademie e istituti di cultura.
- Non possono lavorare come insegnante privato.
- Non possono entrare nelle biblioteche.
- Non possono avere una radio.
- Non possono lavorare come notaio, giornalista, avvocato, architetto, medico, farmacista, veterinario, ingegnere, ostetrica, procuratore, patrocinatore legale, ragioniere, ottico, chimico, saltimbanco girovago, agronomo, geometra, perito agrario, perito industriale.
- Non possono avere la licenza per il taxi.
- Non possono fare i piloti di aereo.
- I testi redatti, curati o commentati da autori ebrei, anche se scritti con “ariani”, non possono essere adottati nelle scuole.
- Le carte geografiche murali di autori ebrei sono vietate.
- Non possono assumere domestici “di razza ariana”.
- Non possono lavorare come portieri di stabili abitati da ariani.
- Le strade, le scuole e gli istituti non possono avere nomi ebraici e per questo vengono cancellati.
- Non possono comparire sugli elenchi telefonici e per questo sono cancellati.
- Non possono pubblicare necrologi.
- Non possono vendere apparecchi radio.
- Non possono vendere libri.
- Non possono vendere penne, matite, quaderni.
- Non possono vendere articoli per bambini.
- Non possono vendere carte da gioco.
- Nei programmi radiofonici e nelle stagioni dei teatri non ci possono essere opere scritte da autori ebrei.
- Non possono fare gli attori, i registi, gli scenografi, i musicisti, i direttori d’orchestra e per questo vengono licenziati.
- Nelle mostre non possono essere esposte opere di pittori e scultori ebrei.
- Non possono fare i fotografi.
- Non possono fare i tipografi.
- Non possono vendere oggetti d’arte.
- Non possono vendere oggetti sacri, soprattutto se cristiani.

- Non possono avere una rivendita di tabacchi.
- Non possono lavorare come commerciante ambulante.
- Non possono gestire agenzie d'affari, né agenzie di brevetti.
- Non possono vendere gioielli.
- Non possono vendere oggetti usati.
- Non possono fare gli affittacamere.
- Non possono gestire scuole da ballo e scuole di taglio.
- Non possono gestire agenzie di viaggio.
- Non possono lavorare come guida turistica, non possono lavorare come interprete.
- Non possono gareggiare nelle manifestazioni sportive.
- Non possono frequentare luoghi di villeggiatura in luoghi considerati di lusso.
- Non possono vendere alcolici, non possono esportare frutta e verdura, non possono esportare la canapa.
- Non possono raccogliere rottami di metallo.
- Non possono raccogliere lana da materassi.
- Non possono avere il porto d'armi.
- Non possono avere concessioni per le riserve di caccia.
- Non possono avere permessi per fare ricerche minerarie.
- Non possono tenere cavalli.
- Non possono nemmeno allevare piccioni.

Le leggi trovarono diffusione anche attraverso manifesti e disegni affissi sul territorio.

La Germania, dopo la prima guerra mondiale e in conseguenza a quella, era un Paese stremato, con un'altissima inflazione, moltissima disoccupazione e povertà, con un ingente numero di mutilati e reduci carichi di risentimento e di difficoltà a riadattarsi alla vita civile; vive pertanto un difficile momento politico, dove i partiti continuano a rimandarsi tra loro la responsabilità di tale disfatta consumandosi in sterili polemiche e incapaci di individuare una possibile soluzione.

In questo contesto Adolf Hitler fa sentire sempre più fortemente la sua voce, che con determinazione plateale promette alla Germania riscatto, ricostruzione, recupero della dignità nazionale, sotto il segno della svastica e attraverso l'estirpazione, fin da subito dichiarata, di quelli che considerava germi infettivi dai tessuti ancora sani della nazione: comunisti ed ebrei furono indicati come la causa di tutti i mali tedeschi, additati quotidianamente, con accuse pretestuose ed infamanti, indicati come bersaglio da colpire e ostacolo da eliminare,



Figura 1.4. Manifesto di propaganda contro gli ebrei.



Figura 1.5. Progressivi divieti per gli ebrei.

non ritenendoli degni di essere considerati tedeschi né uomini ma esseri inferiori indegni di vivere. Hitler sparge così i semi dell'odio, della violenza e della discriminazione, in un popolo che, grazie ad una capillare opera di propaganda condotta da Goebbels, osanna il nuovo mito e si conforma al pensiero ideologico e programmatico che Hitler scrive nel *Meinkampf*.

Hitler imitò da Mussolini e dall'Italia fascista, metodi che poi sviluppò a suo modo con grande efficacia per il suo progetto politico. Il consenso sempre maggiore del popolo tedesco, gli permise di salire al governo il 30 gennaio del 1933, in un clima di violenze, pestaggi, uccisioni verso chi manifestava dissenso o si opponeva al suo pensiero. Vennero promulgate leggi sulla limitazione della libertà di parola, riunione, stampa; vennero annullati i mandati dei parlamentari comunisti e venne costruito Dachau, le cui porte il 20 marzo del 1933 si aprirono per comunisti, sindacalisti e per tutti coloro che furono genericamente considerati "oppositori politici".

Come in Italia Mussolini aveva istituito la Milizia Volontaria per la sicurezza nazionale, corpo armato che obbediva solo ai fascisti e che disseminava terrore, violenza e morte, le cosiddette Camice Nere, in Germania Hitler istituisce la Gestapo, polizia segreta alla quale assegna la più ampia autonomia operativa. In breve Hitler concentra nelle sue mani tutto il potere e anche la Germania, come l'Italia, diventa una dittatura.

Il 15 settembre 1935 vengono enunciate le Leggi di Norimberga, che stabiliscono i criteri e le modalità relativi alla supposta appartenenza alla "razza ariana" mentre proseguono i processi arbitrari e iniqui contro comunisti, socialisti, sacerdoti e verso coloro che clandestinamente o apertamente manifestano o hanno manifestato dissenso denunciando le ingiustizie e le violenze del regime. Nel frattempo iniziano le esclusioni degli ebrei dai luoghi di lavoro, dalle scuole, da ogni tipo di professione: vengono ridotti in estrema povertà. Moltissimi ebrei, tra cui anche personaggi famosi come Albert Einstein e Thomas Mann, emigrano per evitare tale situazione.

Hitler provvede a "risolvere" il problema della disoccupazione istituendo il servizio di lavoro obbligatorio (*Arbeitsdienst*) che gli servirà per rimettere in moto l'economia, l'industria degli armamenti e le vie di comunicazione. In questo contesto applica la sua politica espansionistica di annessione e di occupazione. Con l'invasione della Polonia, si modifica anche la via di persecuzione verso gli ebrei, iniziata l'11 novembre 1938 con la "notte dei cristalli" e che condurrà

verso lo sterminio di tutti gli ebrei europei (ma anche di slavi, intellettuali...), dapprima esclusi dalla comunità e concentrati attraverso la delimitazione progressiva di aree delle città: i ghetti, dove verranno rinchiusi, controllati e lasciati letteralmente morire di fame, povertà, malattie. La raccolta degli ebrei nei ghetti facilitò enormemente le successive deportazioni per attuare la “soluzione finale” definita nella Conferenza di Wannsee², nei pressi di Berlino. Ecco cosa fu e cosa decise la Conferenza:

“Nel luglio del 1941 Hitler fece preparare a Goering una direttiva in cui incaricava Heydrich, capo dei servizi di sicurezza, di risolvere la questione ebraica nella sfera di influenza tedesca in Europa. Il 20 gennaio 1942 Heydrich si incontrò con altri 14 alti funzionari dei principali ministeri tedeschi in una residenza tranquilla, lungo un lago a Wannsee. La riunione era segretissima e il suo scopo era quello di precisare i termini della soluzione al problema ebraico. I partecipanti alla riunione (oltre ad Heydrich ed al già citato Eichmann) furono: il Gen. SS Heinrich Muller, capo della Gestapo, in rappresentanza della polizia tedesca; il Gen. SS Otto Hoffmann, rappresentante dell’Ufficio per la razza e l’insediamento; il Col. SS Karl Schongarth, rappresentante della SD, polizia di sicurezza; il Col. SS Gerhard Klopfer, in rappresentanza del partito nazista; il Magg. SS Rudolf Lange, vice-comandante SS in Lettonia; Dr. Alfred Meyer e Dr. Georg Leibbrandt, rappresentanti del Ministero per la Polonia occupata; Dr. Wilhelm Stuckart, uno degli artefici delle Leggi di Norimberga, rappresentante del Ministero dell’Interno; Dr. Roland Freisler, rappresentante del Ministero della Giustizia; Dr. Martin Luther, sottosegretario del Ministero degli Esteri; Dr. Joseph Buhler, segretario di Stato della Polonia tedesca occupata; Dr. Wilhelm Kritzinger, direttore ministeriale della Cancelleria del Reich; Erich Neumann, direttore del piano quadriennale per l’economia. All’inizio della discussione, il generale Heydrich, precisò che il problema da risolvere era quello dell’eccessiva presenza di ebrei in Germania e nei territori occupati, per cui la politica di emigrazione forzata perseguita dal Reich non era più sufficiente per far fronte al problema ebraico. Una possibile soluzione del problema sarebbe allora consistita in una ‘evacuazione’ degli ebrei dall’Est, termine che in realtà voleva dire eliminazione

2. In merito a ciò si suggerisce la visione del film: *Conspiracy – Soluzione finale*, conosciuto anche con il titolo *Conspiracy – Le origini della Shoah*. Dramm. 92’, col. Stati Uniti. Regia di Frank Pierson.

fisica o pulizia etnica dallo 'spazio vitale' tedesco. Infatti le prime operazioni di sterminio, provvisorie, avvennero sul luogo durante la conquista dell'Est: gli ebrei catturati erano costretti a scavare grandi fosse comuni per poi essere fucilati in massa e seppelliti nelle stesse fosse. Ma era necessario pianificare lo sterminio in modo più preciso, sicuro e meno traumatico, cercando una soluzione alternativa alle fucilazioni compiute fino ad allora. La riunione di Wannsee doveva appunto occuparsi di questo. Approssimativamente undici milioni di ebrei sarebbero stati coinvolti nella soluzione finale del problema; tra questi, cinque milioni di essi vivevano in Unione Sovietica e circa tre milioni erano gli ebrei già sotto il controllo dei tedeschi (in Polonia e nei territori orientali occupati). Bisognava però risolvere la questione in termini legali; la pulizia etnica degli ebrei dallo spazio vitale doveva perciò avvenire seguendo la legge. Così Heydrich affermò che si dovevano riesaminare le leggi di Norimberga e revocare le esenzioni previste che permettevano a molti ebrei di rimanere tra i tedeschi. In ogni caso, le SS avrebbero avuto i poteri decisionali in materia. Restava soltanto da risolvere il lato 'tecnico', cioè trovare un sistema più veloce per l'uccisione e l'eliminazione dei corpi; le fucilazioni in massa creavano problemi tra le truppe ed anche costi eccessivi in fatto di munizioni. Fu il colonnello Eichmann a spiegare che l'utilizzo del gas avrebbe risolto il problema. Il programma 'eutanasia', avvenuto prima della guerra, aveva già sperimentato l'uso del monossido di carbonio per eliminare i 'malati di mente'; lo stesso sistema poteva essere approntato anche per i campi di concentramento. Nell'estate del 1941 il Reichsführer-SS Himmler aveva chiesto di visitare un campo nell'Alta Slesia polacca (Auschwitz), per trasformarlo in un grande centro di sterminio. Qui, affermò Eichmann durante la riunione, era possibile eliminare fino a sessantamila ebrei al giorno, attraverso delle speciali camere a gas camuffate da docce o camere di disinfestazione. Inoltre, con la costruzione di appositi forni crematori, si potevano occultare i cadaveri, cremandoli. Lo sterminio degli ebrei, così come pianificato dalla conferenza di Wannsee, iniziò nel marzo 1942 in Polonia, nel campo di Chelmno; successivamente toccò a tutti gli altri campi dislocati nell'Europa occupata. L'operazione fu poi chiamata 'Reinhard' in memoria di Heydrich, ucciso per mano di patrioti cechi. La terribile pianificazione dello sterminio, elaborata a Wannsee, costò la vita a circa sei milioni di ebrei, ma questa stima non tiene conto delle vittime della cosiddetta 'marcia della morte' che i tedeschi in fuga dagli Alleati imposero agli ebrei prigionieri

dei campi. Del cosiddetto *Protocollo di Wannsee*, è sopravvissuta una sola trascrizione che fu scoperta da agenti segreti americani nascosta al ministero degli Esteri tedesco, nel 1947. Si trattava della copia di Martin Luther³.

La conoscenza sull'esistenza dei campi di concentramento è consolidata; ne parlano i libri di testo scolastici, esiste un'ampia letteratura e memorialistica, così come moltissime sono le fonti e i documenti. L'Aned, Associazione Nazionale Ex Deportati, è riconosciuta sul territorio nazionale e locale ed è impegnata nel reperire fonti, contattare i testimoni, pubblicare dati in suo possesso, attraverso percorsi di ricerca e collaborazioni con le Università e gli Istituti Storici.

Per quanto riguarda la Toscana, l'Aned contribuisce e collabora enormemente anche all'organizzazione, gestione e accompagnamento dei viaggi della memoria che vengono fatti con le scuole del territorio, impegnandosi fin dalla formazione dei docenti e degli studenti coinvolti. Ad Alessio Ducci, Presidente dell'Aned sezione di Firenze e a Tiziano Lanzini, vicepresidente della stessa sezione, va riconosciuto il merito di scelte di impegno, ma anche di fattività organizzativa e formativa: la loro disponibilità permette di attuare una formazione assai ampia nelle scuole, in preparazione dei viaggi i cui esiti impattano indelebilmente nella dimensione esistenziale di ogni partecipante. I viaggi della memoria cambiano la vita.

Conosco Tiziano Lanzini ormai da anni, avendo fatto con lui una serie di viaggi ai campi di concentramento ed avendo condiviso l'impegno nel fare formazione nelle scuole non solo parlando di deportazioni, ma anche di internamento e stragi nazifasciste. Inoltre Lanzini è stato sempre disponibile a fare incontri anche con gli studenti universitari per parlare di volta in volta di aspetti specifici relativi alle deportazioni, come per esempio del Progetto *Aktion T4*, sulla sterilizzazione prima e sterminio poi delle persone disabili tedesche, o sugli sportivi deportati, argomento particolarmente accattivante per i ragazzi e interessante per tutti.

1.2.1. *Action T4, operazione Eutanasia*

L'*Aktion T4* è stata la più efferata manipolazione culturale avvenuta contro le persone disabili, consistente nel promuovere l'idea distorta

3. <http://www.storiaxxisecolo.it/deportazione/deportazioneebrei9.htm>, consultato in data 23 giugno 2019, ore 15,00.

di “morte pietosa”, allo scopo di sterminare persone disabili durante il regime nazista, che intendeva così preservare la razza ariana.

Le operazioni di sterminio che i nazisti iniziarono segretamente in sei campi di sterminio in Polonia si basava su due tipologie organizzative: i campi di concentramento e le installazioni per la messa a morte che erano nascoste all'interno dei primi. Queste due architetture non erano nuove ma avevano degli antecedenti, infatti il campo di concentramento e le camere a gas esistevano già in maniera separata. La novità dei campi di sterminio consistette nel mettere insieme questi due sistemi. I campi di concentramento esistevano già con lo scopo di reprimere oppositori politici, asociali, rom, ebrei, mentre l'uso del gas era già impiegato per uccidere sistematicamente i disabili mentali; i nazisti perfezionarono questo sistema per poterlo poi adottare nei campi di concentramento e di sterminio (Collacchioni, 2016).

Il primo modello di camera a gas viene costruito in Germania in seguito al dibattito sulla qualità della vita diffuso dal nazismo, per “convincere” la popolazione che uccidere una persona inabile mentale o con tare ereditarie significava “aiutare” la persona agonizzante a morire per impedirle di vivere una “vita di sofferenze”, definita dall'operazione propagandistica come una “vita indegna” di essere vissuta. In questo dibattito le persone con deficit mentale venivano presentate come “cellule nocive del corpo sano della nazione” (Tregenza, 2006, p. 10). Ci fu un'opera di propaganda enorme per manipolare la realtà e condizionare il pensiero corrente. Venivano proiettati film con autori famosi dove si mostrava la persona disabile soltanto attraverso la prospettiva che si voleva far vedere, facendo leva sul senso di famiglia, sulla dimensione emozionale, sull'aspetto economico. Molte erano le modalità ed i canali per proporre la persona disabile come un “peso sociale” e come sofferente. Venivano divulgate immagini distorte per mostrare la sofferenza, l'inutilità delle persone disabili e per disseminare nel senso comune un messaggio distorto: “meglio morire che vivere così”.

Scrive Tregenza (Ivi, p. 46): “Per sensibilizzare la popolazione tedesca sulla necessità dell'eutanasia, la propaganda nazista, riprendendo un argomento che circolava in Germania sin dagli anni Venti, insistette sull'aspetto economico, denunciando gli alti costi che le cure destinate ai disabili comportavano per la collettività. In [...] un foglio pubblicitario della fine degli anni Trenta si invitava alla lettura del mensile ‘Neues Volk’, strumento di propaganda degli Uffici di

politica della razza del Partito nazista, dichiarando: ‘Questo paziente affetto da una malattia ereditaria costa, durante la sua esistenza, 60.000 RM al popolo. Connazionale, si tratta anche dei tuoi soldi!’.



Figura 1.6. Manifesto di propaganda contro le persone disabili.

Michael Tregenza riporta informazioni dettagliate e documenti inediti sullo sterminio dei disabili. La sua ricerca prende origine da un rapporto recuperato dai Servizi segreti britannici nell'aprile del 1945, quando la guerra stava per finire e che documentava dell'organizzazione nazista nota come Fondazione di pubblica utilità per l'assistenza in istituto e che, in realtà, tra il gennaio del 1940 e l'agosto del 1941 aveva organizzato e attuato la "morte pietosa" di oltre 70.000 pazienti disabili mentali, in sei diversi centri attrezzati per tale scopo: nel castello di Hartheim 18269 uccisioni, a Sonnenstein 13720, ad Hadamar 10072, a Grafeneck 9839, a Brandenburg 9772, a Bernburg 8601. "La cifra viene riferita in un documento contabile nazista. In seguito alle indagini giudiziarie del dopoguerra e ai processi in cui vennero giudicati alcuni dei responsabili delle uccisioni dei disabili in Germania, i pubblici ministeri si convinsero che questo numero fosse inferiore alla cifra reale, da loro valutata in almeno 80.000 vittime" (Ivi, p. 166).

1.2.2. *Deportazioni e sport: Johann Trollmann*

Per quanto riguarda lo sport, una fra le moltissime figure di cui Lanzini parla, è il pugile sinto Johann Trollman, anche proprio perché è sinto e quindi oltre a parlare di sport, la sua figura permette di affrontare la questione degli “zingari”, di cui si parla ancora troppo scarsamente e in modo improprio a partire dal nome; bisognerebbe parlare infatti di Sinti e Rom e non genericamente di “zingari” con questo termine che per quelle culture minoritarie ha un’accezione dispregiativa e negativa.

Johann Trollmann è uno straordinario pugile, “è un maestro, nel danzare con le ombre. Forse perché lui stesso è un’ombra, per il paese in cui è nato. Lo chiamano Rukeli, che significa ‘alberello’, per il fisico asciutto e sottile, ma solido e resistente. È un’espressione della sua lingua, il romani, parlato dai sinti, una delle principali etnie nomadi europee. Per questa sua origine i giornali lo scherniranno chiamandolo Gipsy, che significa ‘zingaro’. Johann cresce ad Hannover, in Germania, insieme a otto fratelli. È uno dei molti sinti che vivono ai margini della società, un invisibile, un’ombra fuori dalla vita ‘normale’ della città. Ma Johann ha qualcosa di speciale. È forte coi pugni. [...] Si dimostra unico per come mette insieme l’efficacia dei colpi con l’agilità dei movimenti, la potenza con la grazia. [...] A ventun anni, nel 1928, partecipa alle selezioni per rappresentare la Germania alle Olimpiadi di Amsterdam. Ma, con uno stratagemma, il suo nome viene fatto sparire dalle liste e Johann Trollmann, che pure si è già affermato come uno dei migliori dilettanti nazionali, viene scartato: è un sinti, uno zingaro, non può difendere la bandiera della Germania alle Olimpiadi. Hitler deve ancora salire al potere, ma l’odio razziale ha già preso forma: a Monaco il Servizio Informazioni sugli Zingari, un centro di studi e controllo sulla popolazione zingara che esiste da vent’anni, cambia nome e diventa Ufficio Centrale per la Lotta alla Piaga Zingara. Da ‘studio e ricerca’ a ‘lotta’, da ‘zingari’ a ‘piaga zingara’: le parole sono le prime a cambiare quando il clima si avvelena” (Gazzaniga, 2018, pp. 205–207, *passim*).

Nonostante non possa partecipare alle Olimpiadi, decide di diventare pugile professionista, allenato da Zirzow, che intuisce in lui un enorme talento unito ad un modo di boxare rivoluzionario che unisce potenza e rapidità, un antesignano di Muhammad Ali per la velocità e la sfacciataggine. “Johann è unico anche per il pubblico femminile. Il suo viso selvatico, la massa di capelli scuri, lo sguardo sfrontato e intelligente seducono tante donne che affollano i suoi

incontri, gli lanciano rose sul ring come si farebbe con un cantante o un divo del cinema. I giornali iniziano a scrivere sempre più spesso del Gipsy, lo zingaro. Lui [...] si fa cucire quel nome denigratorio sui pantaloncini con cui combatte e vince, affrontando i migliori pesi medi e medio-massimi in circolazione. Nel 1930 vince 12 incontri su 13 [...] per inseguire il sogno di diventare campione nazionale e, insieme, per riscattare un'esistenza ai margini. Rukeli esce dalle ombre in piena luce, per combattere con tutti alla pari, per affrontare da uomo a uomo pugili spesso più potenti di lui e mandarli al tappeto" (Ivi, pp. 207-208).

Sono gli anni in cui in Germania il nazismo ha sempre più seguaci e le teorie sulla superiorità della razza producono emarginazioni sempre più dilaganti. Quando nel 1933 Hitler viene eletto e assume pieni poteri, nello sport esclude tutti gli atleti non ariani, anche se sono di nazionalità tedesca e fortissimi, come Trollmann. Se la persecuzione contro gli ebrei è più immediata, su rom e sinti la morsa di Hitler si stringe più lenta, ma il Reich avallerà progressivamente le assurde teorie, senza alcun fondamento scientifico, che imputano agli zingari una tara genetica al nomadismo che li spingerebbe a non avere fissa dimora e a commettere crimini. "Johann diventa un obiettivo del nuovo regime, perché il nazismo non può sopportare l'esistenza di questo ragazzo dalla pelle olivastra che pretende di essere tedesco, che si muove in modo troppo poco mascolino sul ring, che schivando sfugge, che danza fra le ombre prima di affondare i colpi. Che si fa chiamare 'zingaro' e urla al pubblico a quale ripresa manderà al tappeto gli avversari. Che pesta i campioni ariani e fa impazzire le donne ariane. Per il Führer tutto lo sport è uno strumento di propaganda, ma la boxe ne è l'apice, l'esaltazione pura della forza del tedesco ariano. [...] Il pugilato in Germania non deve essere più chiamato con il nome inglese 'boxe' e assume la nuova denominazione di 'Deutscher Faustkampf', che rimanda all'antica lotta corpo a corpo" (Ivi, pp. 208-209).

Per questo Hitler e i suoi uomini non possono accettare che proprio un sinto sia campione tedesco nello sport che è massimo emblema di forza e potenza. Già il campione ebreo dei pesi medi Erich Seelig era stato minacciato di morte se avesse continuato a combattere e per questo si era ritirato e era fuggito in Francia. Il titolo quindi è vacante e Trollmann è considerato il più accreditato contendente per il titolo. Il nazismo allora trova un forte e ariano contendente da opporgli: Adolf (come Hitler) Witt. L'incontro tra



Figura 1.7. Johann Trollmann.



Figura 1.8. Johann Trollmann.

Trollmann e Witt viene disputato il 9 giugno 1933, alla birreria Bock di Berlino, alla presenza di millecinquecento persone.

Trollmann domina tutta la sfida con Witt, ma alla fine il verdetto è di parità. La folla ha visto come Johann abbia dominato, per questo è inferocita, cerca di aggredire i giudici che hanno assegnato un pareggio invece di attribuire la vittoria ai punti a Trollmann e urla “Ru-ke-li, Ru-ke-li”. Per calmare i disordini, il verdetto viene cambiato e la vittoria è giustamente assegnata a Trollmann. Quando gli consegnano la corona di campione Johann piange di gioia e liberazio-

ne. Una settimana dopo, Johann riceve una lettera dalla Federazione che gli dice che il suo titolo è stato revocato perché le sue lacrime sul ring “non sono degne di un vero pugile”. La corona di campione torna vacante e dovrà contendersela con il potentissimo pugile ariano Gustav Eder, di nuovo alla birreria Bock. “Trollmann dovrà adattarsi al Deutscher Faustkampf e combattere da vero tedesco e vero uomo: niente tattiche, niente danze sul ring, niente schivate e uscite per levarsi dai colpi rivali, solo pugilato puro e brutale. Rukeli non potrà usare lo stile che lo ha reso celebre e vincente, ma dovrà stare al centro del ring e boxare di sola forza contro Eder, un atleta molto più lento di lui ma dal pugno micidiale. Rukeli capisce che è finita. Gli chiedono di snaturare la sua boxe e, in condizioni simili, sa di non poter battere Eder. E poi, anche se vincesses, i nazisti troverebbero altri modi per fermarlo. Allora decide di perdere da superstar. Sale sul ring ricoperto di farina bianca e coi capelli tinti di biondo, la caricatura di un perfetto tedesco ariano. Questa volta le tribune sono quasi piene di SS mandate lì a tifare contro di lui. Ma Johann schernisce tutti loro, si fa beffe del regime, del Führer e dei suoi sgherri nel solo modo possibile: non combatte, perché questo è ciò che vogliono da lui. [...] Rimane lì, quasi fermo, e incassa quasi tutti i pugni di Eder senza reagire [...] fino a crollare a terra al quinto round” (Ivi, pp. 211–212).

La sua carriera, di fatto, finisce con questo ko. Si sposa nel 1935 con Olga Frieda Bilda e ha una bimba, Rita, ma con l’approvazione delle leggi razziali contro gli ebrei, gli zingari diventano il secondo obiettivo della distruzione etnica. Vengono prima sottoposti a una campagna di sterilizzazione e, nel 1936, in occasione delle Olimpiadi di Berlino, gli zingari vengono nascosti nel campo di raccolta di Marzahn, per non offuscare la bellezza ariana. Scrive Gazzaniga che è l’inizio della fine. Il Centro di Ricerche per l’Igiene e per la Razza produce ricerche mediche prive di fondamento e addita sinti e rom come “miscuglio pericoloso di razze deteriorate” perché hanno sangue straniero e nel loro patrimonio genetico è presente il “gene del vagabondaggio”. L’antropologa Eva Justin, che da anni li esamina “scientificamente”, dichiara che sono “indegni individui primitivi”.

Trollmann divorzia, facendo in modo che moglie e figlia possano fuggire in Francia e liberarsi dal suo cognome, ma lui viene arrestato e mandato in un campo di lavoro, poi però la Germania lo sfrutta ancora, arruolandolo nella Wehrmacht e mandandolo al fronte: lui, ripudiato come tedesco, deve combattere nell’esercito, in quanto te-

desco. Rukeli combatte, viene ferito, sopravvive, torna in Germania da reduce ma nel 1942 lo arrestano perché lo sterminio sistematico degli zingari, che porterà alla morte di circa 500000 persone, inviate anche dall'Italia, ha avuto inizio e “una nuova legge del 1942 prevede che i sinti non possano indossare la divisa e vengano, anche loro come gli ebrei, condotti ai campi di concentramento” (Ivi, p. 214). Lo mandano in un campo di concentramento, poi in un altro; la sua fama ancora lo segue. Più volte le SS lo riconoscono, si ricordano del campione e lo fanno combattere nonostante sia denutrito, sfinito dopo ore di lavoro. Johann continua a vincere, anche in quei ring di morte. “Rukeli finisce [...] nel campo di Neuengamme, vicino ad Amburgo, ai lavori forzati. [...] Albert Lütkemeyer, un SS che è stato giudice sportivo di pugilato, lo riconosce. Ogni sera, dopo il lavoro, inizia a farlo combattere contro altri soldati o prigionieri più massicci di lui, nonostante Trollmann sia stanco, stremato dalla fatica e dalle privazioni. Altri prigionieri lo vedono battersi e soffrire e allora cercano di aiutarlo. Assegnandogli il numero di un internato che è morto, riescono a farlo spostare in un altro campo, a Wittenberge, sperando che lì nessuno lo riconosca. Ma la fama di Rukeli come pugile è tanto grande che, ancora una volta, una guardia si ricorda di lui, il campione sinti. Trollmann viene di nuovo costretto a combattere, stavolta contro un kapò feroce e forte nella boxe che si chiama Emil Cornelius. Rukeli, seppure smagrito, malato e disperato, vince quell'ultimo combattimento, umiliando Cornelius davanti a tutti. Per l'ennesima volta non è un'ombra ma un campione che piega, a pugni, chi lo odia. Cornelius furioso per essere stato svergognato da un prigioniero, decide di vendicarsi, ma non ha il coraggio di affrontare Rukeli faccia a faccia: lo aggredisce alle spalle, mentre lavora. Lo colpisce con un badile, ammazzandolo. Un compagno di prigionia assiste all'assassinio e lo racconterà dopo la liberazione, facendo luce sul tremendo destino di Johann” (Ivi, pp. 215-216).

Johann Trollmann è uno dei 500000 fra sinti e rom sterminati in un eccidio a lungo dimenticato a causa delle frammentarie informazioni disponibili sulle vittime e dell'atavica discriminazione verso queste popolazioni. Ad Auschwitz e Birkenau molti bambini rom e sinti furono oggetto degli esperimenti del dottor Mengele. Eppure se tutti conoscono la parola Shoah nessuno conosce quella che definisce lo sterminio degli zingari: il termine romani per definirlo è *Porrajmos* che significa “Grande Divoramento”, ma viene usato anche il termine *Samudaripen*, che vuol dire “tutti morti”. Diverse fra queste

vittime erano italiane e, dall'Italia, furono perseguitate e internate per un numero stimato di 35.000. Ciononostante il *Porrajmos*, ancora oggi, nel nostro Paese rappresenta una enorme lacuna della storia e della memoria. Per anni sinti e rom non hanno ricevuto risarcimenti dalla Germania per lo sterminio e, solo nel 1994, il *Porrajmos* è stato riconosciuto nel mondo. “Nel 2003 la Federazione dei Pugili Professionisti Tedeschi, il Bund Deutscher Berufsboxer, ha consegnato alla famiglia di Rukeli Trollmann il titolo postumo di campione tedesco dei mediomassimi strappatogli nel combattimento–farsa con Eder. Ad Hannover una strada è stata dedicata a Johann Rukeli Trollmann, in modo che il suo nome non sia, mai più, perduto fra le ombre contro cui si è battuto, non solo da pugile e da sinti, ma, soprattutto, da essere umano” (Ivi, p. 216). Mentre molti scelsero di fuggire, Johann scelse di salire sul ring contro il mostro nazista, affrontandone il cuore più oscuro e terribile e opponendo la sua luce.

1.2.3. *Kitty Braun*

Grazie a Tiziano Lanzini ho potuto conoscere Kitty Braun, ebrea fiorentina, che all'età di 7 anni è stata deportata a Ravensbrück e poi a Bergen Belsen.

Kitty, continua a portare la sua narrazione particolarissima, rielaborata attraverso la fede, una fede forte a cui si è aggrappata per il



Figura 1.9. Kitty Braun.

messaggio d'amore che il cristianesimo porta con sé. Ancora oggi ripete di aver ricevuto molto di più dalla vita di quanto non le sia stato tolto. La narrazione di Kitty avviene attraverso toni sereni, pacati, attraverso uno sguardo lucido e sorridente che pervade sempre il suo volto, che si attenua soltanto quando anche il tono diventa più lieve, profondo e triste, nel narrare i momenti peggiori della sua deportazione.

Racconta Kitty: "Mi chiamo Kitty Braun e sono nata il 14 gennaio 1936 in una famiglia ebrea. Appena nata ho fatto il primo incontro con l'antisemitismo, Kitty infatti non è il nome che si legge sulla mia carta di identità e non poteva andare di moda nel regime fascista. Sempre a causa dell'antisemitismo mio padre perse il suo lavoro in banca, convinto che la persecuzione avesse come obiettivo le persone ricche, questo almeno finché non fu bruciata la sinagoga vicino a casa. Capimmo che era arrivato il momento di fuggire, ma come? Lasciammo la nonna, che era troppo vecchia per muoversi, in custodia alla cameriera Daniza e fuggimmo di notte dalla stazione di Trieste. Durante un regime in cui viene attuata discriminazione, l'obiettivo è privare la persona della sua identità, partendo da ciò che qualifica l'essere umano come tale, come il nome o il lavoro. Durante il Fascismo neppure il nome poteva essere un diritto, ma rientrava nella sfera per cui la vita di ogni uomo doveva prima di tutto rendere onore alla patria. Se la discriminazione diventava persecuzione, il regime minava allora la libertà della persona. Chi era perseguitato viveva in uno stato di continua incertezza, in un sistema in cui la calunnia era all'ordine del giorno, per cui chi ti riconosceva per



Figura 1.10. Questa foto è stata scattata il 19 gennaio 2019 presso il teatro Giotto di Vicchio, al termine di un incontro tra Kitty Braun e gli studenti della scuola secondaria di primo grado di Vicchio, in preparazione del viaggio della memoria fatto nel mese di febbraio dello stesso anno.

strada poteva denunciarti e farti arrestare. Tuttavia la paura della persecuzione insegnava a riconoscere, per una inspiegabile affinità elettiva, le persone buone dalle persone cattive.

La prima casa in cui abitammo a Mestre era di proprietà di una signorina che odiava i bambini. Poi la mamma strinse amicizia al mercato con la moglie del farmacista, anche lui perseguitato armeno, che ci indicò una prima casa con giardino, che a noi bambini sembrava un palazzo e poi una famiglia di contadini che ci misero a disposizione il fienile. Per me e mio fratello abitare in campagna era una pacchia, bevevamo latte di mucca con cui spesso facevamo anche il burro e da mangiare avevamo polenta e ogni tanto una salsiccia che spettava al capofamiglia. Tuttavia, neppure in campagna si poteva vivere tranquilli, contando sulla sicurezza di non essere trovati. L'11 novembre 1943 io e la mia famiglia fummo infatti catturati dai Tedeschi, accompagnati da un uomo di Fiume venuto per riconoscerci, e portati nel carcere di Santa Maria Maggiore a Venezia. La pietà l'ho vista solo in carcere. I detenuti erano impressionati dal fatto di vedere dei bambini imprigionati e ci regalavano dolci. Dopo venti giorni senza sapere dove ci stavano portando partimmo su un treno bestiame, che poi scoprimmo essere diretto a Ravensbrück. Durante il viaggio il treno si fermò a Gorizia e salirono delle partigiane. Una di loro diede alla mamma un uovo con zucchero in cambio di una medicina per il mal di testa e con quello la mamma preparò uno zabaione per festeggiare il mio compleanno.

Ravensbrück era un campo vicino a Berlino in muratura e con servizi igienici. La prigionia prevedeva un preciso rituale, che andava dalla doccia alla vestizione con abiti di cotone a strisce. La mia famiglia era stata divisa, mio padre era in un'altra baracca, mia madre di giorno andava ai lavori forzati mentre io e mio fratello restavamo nella baracca, sotto lo stretto controllo delle kapove, deportate politiche russe o ungheresi messe a capo di una baracca. Dormivamo in una baracca su dei letti con pagliericcio pieni di pidocchi. Per tutto il campo aleggiava l'odore nauseabondo della zuppa di rape che ci davano da mangiare e l'odore di carne bruciata che proveniva dai forni crematori. L'odore in questi casi è una delle sensazioni che resta maggiormente. Dopo un po' di tempo la mia famiglia fu trasferita a Bergen Belsen, altro campo costruito molto velocemente e senza servizi igienici. Le condizioni di vita erano peggiori e per ottenere razioni di cibo più abbondanti mia madre si era adattata a svolgere un secondo lavoro, che consisteva nel portare fuori dal campo i cadaveri, ridotti a scheletri. A Bergen

Belsen è morto mio fratello, di cui ho vivido il ricordo del pianto disperato un giorno in cui chiedeva della mamma. Mio fratello non ha mai avuto una sepoltura, la mamma lo nascose in un armadio per tornare a riprenderselo, ma quando lei e il babbo tornarono a Bergen Belsen a guerra finita, il corpo era scomparso. Nel 1944 il campo fu liberato dagli Inglesi, che entrarono con occhi sbarrati per l'orrore che non credevano di trovare. I sopravvissuti furono lavati e trasportati in un ospedale e altri morirono per aver abusato del cibo dopo un lungo periodo di digiuno. Il primo ricordo felice al termine della prigionia sono le lenzuola pulite del letto di ospedale, in cui ho dormito. Ancora oggi porto questo ricordo dentro di me, ancora oggi mi piace il contatto della pelle con le lenzuola, che profumano di bucato. Nel viaggio di ritorno furono toccate diverse tappe, prima Treviso e poi Mestre prima dell'arrivo a Fiume. A Fiume la mia famiglia venne a sapere che a sporgere denuncia nei nostri confronti era stata la cameriera, che si occupava della nonna e che aveva bisogno di una casa in cui abitare. A guerra finita ci trasferimmo a Firenze, perché mio padre aveva ottenuto il reintegro del posto di lavoro in banca nella sede di Prato. Vivere a Firenze era bellissimo, ho frequentato le elementari in Piazza Santa Maria Novella e le medie vicino a Palazzo Pitti, dove ho studiato francese. Mi sono diplomata al liceo Galileo dove nel 1954 ho conosciuto il mio futuro marito, Gianfranco Falaschi, e mi sono laureata in lettere. Dopo l'esperienza della deportazione non sono più tornata ai campi in cui ero stata internata, ma ho scelto la via della testimonianza per rendere pubblica una memoria che è molto più utile a chi la ascolta che a chi la rivive. Ho avuto molto più di quello che ho sofferto, non ho mai creduto al caso. Mi ritengo una persona felice. Non sono più tornata in pellegrinaggio ai campi perché non sopporto il suono della lingua tedesca pronunciata dai Tedeschi. Ho scelto di raccontare agli altri la mia storia, per dare un nome a chi non ha potuto avere sepoltura. Se sono viva è per fare questo, per raccontare”⁴.

Kitty racconta che ogni sera prima di andare a dormire, sente il bisogno di farsi una doccia per “onorare il letto” e la meraviglia con cui dichiara il piacere ogni sera ritrovato quando i piedi sfiorano le lenzuola, non può che farci riflettere, dal momento che è impossibile

4. Ho ascoltato Kitty Braun Falaschi diverse volte ma, pur conoscendo la sua storia preferisco inserire la sua testimonianza riportata su: <https://www.rumorscena.com/16/02/2015/la-testimonianza-kitty-braun-sono-viva-per-raccontare>, consultato in data 10 giugno 2019, ore 17,00.

poter immaginare un vissuto tanto “estraneo al mondo”. Questo tipo di esperienza non può essere dimenticata da chi l’ha vissuta, diventa una compagnia ingombrante, indesiderata e inevitabile nel viaggio esistenziale. Kitty, per esempio non riesce a dormire in treno nella cuccetta in basso, le manca il respiro. . . non ce la fa. Si tratta di reazioni fisiologiche ed emotive che la ragione non può controllare, comportamenti condizionati per sempre, senza riuscire a trovare spiegazioni che possano rendere consapevoli, che permettano di razionalizzare e di assumere comportamenti diversi. Il corpo non dimentica, scrive Alice Miller (2005), il corpo è testimone delle nostre verità: la mente può rimuovere o dimenticare, ma il corpo no, è custode del vissuto personale e ce lo ripropone, col suo linguaggio, il linguaggio del corpo e delle emozioni, appunto.

1.2.4. *Le sorelle Andra e Tatiana Bucci e il cugino Sergio De Simone*

Tra le persone deportate che ho conosciuto, ci sono le sorelle Andra e Tatiana Bucci, cugine di Kitty Braun, che sono state presenti nel 2019 sul treno della memoria che la Regione Toscana organizza con cadenza biennale trasportando oltre 700 persone fino ad Auschwitz (e con un investimento capillare sulla formazione dei docenti accompagnatori). La loro storia è veramente incredibile.



Figura 1.11. Andra e Tatiana Bucci. Foto scattata in occasione del Treno della memoria: Cracovia, 2019.



Figura 1.12. Andra e Tatiana Bucci. Foto dal volume di Andra e Tatiana Bucci, edito da Mondadori, 2018.



Figura 1.13. Sergio De Simone prima della deportazione. Foto dal volume di Andra e Tatiana Bucci, edito da Mondadori, 2018.

“Era il 29 novembre 1944. Un treno arrivò presso il lager di Neuengamme e a scendere furono 20 bambini. Fra loro c’era Sergio De Simone, un bimbo italiano. Avrebbe festeggiato il suo compleanno quel giorno, se solo avesse potuto. Ma facciamo un passo indietro. Sergio era nato a Napoli nel 1937, un anno prima della promulgazione delle leggi razziali fasciste. Poi, suo padre Edoardo era partito per la guerra e la mamma Gisella aveva deciso di tornare nella casa della famiglia d’origine, a Fiume, da sua sorella Mira, che aveva due bambine: Andra e Tatiana, di 4 e 6 anni, molto legate a Sergio. La vita scorreva tranquilla, poi il terremoto: i bambini ebrei espulsi dalle scuole e gli adulti privati del loro lavoro, delle loro vite. Il dramma delle deportazioni iniziò, anche per Sergio e per la sua famiglia. Un delatore segnò il destino del bambino, di sua madre e di sua nonna, delle cuginette e della loro mamma. Tutti deportati alla Risiera di San Sabba e da lì a Auschwitz: partiti il 29 marzo 1944, a bordo del convoglio 25T. L’arrivo all’inferno, poi, la notte del 4 aprile 1944. Scaricata sulla rampa, la famiglia venne drammaticamente divisa: nonna Rosa caricata su un camion e spedita al gas; Mira e le sue Andra e Tatiana raggiunsero Birkenau a piedi, assieme a Gisella e al piccolo Sergio. Ben presto Sergio e le cuginette vennero separati dalle loro mamme e mandati nella baracca dei bambini. Da quell’inferno mamma Gisella si salvò, si salvarono anche la sorella Mira con le sue piccole Andra e Tatiana. Ma Sergio no. Sergio venne ingannato, speranzoso e ingenuo com’era. Una mattina di novembre del 1944, le SS entrarono nella baracca dei bambini di Birkenau e dissero: ‘Chi vuole vedere la mamma faccia un passo avanti’. Sergio De Simone quel passo lo fece, insieme ad altri diciannove bambini: tutti trasferiti al campo di concentramento di Neuengamme, vicino ad Amburgo, destinati agli esperimenti in laboratorio e non certo all’abbraccio delle loro madri. A loro venne iniettato il germe della tubercolosi. Sergio e gli altri bambini vennero poi drogati di morfina e impiccati nei sotterranei della scuola di Bullenhuser Damm ad Amburgo, nella notte tra il 20 e il 21 aprile 1945. Intanto, Andra e Tatiana rimasero separate dalla mamma, confinate nella baracca dei bambini a Birkenau. Nonostante ciò, il coraggio materno permise a Mira di andare a trovare le sue creature, di nascosto. Durante quelle fugaci visite, la donna non fece che ripetere alle bambine i loro nomi e la loro età. Mira sapeva che, se le bambine fossero sopravvissute ma avessero dimenticato la propria identità, le avrebbe perse comunque. E Andra e Tatiana si salvarono, “risparmiare” dalla furia nazista per la loro



Figura 1.14. Foto dal volume di Andra e Tatiana Bucci, 2018.



29 novembre 1943. Elegantissime nei nostri cappottini cuciti dalla mamma, festeggiamo con Sergio il suo compleanno.

Figura 1.15. Altre foto dal volume di Andra e Tatiana Bucci, 2018.



Figura 1.16. Altre foto dal volume di Andra e Tatiana Bucci, 2018.

straordinaria somiglianza, nonostante i due anni di differenza. I nazisti le credettero gemelle, dunque ‘merce pregiata’ per Mengele e gli altri scienziati di Hitler. Secondo le stime dei ricercatori del Museo di Auschwitz, ad Auschwitz-Birkenau furono deportati almeno 230mila bambini ebrei provenienti da tutta Europa. Tutti, salvo rare eccezioni, vennero uccisi appena giunti nel campo di concentramento. I gemelli o i bambini ritenuti interessanti dal punto di vista genetico dal ‘dottor morte’ Josef Mengele furono temporaneamente tenuti in vita. Andra e Tatiana Bucci resistettero e, quando l’esercito sovietico arrivò al campo di Auschwitz, il 27 gennaio 1945, loro due erano tra i 650 bambini sopravvissuti. La salvezza e poi il lungo viaggio per riacquistare un’identità: prima l’orfanotrofio a Praga e poi la rinascita nel collegio inglese di Anna Freud dove, memori della lezione di mamma Mira, Andra e Tati riuscirono a ricordare la loro identità e a tornare a casa. Finalmente. Nonostante l’orrore. Nonostante Sergio non ci fosse più”⁵.

Andra e Tatiana Bucci scrivono che prima della guerra la loro vita era felice. I genitori si erano sposati con rito civile ed erano legatissimi. Il padre, era spesso in giro per lavoro, sulle navi del Lloyd di Trieste finché nel 1940 viene fatto prigioniero e internato in un campo di prigionia in Sudafrica dove rimane fino al 1945. “La mamma, in tutti gli anni che precedettero la nostra deportazione, mentre papà era prigioniero, ogni sera ci faceva baciare la foto del giorno del loro matrimonio, indicandoci la figura di nostro padre e ripetendoci: «Mandate un pensiero al vostro adorato papà». Proprio quel gesto e quella foto ci hanno permesso di ritrovare la strada di casa, [...] dopo la fine dell’orrore di Auschwitz” (Bucci A., Bucci T., 2018, pp. 12–13).

Le due sorelle scrivono dei primi segnali dell’enorme cambiamento di vita, dal 1938: le leggi razziali avrebbero cambiato per sempre la loro vita. Il primo segnale fu il cambio del cognome del padre, da Bucich in Bucci, italianizzato per imposizione del suo capo per poter continuare a navigare; il secondo segnale fu il battesimo della madre, come antidoto alle leggi razziali, dato che l’Italia stava diventando

5. https://www.huffingtonpost.it/2019/01/27/andra-e-tatiana-bucci-io-e-mia-sorella-salve-dalla-shoah-perche-il-dottor-morte-ci-credette-gemelle_a_23653959/, consultato in data 10 giugno, ore 19,00. In merito alla storia di Andra e Tatiana Bucci si consiglia la lettura del volume scritto da loro stesse *Noi bambine ad Auschwitz. La nostra storia di sopravvissute alla Shoah*, Mondadori, 2018. Sulla storia di Sergio De Simone si consiglia la lettura del volume di Titti Marone, *Meglio non sapere*, Laterza, 2006.

per gli ebrei un Paese ostile; furono battezzate anche Andra e Tatiana. “Con le leggi del 1938 anche in famiglia le cose cominciarono a cambiare. Tutti gli zii persero il lavoro e zia Sonia fu costretta a rientrare da Trieste. Nostro cugino Mario fu obbligato ad abbandonare la scuola pubblica. [...] Passammo mesi difficilissimi. [...] Non dimentichiamo poi che l’annuncio delle leggi razziali fu dato da Mussolini proprio a Trieste, praticamente dietro casa nostra. [...] Dopo l’8 settembre le cose cambiarono ulteriormente. [...] Lo zio Eduardo, che era stato richiamato in guerra, [...] fu catturato dai tedeschi e spedito in un campo di prigionia, dove rimase fino alla fine del conflitto. Fu anche per questo che zia Gisella, che nell’estate di quell’anno era venuta a Fiume insieme a nostro cugino Sergio, scelse di non tornare a Napoli [...]. Diventammo quindi un unico nucleo familiare” (Ivi, pp. 15–17, *passim*).

Iniziano le deportazioni e le delazioni degli italiani per far catturare gli ebrei, i rapporti amichevoli diventano sospettabili e si avvicinano situazioni e relazioni di solidarietà umana, a situazioni e relazioni di ostilità, per limitati o ingenti ritorni economici o per adesione convinta al fascismo. Alcuni parenti si nascondono nel Vicentino dove si era creata una rete di protezione che per quasi un anno riesce ad aiutarli e assisterli; nonostante questo bell’esempio di solidarietà, però tutti i parenti di Andra e Tatiana vengono catturati su delazione di alcuni italiani, nel novembre del 1944: “Zio Aaron e gli altri furono prima trasferiti dai tedeschi a Ravensbrück [...]. Trovarono la morte in momenti e luoghi differenti. Aaron e nostro cugino Mario a Sachsenhausen nell’aprile 1945; Carola, Silvio e Paola a Bergen Belsen, anch’essi a poche settimane dalla liberazione. Nostro cugino Kitty Braun Falaschi, deportata con loro ma sopravvissuta, ci raccontò di come il piccolo Silvio fosse morto tra le braccia della madre [...] e di come lei avesse sospirato: «Finalmente»” (Ivi, p. 18).

Le sorelle Bucci scrivono del momento dell’arresto, avvenuto per mano di italiani fascisti e di tedeschi nazisti, ricordano il pianto disperato e supplichevole della nonna Rosa che chiede di lasciare almeno i bambini, ma bruscamente vengono trascinati tutti via da casa, poi a Susak e poi alla Risiera di San Sabba, fino al giorno della partenza per Auschwitz–Birkenau, avvenuta il 29 marzo 1944. Sensazioni, pensieri ed emozioni provate, da bambine, avvinghiate alle gambe della madre in quel viaggio, non abbandoneranno mai le loro esistenze.

“L’arrivo è soprattutto rumore. È il 4 aprile 1944. Il treno si ferma fuori del campo [...] che poi scopriremo essere Birkenau, la grande

fabbrica della morte nel sistema concentrazionario di Auschwitz. [...] Le persone si chiamano, si cercano. [...] E poi ci sono le grida di paura. Perché i cani abbaiano e ringhiano. Perché gli ordini sono dati in tedesco e quasi nessuno li capisce. C'è una gran confusione. Una scena caotica e insieme spettrale. [...] Prima le donne con i bambini, poi gli uomini. I nuclei familiari vengono divisi. Ed è qui che ci separano da nonna Rosa e da zia Sonia. Le allineano dove ci sono i camion. Le portano via. Per sempre. Noi invece rimaniamo dall'altra parte della fila. È questo il secondo tornante delle nostre vite. Se il primo [...] è legato alla nostra meta finale, Birkenau, adesso il nostro destino è nelle mani di un ufficiale nazista che con un cenno separa le persone che saranno internate da quelle, la maggior parte, che vengono inviate subito alle camere a gas. Noi veniamo internate. [...] La mamma ci tiene strette a lei. [...] Noi siamo avvinghiate alla mamma e con lei percorriamo la lunga strada che ci porta alla *Sauna*" (Ivi, pp. 29–30).

Inizia per tutte loro la procedura attuata nei campi: dare le generalità, spogliarsi, essere rasate (ma non le bambine) e disinfestate. Poi vengono dati abiti non loro con i quali si devono vestire, lasciando per sempre la vita precedente e iniziando quella dell'internamento. Andra e Tatiana ricordano la mamma che, forte punto di riferimento, le precede sempre e le protegge fino al momento del tatuaggio: la mamma diventa così il numero 76482, Andra il numero 76483 e Tatiana il numero 76484. Zia Gisella sarà il numero 76516. Lo zio Jossi viene immatricolato col numero 179603 e muore in ottobre. Sergio viene tatuato col numero 179614.

All'uscita dalla Sauna le bambine vengono separate dalla madre e portate nella Baracca n. 1, un Kinderblock, baracca dei bambini, destinati alle sperimentazioni, dove vengono consegnate ad una blockova. Ad Andra e Tatiana vengono assegnati i posti dove dormiranno, per la prima volta senza la loro mamma. Andra inizierà ad avere problemi di incontinenza quasi tutte le notti per tutta la permanenza al campo e poi a Praga. Il disturbo passerà solo quando arriveranno in Inghilterra. Le sorelle si abituanano a quella situazione, che era diventata per loro la nuova "normalità" e nei racconti ricordano di aver giocato vicino a cataste di cadaveri, di aver fatto a pallate, di aver giocato, come sono soliti fare i bambini; dopo un primo momento di incredulità e spiazzamento, capiscono che sono lì perché sono ebrei e pensano che quello sia il nuovo modo di vivere dei bambini ebrei. "La paura irrompe invece prepotente ogni tanto, quando nella baracca entra un adulto vestito con il camice bianco per portare via qualcuno di noi

bambini. Allora non sapevamo nulla delle sperimentazioni mediche. Vedevamo solo dei bambini andare via e non tornare più. Chi veniva preso, non ritornava. Questo ci era molto chiaro. E ci spaventava fino a terrorizzarci. [...] La morte è ovunque intorno a noi. Eppure, stranamente, non ne abbiamo paura e ci abituiamo presto a questa realtà parallela rispetto al mondo. Vediamo in continuazione cadaveri di adulti. Corpi ammassati in un angolo, ammucchiati in una baracca, trasportati dagli altri prigionieri. Ma ci sembra una cosa ordinaria. E giochiamo intorno a quelle che Tati chiama le «piramidi di cadaveri». [...] Oggi queste immagini ci appaiono insostenibili, all'epoca invece non ci impressionavano" (Ivi, pp. 36–39, *passim*).

La lettura del volume di Andra e Tatiana è particolarmente interessante perché il loro racconto viene fatto con lo sguardo di bambine che ricordano l'esperienza, ma anche con lo sguardo di adulte che discrimina e separa le percezioni di allora dalle conoscenze e spiegazioni successive. Di fatto ricostruiscono un quadro significativo dell'esperienza dei bambini nel campo e dell'organizzazione dei Kinderblock. Dalle loro narrazioni, emergono rimozioni e condizionamenti, istinto di sopravvivenza e capacità di adattamento, nonostante tutto, proprio per sopravvivere. Le sorelle Bucci ricordano che dopo poco tempo che erano lì, parlavano il tedesco, unica lingua necessaria nel campo e che loro avevano appreso velocemente, per non dover continuare a comunicare attraverso i gesti. Ognuna di loro ha ricordi particolari, differenti, ma entrambe ricordano chiaramente quando la sera la mamma andava a trovarle e ad ognuna ripeteva: «Ricordati, il tuo nome è Liliana Bucci» e «Ricordati, il tuo nome è Andra Bucci», finché poi una sera "la mamma ci informò che non sarebbe più venuta. La visione della morte era un elemento così costante del nostro mondo che nei giorni successivi, quando lei non arrivò, ci convincemmo tutte e due che fosse morta. E la cosa fu per noi del tutto normale, non ci stupì. Ci sembrava scontato che i grandi morissero ad Auschwitz: ne vedevamo tanti attorno a noi" (Ivi, p. 44).

Al Kinderblock, era arrivato anche Sergio. Maschi e femmine erano separati ma potevano talvolta incontrarsi fuori dalle baracche. Andra e Tatiana ricordano l'importanza per loro di essere state in due, sostenendosi, aiutandosi, mentre Sergio questa possibilità di condividere un legame forte, non l'aveva avuta. Forse anche per questo, la proposta ingannevole di rivedere la mamma, fu irresistibile per lui, quel terribile giorno di novembre.

Andra e Tatiana ricordano una blockova che le aveva prese in simpatia, e che un giorno aveva detto loro che “l’indomani ci avrebbero radunati tutti, noi bambini, e ci avrebbero chiesto se volevamo rivedere le nostre mamme. I tedeschi volevano dieci maschi e dieci femmine da portare via: noi non avremmo dovuto farci avanti, ci disse, per nessuna ragione; dovevamo rifiutare l’offerta. Ma non aggiunse alcuna spiegazione. Le assicurammo che avremmo ubbidito, forse anche perché la mamma [...] già la credevamo morta. Ovviamente riferimmo le sue parole a Sergio. Gli dicemmo cosa sarebbe accaduto e di non farsi avanti neppure lui, per nessun motivo. Il giorno dopo, in effetti, ci radunarono tutti fuori dalla baracca. Era la fine di novembre, mancava poco al compleanno di nostro cugino. Arrivò un uomo [...]. Ci fece la domanda che aspettavamo: «Chi di voi vuole andare a trovare la mamma?». Noi due rimanemmo immobili come statue. Sergio invece si fece avanti. [...] La sua voglia di rivedere la mamma era troppo forte. [...] Subito dopo, le SS radunarono i venti bambini così perfidamente selezionati e li portarono verso la «rampa»: erano felici, non piangevano e non si lamentavano, perché pensavano di andare a rivedere la mamma” (Ivi, p. 46).

Per quanto riguarda la storia di Sergio, è stata ricostruita molto tempo dopo la fine della guerra, nonostante per tantissimi anni i genitori avessero continuato a cercarlo, senza mai rinunciare alla speranza di trovarlo in vita, soprattutto dopo il ritrovamento delle cuginette. Scrivono Andra e Tatiana Bucci che lo zio Eduardo e la zia Gisella “scrissero a tutte le organizzazioni umanitarie che in quegli anni si occupavano dell’assistenza ai profughi e agli orfani di guerra. [...] Soltanto agli inizi degli anni Ottanta del Novecento venne chiarita la sua sorte. Merito di Günther Schwarberg [...] e di sua moglie Barbara Hüsing. I due giornalisti si imbarcarono casualmente nella storia drammatica dei venti bambini assassinati dopo avere fatto da cavie umane nel corso delle terribili sperimentazioni pseudoscientifiche del dottor Kurt Heissmeyer, l’ufficiale medico nazista che torturò Sergio e i suoi compagni. Tassello dopo tassello, con molta perseveranza, riuscirono a ricostruire tutta la vicenda. Il processo al torturatore nazista si aprì solo nel 1964, dopo che Heissmeyer era tornato a svolgere la sua professione di medico. Fu al processo che si venne a sapere la verità sulla sorte dei venti bambini di Amburgo. L’uomo fu condannato nel 1966 all’ergastolo e morì un anno dopo in prigione. Durante il dibattito, pensando forse di dare validità scientifi-

ca alla sua terribile attività, fu lo stesso Heissmeyer a citare le cartelle cliniche dei bambini seviziati ad Amburgo, arrivati da Birkenau alla fine del novembre 1944. Venti bambini innocenti, che dopo aver vissuto l'esperienza di Auschwitz, furono costretti a subire prima le iniezioni di bacilli tubercolari e poi l'asportazione dei linfonodi ascellari (ci sono anche le foto, scattate dai nazisti per documentare la pratica, in cui Sergio e i suoi compagni, rasati e a torso nudo, hanno il braccio destro alzato a mostrare l'incisione dell'ascella). Al termine della sperimentazione tutte e venti le piccole cavie furono assassinate, per impiccagione, nella notte tra il 20 e il 21 aprile 1945, nei sotterranei della scuola Bullenhuser Damm di Amburgo. [...] Schwarberg è morto nel 2008. Oggi nella scuola di Amburgo dove furono trucidati i bambini c'è un memoriale che ricorda Sergio e i suoi compagni di sventura. Nello stesso quartiere, alla metà degli anni Novanta, alle piccole vittime sono state intitolate venti vie. Nel bellissimo cimitero di Amburgo, all'interno della parte dedicata ai caduti italiani della Seconda guerra mondiale, c'è una lapide, posta nel 1995, in memoria di Sergio. Zio Eduardo morì nel 1978, prima di sapere la verità sulla sorte di suo figlio [...]. Zia Gisella, invece, che sopravvisse ad Auschwitz ed è morta nel 1988, poté conoscere la verità, ma non la accettò mai. Venne anche invitata ad Amburgo, per testimoniare al processo intentato contro alcuni dei criminali che avevano partecipato all'assassinio del suo bambino. [...] Ma la zia non ce la fece a testimoniare. Si rifiutò perché non accettava in nessun modo la verità sul figlio. [...] Si è detta sempre convinta che Sergio fosse ancora vivo: un bambino così bello, diceva per consolarsi, non poteva che essere stato accolto e accudito da qualcuno in qualche angolo del mondo" (Ivi, p. 47-50, *passim*).

Nel cortile della scuola di Bullenhuser Damm c'è un giardino di rose bianche, a memoria dei bambini lì uccisi. La storia di Sergio è drammatica in sé e anche nell'epilogo processuale, come si può leggere nei volumi indicati in nota. La sua storia viene ancora ricordata e commemorata annualmente ad Amburgo e a Napoli, ma sicuramente farla conoscere può contribuire alla costruzione di nuovi ponti tra Italia e Germania e anche a visite da parte dell'Italia in quei luoghi della memoria, come abbiamo fatto a febbraio 2019 organizzando un viaggio della memoria (in collaborazione tra Anei e Aned) verso campi di concentramento, noti come nomi ma raramente frequentati da parte delle scolaresche italiane, verso campi di internamento e anche in visita alla scuola di Amburgo Bullenhuser Damm.

Andra e Tatiana Bucci vengono liberate dai russi il 27 gennaio 1945 e portate a Katowice, poi in un orfanotrofio a Praga, dove frequentano la prima elementare e imparano a scrivere, in ceco. Nell'orfanotrofio le suore usano metodi educativi rigidi, scarsamente amorevoli e affatto accoglienti. Tatiana somatizza e soffre di forti emicranie. Anche Andra è condizionata dall'esperienza di Birkenau e quando sta male non vuole dirlo per paura di essere portata all'infermeria, e che l'infermeria sia come a Birkenau. A Praga imparano a parlare il ceco e dimenticato l'italiano anche se sapevano di essere italiane ed ebreo. Un netto miglioramento delle condizioni di vita finalmente per le sorelline Bucci inizia quando, dopo quasi un anno trascorso a Praga, vengono spostate in Inghilterra, al *Lingfield House*, gestito da Anna Freud e Alice Goldberger.

A Lingfield Andra e Tatiana si sentono amate, le camere sono bellissime, le assistenti si prendono cura di loro e loro finalmente tornano a vivere e ad apprezzare tutte quelle cose che per chi non era stato deportato erano usuali, ma non per loro, come per esempio andare a dormire in un letto pulito e con le lenzuola. "Le assistenti che si occupavano di noi avevano chiarissimo ciò di cui avevamo bisogno: affetto ed empatia. Ci siamo sentite immediatamente accolte e protette" (Ivi, p. 61).

Ormai le sorelline parlano in inglese e sono serene: vanno a scuola, giocano, fanno recite, perfino gite e hanno anche piccole mansioni di responsabilità e solidarietà. Nell'autunno del 1946 Alice Goldberger le chiama nel suo ufficio e fa vedere loro delle foto chiedendo se riconoscono le persone fotografate. Entrambe riconoscono subito i genitori nella foto del matrimonio che la mamma mostrava loro ogni sera a Fiume e da lì inizia il loro ricongiungimento con la famiglia che le stava cercando dal mese di maggio, ma questi procedimenti di ricongiungimento non erano né facili né rapidi.

La storia di Andra e Tatiana Bucci è stata trasposta in un cartone animato dal titolo *La stella di Andra e Tati*, cortometraggio in animazione prodotto da Larcadarte e Rai Ragazzi (in collaborazione con il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca), diretto da Rosalba Vitellaro e Alessandro Belli, con i disegni di Annalisa Corsi e il coordinamento artistico di Enrico Paolantonio. Non si tratta di un film per bambini, ma certo è rivolto molto alle giovani generazioni e in 26 minuti gli autori sono riusciti a condensare la paura, l'orrore, la tragedia e poi la salvezza alla fine dell'incubo nazista.



Figura 1.17. Binario 21. Sotterraneo della stazione di Milano.

1.2.5. *Liliana Segre*

Voglio concludere con Liliana Segre, deportata ad Auschwitz tredicenne, dal 19 gennaio 2018 nominata Senatrice a vita dal Presidente della Repubblica Sergio Mattarella, impegnata costantemente contro l'indifferenza che continua a manifestarsi producendo danni enormi sull'umanità. "INDIFFERENZA" è il termine che Segre ha voluto scritto a caratteri cubitali al binario 21, sotterraneo nella stazione di Milano, inizialmente concepito come luogo di carico e scarico della posta e da dove partivano i convogli dei deportati, nell'indifferenza di tutti, oggi Memoriale della Shoah. Da lì partì anche Liliana Segre il 30 gennaio 1944; in pochissimi tornarono.

Liliana Segre ha scritto molto e quindi la sua esperienza e il suo impegno possiamo riscontrarlo nella lettura dei suoi volumi. La sua narrazione autobiografica ci parla dell'indifferenza delle persone che hanno permesso le deportazioni, rimanendo inattive verso quello che stava accadendo. Liliana Segre era una bambina quando ha dovuto imparare d'un tratto di essere ebrea, lei che fino ad allora non lo sapeva, percependosi una bambina come tutte le sue compagne di scuola. Con la promulgazione delle leggi razziali, a partire dal 1938, Liliana viene espulsa dalla scuola, senza comprenderne il motivo,

anzi, quasi sentendosi in colpa, per il semplice fatto di essere espulsa, con l'unica colpa di essere nata, come dice lei.

Il viaggio verso Auschwitz e poi l'internamento nel campo la cambiano per sempre, tirando fuori da lei, come da altre persone, quella che lei definisce "bestialità", derivata dall'annientamento della dignità e delle basilari condizioni di vita umana, dalla fame, dal freddo, da quell'istinto di sopravvivenza che spinge oltre limiti umanamente accettabili. Liliana si salva per la sua volontà di sopravvivenza, di non accettazione di quella disumanità e lo fa quando decide di smettere di piangere e di voler vivere; decide di non voler più vedere né lasciarsi scalfire da tanta sofferenza, disumanità e disumanizzazione presenti nel campo; non lo fa per cinismo o indifferenza ma per non soccombere, per voler resistere e vivere; impara a controllare i suoi pensieri e a pensare ricordi belli, che potessero tenerla aggrappata alla speranza e al ricordo di una vita migliore. "Sognavo ad occhi aperti. Mai a occhi chiusi. Non ho mai sognato di notte ad Auschwitz. Di giorno sì. Immaginavo di correre su un prato che ricordavo, in mezzo ai fiori, nel sole; mi raccontavo i film che avevo visto, i libri che avevo letto, le mie canzoni preferite, le commedie ascoltate alla radio con nonno Pippo. In questo modo non permettevo al cervello di vedere quello che accadeva davanti a me, la realtà quotidiana della mia nuova vita all'inferno. Avevo un mondo di fantasia che mi trascinava lontano da lì. Ritornavo con la mente a una festa con le amiche, a una vacanza, a una gita in campagna. . . Ma niente che riguardasse la mia famiglia, la mia casa, i visi più cari, dei miei nonni e di mio papà. Quelli erano ricordi proibiti, mi avrebbero fatto troppo male. Filtravo le cose che potevo ricordare e scartavo quelle che non avrei avuto la forza di sopportare. Non lo facevo consapevolmente, era un modo per sopravvivere. Usavo tutte le mie forze per restare lontana dal lager, almeno con la mente. Se sono sopravvissuta è anche per l'intensità con la quale esercitavo questa volontà. Alla fine della giornata, il mio mondo di fantasia, al quale mi aggrappavo per 'fuggire' dal campo, era diventato una piccola stella che vedevo in cielo. Sempre la stessa. L'avevo notata una sera di cielo terso [. . .]. Da quella sera, ogni giorno, quando arrivava il buio la cercavo, le parlavo. Ero felice di ritrovarla, significava che un altro giorno era passato ed ero ancora viva. Mi identificavo con quella stella. Vedendola, dentro di me, le dicevo: «Finché io sarò viva, tu, stellina, continuerai a brillare nel cielo. Stai tranquilla, io non morirò. Io sarò sempre con te»" (Segre, 2018, pp. 143-144).

Racconta Liliana Segre dello sterminio di Sinti e Rom, avvenuto in un'unica notte, il 2 agosto 1944, in conseguenza ad un loro tentativo di rivolta: "Li vedevamo insieme ai loro bambini mentre accendevano fuochi, stendevano i panni. Avevano una vita, mentre noi eravamo scheletri che vagavano. Li guardavamo e ci dicevamo: che fortunati, questi, ma chi sono? C'era spesso il vento, ad Auschwitz, che spazzava il campo. Una mattina vediamo rotolare polvere, stracci e brandelli di vestiti. E dove sono andati a finire, gli zingari? Quelle che sapevano tutto hanno risposto: li hanno gasati tutti stanotte. Non lo posso dimenticare. Io sono la memoria di quello che è successo".

Scriva Liliana Segre (2015, p. 129): "Primo Levi scrisse che «la nostra lingua manca di parole per esprimere questa offesa, la demolizione di un uomo» e io, per tutto l'anno che trascorsi ad Auschwitz, non ne trovai nessuna che desse voce ai sentimenti di pena e orrore che provavo. Per quello ci sarebbero voluti decenni. Avevo invece un vocabolario tedesco personalissimo che mi accompagnò durante tutta la prigionia. Era composto solo da dieci parole, ma che forse dicono di più di molti discorsi:

- Weinen – piangere
- Angst – paura
- Schlag – schiaffo
- Schnee – neve
- Hunger – fame
- Brot – pane
- Schmerz – dolore
- Los! – su! Avanti!
- Allein – sola
- Fünfundsiebzig Einhundertneunzig – 75.190".

Liliana viene liberata all'età di quattordici anni, compiuti nel campo di concentramento, ma quando i soldati alleati le chiedono l'età, Liliana non dimostra i suoi quattordici anni da adolescente ma molti di più: è provatissima ed ha anche i capelli bianchi. Mentre lei risponde: "Fourteen", al soldato che in inglese le chiede l'età, lui replica: "Forty". Aveva quattordici anni, ma sembrava ne avesse quaranta. Ma, nonostante tutto ciò, quando lei si accorge che un soldato tedesco, per paura di essere riconosciuto come tale, all'arrivo degli alleati, getta la pistola e si cambia d'abito per sembrare un civile, Liliana per un momento desidera prendere quella pistola e... ma poi si dice: "NO, io

non sono come loro”. È un attimo. Una reazione immediata. Ma lei decide di non mettersi al pari dei tedeschi, nonostante tutto. Liliana fa la marcia della morte da Auschwitz, giunge a Ravensbruck e infine al campo di Malchow. “A un certo punto vedemmo aprirsi i cancelli del campo. Pensavamo di dover ripartire per un’altra marcia della morte. Invece, a un tratto, vedemmo le guardie spogliarsi della divisa e mescolarsi a noi. Anche i civili tedeschi fuggivano dalle loro case e si portavano via quello che potevano. Correavano per andare dalla parte controllata dagli americani. Preferivano esser fatti prigionieri dagli americani che dai russi. I soldati si spogliavano, restavano in mutande di fronte a noi scheletri orribili che li guardavamo increduli! Cercavano abiti civili e indossavano qualsiasi cosa per confondersi con noi. Noi, schiave, vedevamo i soldati che prima ci impartivano ordini di morte, morire di paura! Era incredibile, impensabile per noi. In quei momenti concitati, accadde una cosa che ricorderò per sempre. Il comandante del lager di Malchow, un assassino privo di umanità, gettò anche lui la pistola e indossò abiti civili. La pistola cadde sui miei piedi. L’istinto fu di prenderla e sparare, per vendetta, per giustizia. Ma fu un attimo, mi vergognai di quel pensiero, io non ero come loro, non volevo diventare come i miei carnefici. Quello fu un momento fondamentale della mia vita. La forza che trovai nell’istante in cui rifiutai di vendicarmi diventando un’assassina a mia volta, equivale a una grande vittoria per me. Scelsi la vita, la loro cultura di morte non mi apparteneva e la lasciai nel lager (Segre, 2018, pp. 159–160).

Queste esperienze estreme segnano profondamente le persone e le relazioni che le persone hanno con gli altri, per il bisogno di parlare, ma la decisione o le circostanze invece richiedono implicitamente di tacere. “Solo i primissimi giorni dopo il mio ritorno ho avvertito con forza il desiderio di parlare, ma le persone con cui ormai vivevo non erano... loro non erano quello che io speravo. [...] C’è una costante nei diari scritti dai sopravvissuti, da Primo Levi in giù: l’incubo ricorrente del prigioniero che torna, racconta e non viene creduto. Anzi, nemmeno ascoltato, perché nel sogno l’interlocutore si gira e se ne va nel bel mezzo del racconto. I nazisti cercavano di convincerci di questo: nessuno, se anche fossimo riusciti per chissà quale caso a sottrarci allo sterminio, avrebbe ritenuto plausibili i nostri ricordi (Zuccalà, 2013, p. 117).

“No! Non possiamo farlo: Non possiamo tacere per sempre e da qui il coraggio e l’impegno di raccontare, il più possibile, come te-

stimoni di memoria”, dice Liliana Segre, numero di matricola 75190, indelebile sulla sua pelle, eterno promemoria di una prigionia vissuta con gli occhi di bambina strappata dalle braccia del padre, di cui ricorda come il momento della separazione sia stato spartiacque tra “la vita prima” e “la vita dopo”, la pietra tombale della sua infanzia, che finiva in quel momento. Così ricorda l’ultima separazione dall’amato padre, all’arrivo ad Auschwitz: “Faceva un freddo terribile. Divisero gli uomini dalle donne. Io fui incolonnata con le donne di quel trasporto. Mi sentii strappare dalla mano di mio padre. A un tratto ero sola. Cercai di farmi forza. Lo salutai, gli sorrisi. Credevo di rivederlo alla sera, come aveva detto quell’uomo. «Sì, lo rivedrò» mi dicevo. Lo avevo rivisto dopo Varese, dopo Como, eravamo rimasti insieme a San Vittore e poi nel vagone. Volevo credere che la sera saremmo stati di nuovo assieme. Intanto lui si allontanava nella fila degli uomini. Nessuno dei due voleva far vedere la disperazione all’altro, soprattutto io. All’inizio lo salutavo da lontano, ma poi lui scomparve dalla mia vista, lo cercai tanto, ma non lo vedevo più. Da quel momento, su quella neve di Auschwitz, non ci siamo incontrati mai più. [...] Quel ricordo è eterno dentro di me. La spianata bianca con la neve. Udire quel comando: uomini a destra e donne a sinistra. Io che perdo la mano di mio padre. Fu il mio ultimo istante con lui” (Segre, 2018, pp. 59–60).

Liliana Segre, come molti altri sopravvissuti, ha parlato tardi, ed ha parlato con chi aveva “orecchie” che sapevano ascoltare e che erano interessate a farlo: quelle di suo marito, ex internato militare nei lager nazisti; lui sì, lui poteva capire il dramma che lei gli raccontava perché anche lui lo aveva vissuto, in modo diverso, in luoghi diversi, ma simile. Lui poteva capire ed ha capito, a differenza della zia da cui Liliana va a vivere al suo rientro, i cui sguardi erano eloquentissimi, a differenza della scuola che le fece ripetere l’anno per mancanza di presenze mentre era deportata ad Auschwitz: un dramma nel dramma.

Da Liliana Segre, oltre alla conoscenza della storia e delle storie di vita delle persone, possiamo imparare i valori e la tenacia, la capacità di resistere e di fare resistenza contro la disumanizzazione del mondo in cui viviamo. Dice: “L’indifferenza è più colpevole della violenza stessa. È l’apatia morale di chi si volta dall’altra parte: succede anche oggi verso il razzismo e altri orrori del mondo. La memoria vale proprio come vaccino contro l’indifferenza”. Scrive: “Io penso di essere sopravvissuta per caso e per la forza che ognuno ha dentro di sé; una

forza arcaica che è desiderio e istinto di sopravvivenza. Erano pochi a lasciarsi andare; gli altri prigionieri li chiamavano *musulman*. Erano quelli che avevano perduto tutto, anche la speranza. Stavano con la giacca aperta con 50 gradi sotto zero, non mangiavano neppure la poca brodaglia che ci davano e si lasciavano morire. Ma erano una minoranza assoluta. [...] Dico ai ragazzi: «Se uno di voi si ricorderà di me quando non ci sarò più, sarò già felice». Mi basta anche solo un ragazzo, perché a sua volta, seminerà altra memoria. Io le chiamo 'le candele della memoria'. Perché più i giovani avranno ascoltato una testimonianza dalla viva voce di chi l'ha vissuta, più potranno contrastare le tesi di chi racconta che la Shoah non è esistita. Noi testimoni dobbiamo seminare fino all'ultimo i ricordi, sperando che le generazioni continuino a trasmettere a loro volta ciò che hanno ascoltato da noi. In questi ultimi anni ho cercato di partecipare soprattutto a corsi di formazione per insegnanti, perché se un docente riesce a far proprio l'argomento è motivato a parlarne a tutte le sue classi. Per tanti anni" (Segre, 2018, pp. 192–193).

1.3. Gli Internati Militari Italiani

Gli IMI, Internati Militari Italiani, rientrano all'interno del sistema concentrazionario del *Terzo Reich*, con una specifica connotazione che li contraddistingue sia da tutti i deportati nei campi di concentramento e di sterminio, sia da tutti gli altri prigionieri di guerra.

Gli IMI sono quei militari che rifiutarono di rimanere alleati dei tedeschi dopo l'armistizio che l'Italia firmò con gli anglo-americani il 3 settembre a Cassibile ma che fu reso noto via radio soltanto l'8 settembre 1943, lasciando, immediatamente dopo, l'Esercito Italiano senza ulteriori direttive fino all'11 settembre perché dopo la dichiarazione della notizia, il re, il governo e il maresciallo Badoglio, abbandonarono la sede centrale di Roma per imbarcarsi a Pescara alla volta di Brindisi, dove la presenza dei nuovi Alleati era garanzia di protezione e di salvezza. Di fatto però quegli ordini giunsero in modo estremamente tardivo e infatti gli italiani erano già stati disarmati e internati nei lager nazisti.

Con la destituzione di Mussolini, avvenuta il 25 luglio 1943, l'alleanza italo-tedesca vacilla sempre più; già nella primavera le relazioni tra Mussolini e Hitler avevano perso la condivisione e l'entusiasmo

iniziale e ognuno dei due dittatori ipotizzava e organizzava eventuali strategie pur mantenendo un'apparente lealtà. Hitler veniva segretamente informato delle scelte e dei piani di Mussolini e del governo italiano, mentre il governo italiano e le sue Forze Militari comprendevano alcune scelte militari tedesche e anche loro erano informati dei disegni politici di Hitler. Questo non fu sufficiente per far prendere al governo italiano scelte importanti, come per esempio chiudere le frontiere nel momento in cui Hitler stava inviando ingenti truppe in Italia; e questo doveva essere un segnale di preoccupazione a cui il governo avrebbe potuto (e forse dovuto) rispondere, dal momento che in altre occasioni alla richiesta di Mussolini di invio di truppe tedesche in sostegno di quelle italiane, non era seguito nessun arrivo. Ma il governo fu titubante, indeciso, latitante e poi assente, determinando una situazione disastrosa per soldati, ufficiali e popolazione tutta.

Hitler la mattina dell'8 settembre chiese informazioni all'ambasciatore tedesco a Roma Rudolf Rahn su cosa stesse accadendo; l'ambasciatore si fece ricevere dal re Vittorio Emanuele III che lo rassicurò dicendogli di dire al Führer che l'Italia si sentiva legata alla Germania per la vita e per la morte e che non avrebbe mai capitolato. In realtà però aveva già firmato alcuni giorni prima l'armistizio, che nel pomeriggio fu annunciato da Radio Londra risuonando in tutto il mondo, e costringendo poi anche Badoglio a comunicarlo via radio. Hitler reagì immediatamente a questo tradimento attraverso disposizioni immediate e che ebbero effetto immediato, con una modalità del tutto opposta rispetto alle titubanze del governo e dell'esercito italiano: ai militari italiani, ufficiali e soldati, doveva esser chiesto se volevano continuare ad essere alleati con l'esercito tedesco e, in base alla loro scelta sarebbero stati utilizzati a fianco delle forze militari tedesche oppure deportati in Germania per essere utilizzati come manodopera a basso costo nell'industria bellica, mineraria o nell'agricoltura. L'impiego di nuova forza lavoro avrebbe contribuito ad aumentare la produzione bellica e a liberare un certo numero di giovani tedeschi dal lavoro per essere impiegati invece in guerra.

L'odio tedesco verso gli italiani era già presente nella popolazione tedesca, fin dalla prima guerra mondiale ma era rimasto sopito seguendo il disegno di Hitler che aveva visto inizialmente in Mussolini un leader da emulare e poi un partner funzionale al suo disegno politico. Ora però, il fatto che il governo italiano avesse firmato l'armistizio con le forze anglo-amicane, senza dichiarare guerra alla

Germania, poneva gli italiani come traditori, aumentando un odio già pregresso nella popolazione e nei soldati tedeschi.

Si creò in Italia e in Europa, nei territori occupati dalle forze italo-tedesche, una situazione molto differenziata. Degli oltre 800000 militari italiani, oltre 700000 scelsero di non aderire al fascismo e alla neonascente Repubblica di Salò, mentre quella minima percentuale che decise di aderire, fu utilizzata a supporto delle forze tedesche. Chi aderì lo fece per vari motivi ma un buon numero fu mosso dal fare una scelta fascista. Coloro che non aderirono, al di là dei motivi per cui dissero il loro NO, furono internati nei lager nazisti, dove giunsero con convogli adibiti al trasporto merci, e dove vissero situazioni simili ai deportati nei campi di concentramento: sfruttamento lavorativo, sottoalimentazione, fame, freddo, malattie, violenze, condizioni sanitarie inesistenti, stato di salute precario.

La differenza sostanziale tra internamento e deportazione consiste nel fatto che agli internati militari, soprattutto agli ufficiali internati, veniva ripetutamente chiesto di cambiare scelta e di aderire alla RSI: avrebbero potuto ricominciare a mangiare, coprirsi, curarsi e si sarebbero ritrovati schierati a fianco dei tedeschi contro gli italiani. La scelta fu riproposta anche ai soldati semplici ma a livello generale con minor insistenza perché la Germania aveva bisogno del loro lavoro, considerato "lavoro schiavo".

La condizione di internamento dei militari italiani fu stabilita con un provvedimento di Hitler del 20 settembre 1943 che, in tal modo, considerava gli italiani non come prigionieri di guerra (non avendo gli italiani dichiarato guerra alla Germania, i tedeschi non potevano fare "prigionieri" gli italiani) ma come *Italienische Militär-Internierte* – IMI, internati militari italiani.

Giovani soldati che stavano facendo il servizio militare o che erano in guerra a fianco dei soldati tedeschi, come nei Balcani, per esempio, si ritrovano a vivere un'esperienza impreveduta, drammatica, traumatica. Oltre 50000 morirono durante la prigionia e coloro che resistettero alla situazione contribuirono alla liberazione dell'Italia, attraverso la loro *resistenza senza armi*.

Nell'universo concentrazionario, moltissimi sono i campi di internamento, costruiti in genere vicini alle industrie per il facile utilizzo del "lavoro coatto". C'è comunque da aggiungere che campi di internamento e di concentramento non erano universi paralleli. Gli internati venivano deportati in Germania e in Polonia, contraddistinti con un numero e, in modo analogo ai deportati, venivano disinfettati,

registrati, costretti agli appelli all'esterno, malnutriti, maltrattati, sottoposti a violenze gratuite e disumane. La distinzione tra internati e deportati è stata iniziale in quanto le deportazioni iniziano per il volere di Hitler di purificare la razza e di "liberarsi" dagli oppositori politici. L'internamento avviene durante la guerra per la contingenza che si è creata nei rapporti tra Italia e Germania che da alleati divengono contrapposti e ostili, almeno con quella parte d'Italia aderente alla nuova alleanza con gli anglo-americi. Tuttavia ci sono testimonianze e documenti che permettono di attestare che alcuni IMI, durante il loro internamento, sono anche stati catalogati con triangoli, per esempio col triangolo rosso, al pari dei deportati e assumendo in tal caso il nuovo status di deportati. Una volta che un internato veniva ad esempio inviato ad un campo di rieducazione, contraddistinguendolo in una categoria immediatamente visibile dal triangolo corrispondente, quell'internato non avrebbe più potuto tornare allo status di internato, neppure dopo la fine del periodo di rieducazione a lui assegnato.

La loro vicenda, nonostante la drammaticità in termini di esperienze vissute ma anche la rilevanza che ha avuto come forma di resistenza senza armi, è stata a lungo taciuta. Al loro rientro gli IMI non venivano riconosciuti nel loro valore perché non avevano combattuto nella lotta partigiana armata, ricordata e studiata sui testi scolastici e rintracciabile anche in un'ampia narrativa oltre che nella letteratura come quella Resistenza che ha contribuito alla Liberazione del Paese; e non avevano neppure combattuto a fianco dell'esercito... percepiti come traditori o latitanti mentre altri combattevano la lotta armata. Il valore dei loro NO e le loro sofferenze sono state rese note solo tardivamente, attraverso testimonianze, diari, memorie, da cui si può conoscere e comprendere quello che è successo loro... le loro esperienze di vita, anch'esse rarefatte ma presenti nel tempo dell'esistenza umana.

1.3.1. *Elio Materassi*

Elio Materassi è stato un internato militare che ha scritto *Quarantatré mesi di vita militare. Diario di guerra e di prigionia*, in cui narra dei mesi trascorsi sull'Appennino bolognese facendo il servizio militare fino a che, dopo l'8 settembre 1943 la situazione cambia in modo inaspettato e rapidissimo e da militare si ritrova internato in Germania e in Polonia.

Elio è morto nel 2011, io non l'ho mai conosciuto ma ho conosciuto il figlio, Orlando Materassi, durante una presentazione del diario del padre. Quell'occasione ha dato l'avvio ad una conoscenza interpersonale e ad un impegno condiviso e ancora in atto sull'Educare alla memoria attraverso la conoscenza storica.

Riporto a seguire, alcuni brani dal diario di Elio, anche se ovviamente il testo merita una lettura completa, ma alcune parti possono essere significative a titolo esemplificativo.

Elio Materassi, il 5 gennaio 1942, compie 20 anni e in quel giorno riceve la cartolina rosa di chiamata alle armi. Inizia il suo diario raccontando della tristezza nel dover lasciare gli affetti più cari e della preoccupazione per il futuro con l'incognita di dove sarebbe stato inviato. Scrive: "Sono tempi molto brutti quelli che stiamo attraversando, da due anni la nostra nazione, alleata della Germania, è in guerra contro la Russia, l'America, l'Inghilterra, coi paesi Balcani e in Africa settentrionale. Con questa situazione a livello mondiale noi giovani chiamati alle armi, non sappiamo su quale fronte di guerra un giorno ci troveremo a combattere. Saremo destinati al fronte russo? In quello balcanico? O nei deserti dell'Africa? Queste sono le prospettive che si presentano a noi giovani che siamo chiamati a prestare il servizio militare con una simile situazione" (Materassi, 2014, p. 30).

Elio giunge a Modena e poi viene trasferito a Vergato, dove viene addestrato alle armi e nel fisico, con marce terribili e lunghissime. Ormai è giunto l'inverno, fa freddo e lui scrive: "A casa di questa stagione eravamo abituati di andare a dormire con le lenzuola riscaldate, ora anche questa abitudine va persa, ora o freddo o non freddo si va a letto ghiaccio, mentre magari fuori nevicava a più non posso. Quanta differenza fra un sistema di vita ed un'altra, fra essere dei cittadini civili e dei militari" (Ivi, p. 33).

Questo passaggio, se letto con attenzione empatica, ci permette di fare un salto immaginativo e di pensarsi in una situazione simile, di freddo intenso e dover andare a dormire in un letto gelido pur essendo abituati a dormire invece in un letto riscaldato. Questo pensiero suscita in noi una serie di emozioni e riflessioni importanti per il tentativo di voler comprendere. La difficoltà di far comprendere al lettore la evidenza già Elio quando scrive: "Questo nuovo sistema di addestramento si sta facendo sempre più pesante, basta pensare che in una settimana facciamo anche tre marce [...] per un totale di strada percorsa di 80-85 km sempre a piedi, si capisce. A dire di

fare una cosa simile, così a parole si fa presto, ma a percorrere tutta quella strada a piedi, con tutto l'armamento e lo zaino affardellato sulle spalle, aggiungendo poi il caldo di questa stagione, lascio tirare le conclusioni, in quali condizioni siamo al termine di una settimana così intensa" (Ivi, pp. 48-49).

La vita militare gli sembra pesante già in quel modo, e infatti si chiede "Oggi è il 1° agosto, sono già sette mesi che sono sotto le armi. Ma quanto tempo durerà ancora questa vita?" (Ivi, p. 51).

Le esercitazioni continuano nei paesi di Vergato, Grizzana, Monzuno, ossia nella zona di Monte Sole che vedrà le truppe tedesche al comando di Reder, annientare la popolazione inerme e portare distruzione ovunque. I mesi trascorrono fino all'armistizio: "In tutto questo caos, si giunge alla tragedia dell'8 settembre. In questo giorno, il governo italiano, capeggiato da Badoglio, chiede l'armistizio senza condizioni al comando alleato. Ecco il testo del proclama che Badoglio lesse ai microfoni della radio al popolo italiano, il mercoledì 8 settembre 1943, alle ore 19,45: 'Il governo italiano riconosciuta la impossibilità di continuare l'impari lotta contro la soverchiante potenza avversaria, nell'intento di risparmiare ulteriori e più gravi sciagure alla nazione, ha chiesto un armistizio al generale Eisenhower, comandante in capo delle forze alleate anglo-amicane. La richiesta è stata accolta. Conseguentemente ogni atto di ostilità contro le forze anglo-amicane deve cessare da parte delle forze italiane in ogni luogo. Esse però reagiranno ad eventuali attacchi di qualsiasi altra provenienza'. [...] Ma ora cosa succederà? Sarà finita davvero la guerra, o si apriranno altre ostilità? A mio modesto parere, mi pare che si vada verso un caos peggiore di quello che c'è stato fino adesso. Speriamo bene" (Ivi, pp. 73-75).

Il giorno seguente viene trasferito a Milano con tutti gli altri militari e il 13 inizia la loro lunga e penosa odissea, ossia il viaggio verso l'internamento, del tutto simile alle deportazioni: "Da tutte le stazioni che passiamo col nostro convoglio, su di un pezzo di carta, scriviamo messaggi e l'indirizzo delle nostre famiglie, con la speranza che qualcuno lo raccogliesse, raccomandando di informare i nostri cari della triste sorte che ci è toccata. Lungo il tragitto in territorio italiano, se facciamo sosta a qualche stazione, la popolazione cerca di offrirci qualcosa da mangiare, ma il più delle volte sono ricacciati indietro, con minaccia delle armi dai soldati delle S.S. Dopo un interminabile viaggio, attraverso l'Austria e la Germania si giunge al campo di concentramento 11°B di Hammerstein, una località non molto distante da

Stettino, praticamente siamo in Polonia. Qui incominciano i veri guai. Varcata la soglia del lager, siamo perquisiti da capo a piedi, tutto quello che per loro è in più, ti viene tolto. Orologi, catenine d'oro, fedu nuziali, penne stilografiche, per questi maledetti sono una vera manna caduta dal cielo, fanno razzia di tutto quello che gli capita, e guai a ribellarsi, come minimo ti può capitare di ricevere il calcio del fucile in testa" (Ivi, pp. 74-75). La descrizione del campo è del tutto simile a quelle dei campi di concentramento, tutti organizzati in modo analogo. Il numero di matricola di Elio Materassi è il 41912; segue il trasferimento al campo II°B e poi al VI° di Bocholt. Il viaggio è di nuovo terribile soprattutto quando il treno si ferma, a causa di un allarme aereo, su un ponte che stava attraversando, gettando nel panico e nella disperazione le persone che vi erano dentro. Scrive Elio che è impossibile, per chi non l'ha provato, comprendere cosa significhi "stare giorni e giorni chiusi all'interno di un carro merci, senza bere, né mangiare, senza riposare, e non avendo nemmeno la possibilità di soddisfare i più elementari bisogni fisiologici, è una cosa tremenda. Solo chi l'ha provata può dire come una persona può vivere in una simile situazione. [...] Questo è il trattamento ricevuto dai tedeschi, da coloro che si professano fautori di una razza superiore. Invece si sono dimostrati essere gente barbara e incivile" (Ivi, p. 79).

Nel campo gli internati ricevono la comunicazione della liberazione di Mussolini e della neonata Repubblica di Salò, con l'invito ad aderirvi. Nessuno dei presenti risponde all'appello. Tale richiesta viene nel tempo ripetuta e la non adesione determina delle conseguenze: "Tutto l'inverno si è dormito senza pagliericcio, ci è stato tolto, perché ad una ennesima richiesta di arruolarsi nell'esercito fascista, si era risposto con un netto rifiuto di tornare a combattere a fianco di quelli che sono i nostri odierni aguzzini" (Ivi, p. 83).

Ci sono poi gli episodi di violenza sugli internati, di fronte ai quali nessun internato si muove a difesa di chi subisce. Tutto ciò fa parte di un contesto in cui non si poteva sostenere nessuno, in cui la perdita della dignità e dell'umanità era all'ordine del giorno, ma pur nell'impotenza di reagire e di ribellarsi alla violenza obbligati a fare sugli altri (gettare un secchio di acqua ghiaccia sul volto di un giovane internato dopo che era stato bastonato da un tedesco e seppellito sotto la sabbia) il pensiero è: "Se ci si fosse trovati in una situazione diversa, non si può immaginare che fine avrebbe fatto questo aguzzino. Avrebbe avuto una lezione che si sarebbe ricordato fino alla fine dei suoi giorni" (Ivi, p. 82).

I mesi scorrono, l'inverno sta finendo ed Elio scrive: "Per nostra fortuna siamo riusciti a sopravvivere anche a quest'inverno. Ora ci stiamo avviando verso la buona stagione. In questi giorni siamo stati condotti ad un ambulatorio, dove un medico ci ha sottoposti ad una visita di controllo, e ci ha pesato. Fisicamente mi ha trovato in salute, al peso ho accusato 35 kg, sono tutto pelle e ossa, faccio invidia a uno scheletro, mi si contano le costole come fossero i tasti di un pianoforte" (Ivi, p. 87).

Materassi scrive di come il campo venga evacuato. Rimangono soltanto italiani e russi, mentre gli altri vengono fatti partire. "E il mattino del 5 maggio 1945, radio baracca comunica che le truppe tedesche che operavano nel nostro settore si sono arrese alle forze alleate. La gioia di quell'istante è una cosa inenarrabile [...]. Quell'incubo che da venti mesi aleggiava sulle nostre teste [...] era finalmente finito. Ora non restava che attendere l'arrivo delle truppe liberatrici" (Ivi, p.89).

Durante il viaggio di rientro, attraversando la via Porrettana, Elio vede Vergato, Marzabotto e Porretta Terme, che erano stati i paesi del suo addestramento militare: "Ma al nostro passaggio vediamo che questi paesi, prima fiorenti e rigogliosi, sono distrutti dal passaggio della guerra. Alcuni cittadini ci mettono al corrente di quella che è stata la guerra di questi luoghi. Famiglie intere distrutte dalla furia dei combattimenti e dalle rappresaglie dei tedeschi, contro popolazioni di vecchi, donne e bambini, per gli attacchi portati alle forze tedesche dalle formazioni partigiane, combattenti in queste zone" (Ivi, p. 93).

Elio conclude il suo lavoro prima con una nota di rammarico per il mancato riconoscimento della situazione degli IMI dicendo che non hanno ricevuto nessun aiuto fisico e/o morale dal governo italiano e neppure dalla Croce Rossa Internazionale. Conclude poi con un messaggio di speranza: "Al termine di tutto questo scritto, mi sia consentito di esprimere il mio augurio, a tutti i giovani d'Italia e del mondo intero, di vivere sempre in pace, senza più guerre di nessuna sorta, e di non aver mai la sventura di correre tanti rischi e sopportare tante sofferenze, come quelle che abbiamo sopportato noi, per venti lunghi mesi, nei lager nazisti" (Ivi, p. 96).

1.3.2. *Dalla rivista «Noi dei Lager»: Michele Montagano*

«Noi dei Lager» è la rivista dell'Anei, Associazione Nazionale Ex Internati nei lager nazisti, il cui compito è quello di mantenere viva

la memoria degli ex internati militari ma anche di mantenere vivo un dibattito culturale sugli IMI, la loro storia, la loro importanza.

Nel n. 1-2 Gennaio-Giugno 2013, troviamo pubblicato un articolo, dal titolo *I quarantaquattro di Unterlüss*. Una inedita testimonianza di Michele Montagano ex internato militare italiano che racconta un particolare episodio vissuto durante il suo internamento a Wietzendorf, il 17 febbraio 1944. Si legge nell'introduzione che precede l'articolo di Montagano: "L'universo concentrazionario degli IMI comprende le esperienze più diversificate, ma il settore forse meno conosciuto è quello dei campi di punizione o *Straflager* in tutto e per tutto assimilabili ai campi di sterminio. [...] Un trattamento inimmaginabile di cui vogliamo parlarvi in questo numero, fu quello riservato a quarantaquattro ufficiali prelevati violentemente da Wietzendorf il 17 febbraio 1944, e considerati ribelli perché si erano ripetutamente rifiutati di lavorare per il Reich. Tra percosse, insulti, violenze di ogni genere, baionette e mitra spianati, essi furono trasportati ad Unterluss (= Unterlüss è un comune della Bassa Sassonia, in Germania. Appartiene al circondario rurale di Celle) un campo di rieducazione *Arbeiterziehungslager*, dove si trovarono insieme a delinquenti comuni prelevati dalle prigioni di tutta Europa, esseri ormai imbestialiti dalle sofferenze, dalla fatica e dalla fame che si picchiavano, urlavano e si derubavano a vicenda. Su di essi sfogano i loro istinti peggiori le SS o direttamente o per delega attraverso dei kapò da loro scelti. Tra questi, sfiancati, scheletrici, curvi fino a far rientrare la testa nelle spalle, laceri, martoriati, oggetto delle più grandi vessazioni, costretti ad un lavoro estenuante, senza riposo, e a mangiare per ultimi nelle scodelle dove avevano mangiato malati, tisici, rognosi, gli italiani reggono la loro croce. Sono diventati anche loro dei cani randagi, degli accattoni che rovistano tra le immondizie per trovare qualcosa da mangiare durante il lavoro, mai un riposo, mai un tozzo di pane, solo qualche pugno di neve che dava la sensazione di masticare qualcosa. La liberazione li trovò in uno stato pietoso e di essi sei morirono [...]. Sulla esperienza terribile di Unterlüss abbiamo raccolto la testimonianza di un sopravvissuto, l'allora sottotenente Michele Montagano"⁶.

Così scrive Montagano in quell'articolo: "Nei vari campi di internamento, le continue visite propagandistiche di commissioni miste di nazisti ed emissari della repubblica di Salò ci prospettavano vergognosamente offerte di libertà: il ritorno a casa ed un miglioramento

6. «Noi dei Lager», n. 1-2 Gennaio-Giugno 2013, p. 29.

di vita, in cambio del giuramento di fedeltà al nazifascismo. L'essere sottoposti quotidianamente alla scelta tra la disonorevole libertà e la permanenza nei Lager, per salvare l'onore e la dignità della divisa, è stato un tormento forse più atroce che la fame. Vivo era, a questo proposito, il contrasto tra di noi, come avvenne nel Lager-fortezza di Deblin-Irena, dove, Giuseppe Lazzati, Enrico Zampetti, Federico Ferrari e molti altri, sostennero con forza d'animo e di argomentazioni la scelta del "NO" all'opzione in favore della Repubblica Sociale. Gli aderenti della prima ora, pronti a collaborare con i tedeschi, erano quelli di vera e sentita fede fascista; in seguito aderirono tutti coloro che non riuscivano per debolezza morale, per deficienza fisica o per vere malattie a sopportare le crescenti difficoltà della prigionia. La gran parte di coloro che continuarono a negare l'adesione alla Repubblica Sociale fu costretta al lavoro sia per alleviare la dura vita del Lager, sia perché si perse anche la qualifica di internato militare a seguito dell'accordo Hitler-Mussolini. Era giunta — come avrebbe detto Piero Calamandrei — l'ora di resistere; era giunta l'ora di essere uomini: di morire da uomini per vivere da uomini. Una consistente minoranza di ufficiali, con una scelta di opposizione di altissimo valore politico e morale, rifiutò fino alla fine con tenacia e coraggio ogni tipo di collaborazione con il nemico tedesco e per fedeltà al giuramento ed alla divisa, per ragioni morali, ideologiche, politiche scelse di rimanere nei campi, decisa anche al sacrificio della propria vita. L'8 settembre 1943 ero ufficiale del Regio Esercito, in forza alla Guardia alla Frontiera e prestavo servizio in Slovenia. All'annuncio dell'armistizio con gli Alleati, su ordine del Comando, con il mio reparto iniziai una lunga e faticosa marcia, tra boschi ed impervie vie, per evitare i rastrellamenti tedeschi ed a protezione dei civili italiani, residenti nella nuova Provincia di Lubiana, dalle ritorsioni dei partigiani di Tito. Assolto questo compito di protezione umanitaria, a Gradisca d'Isonzo siamo stati catturati da armatissimi soldati tedeschi che ci trasportarono a Villa Opicina ove, con militari di altri corpi, venimmo sottoposti a discriminazione: o con loro o contro di loro. Come fui disarmato della pistola d'ordinanza, ho decisamente respinto l'invito a continuare la guerra a fianco della Germania — così come hanno fatto l'ottanta per cento degli altri seicentocinquanta militari italiani — ed ho letteralmente gettato in faccia al "nuovo" nemico il primo dei tanti "NO", che poi ho ripetuto testardamente negli otto Officerlager dove fui rinchiuso durante i lunghi e duri mesi della prigionia. La brutalità della reazione tedesca fu immediata, perché alimentata dal disprezzo verso tutti gli italiani rite-

nuti traditori, e la conseguenza fu ovviamente l'avvio su carri bestiame, stipati fino all'inverosimile, in condizioni penose ed umilianti, verso la Polonia, ove a Thorn sono stato immatricolato e fotografato come prigioniero di guerra con il numero 29750. Chiusi nel Lager, soldati ed ufficiali, dovevamo sopportare la disciplina rigida e vessatoria, le sadiche punizioni, la fame terribile, il rigore del clima senza adeguati indumenti, la mancanza d'assistenza sanitaria, la sporcizia, i parassiti, la privazione di notizie da parte delle famiglie, la lenta distruzione della personalità, per ridurci a semplici "pezzi", da loro detti "stucke", da usare per la vittoria di Hitler. I giovanissimi tra gli internati, in special modo quelli come me, i Volontari Universitari della classe 1921, avevano nutrito la loro adolescenza di entusiasmo e certezze; facevano parte di una generazione allevata all'obbedienza cieca, pronta, assoluta, al Duce, alla devozione al Re, all'esaltazione retorica e nazionalistica della patria. Ora, nei Lager di prigionia, mentre vengono rinchiusi dentro il filo spinato, per la prima volta si sentono arbitri del proprio destino ed assaporano la libertà della scelta. Nel luglio del 1944 il Terzo Reich aveva estremo bisogno di mano d'opera per l'industria, le miniere, l'agricoltura e lo sgombero delle macerie causate dai bombardamenti e costrinse Mussolini ad accettare un "ignobile accordo", quello del 20 luglio 1944, che in Italia venne propagandato come la "liberazione degli internati", che alla Germania consentiva la precettazione per il lavoro coatto ed obbligatorio anche per gli ufficiali. La reazione fu vivissima. A tal proposito ricordo quella dei duecentoquattordici ufficiali che, dichiarati civili e congedati con la forza delle armi dall'Oflag di Wietzendorf e minacciati di dure rappresaglie, operarono un vero sabotaggio, rifiutandosi per cinque giorni di lavorare. La risposta della Gestapo fu durissima ed immediata e ventuno di essi furono destinati alla decimazione. La condanna sarebbe stata inesorabile se quarantaquattro ufficiali — tra i quali anch'io — non si fossero offerti spontaneamente di prendere il loro posto. I volontari furono messi al muro, in attesa dell'esecuzione. Fummo separati dai compagni. Nel cortile del carcere per ben 9 ore, sotto la pioggia e il freddo invernale aspettammo la sentenza di condanna con il pensiero rivolto alle famiglie e lo spirito colmo di memorie risorgimentali. Ricordando la lezione del Risorgimento, pensavo: se debbo morire morirò da eroe e volevo poter scrivere sul mio petto col sangue 'viva l'Italia'. Adesso c'è da sorridere ma in quel momento si sentiva veramente l'atmosfera dei martiri di Belfiore. La condanna fu commutata nel carcere a vita da scontare nel campo AEL di rieducazione al lavoro di Unterlüss,

satellite di Bergen Belsen, campo di sterminio sotto le grinfie delle SS. In breve io porto quindi sulle mie spalle una duplice identità: sono stato un Internato Militare Italiano, testardo nel “NO” a tal punto che, a Biala Podlaska, dove solo centoquaranta ufficiali su mille e seicento ebbero il coraggio di resistere ad oltranza, avendo incontrato in quel Lager mio padre, capitano reduce dalla Prima Guerra Mondiale, decisi di seguire la mia strada e di separarmi da lui, che aveva aderito alla Repubblica Sociale e rientrava in Italia. Sono stato un deportato politico, riconosciuto “schiavo di Hitler” ed indennizzato dalla Germania democratica perché ero uno dei quarantaquattro volontari di Unterlüss., dove abbiamo condiviso con le ragazze di Bergen Belsen un po’ dell’olocausto del popolo ebraico. La mia non è stata un prigionia, è stata una vera e propria guerra contro la Germania nazista, combattuta senza armi, con la sola forza della volontà e dello spirito, espressa con una piccola ma grande parola: “NO”; quel “NO” che abbiamo gridato sino alla fine, a costo del supremo sacrificio della vita, quel “NO” al nazifascismo che — diceva Lazzati — stabilisce per chi di noi lo pronuncia, il senso religioso di una scelta politica. Ho iniziato la prigionia lanciando dal treno diretto in Germania un biglietto fortunatamente giunto a un mio parente a Trieste nel quale dicevo: ‘Sono in mano dei tedeschi. La mia coscienza di italiano è integra. Avvisate la famiglia: Viva l’Italia’ (per me la Patria non era morta!). Dopo la liberazione a mia madre ho scritto: ‘Sono finalmente libero e ringrazio Iddio per la forza concessami a durare sino in fondo. Ho fatto quanto era mio dovere di soldato italiano. Sono fiero della prova che ho sostenuto e dell’esempio che ho dato. . .’. La sorte benigna mi ha permesso di tornare a casa, nel mio sereno Molise, dove ho incontrato mio padre, sano e salvo, e mia madre, invecchiata e scheletrita per i tanti disagi affrontati da sola durante la nostra lontananza. La memoria del No e della Resistenza che mi ha fatto uomo è sempre viva in me [. . .]. Come superstite dei campi di internamento e di sterminio auguro che in un domani le nuove generazioni si ricordino di noi, non per le condizioni sopportate nei Lager, del resto simili per tutti i deportati e prigionieri, ma per la scelta volontaria e traumatica che solamente gli IMI hanno saputo operare contro il nazifascismo nella stessa terra di Germania”⁷.

7. «Noi dei Lager», n. 1–2 Gennaio–Giugno 2013, pp. 29–31.

1.3.3. *Narrazione personale: Pietro Ringressi*

C'è un'altra persona di cui voglio scrivere, per parlare dell'importanza della scelta, della loro scelta, delle nostre scelte quotidiane. Si tratta di una personale narrazione autobiografica e riflessiva, la mia questa volta.

Avevo un zio, anzi un prozio, era lo zio di mio padre, ma per me e per mia sorella era "Zio Pietro". Il ricordo che ho di lui è di una persona mite, buona, silenziosa. Soprattutto silenziosa, diciamo... di pochissime parole.

Il contesto di vita di cui scrivo è quello di un piccolo paese, anzi di una Frazione, di montagna, nel comune di San Godenzo, con pochissimi abitanti, dove io trascorrevi la mia infanzia in serenità, in una comunità dove tutti ci conoscevano (e ancora è così), dove da bambini si andava alla scuola elementare a piedi da soli, dove nei pomeriggi, in quanto bambini, si facevano i compiti e poi si scendeva a giocare sotto casa con gli altri bambini (che allora c'erano). L'alternativa al gioco per me e mia sorella era di prendersi per mano e andare a fare una "giratina" a trovare i nonni. Talvolta, anzi spesso, alla visita ai nonni si aggiungeva la visita agli zii, o meglio ai prozii che avevamo perché quasi tutti gli zii avevano già abbandonato quel luogo per andare a vivere più a valle, nelle maggiori comodità. E si andava così a trovare anche zio Pietro, che nella vita aveva sempre fatto il boscaiolo, e sua moglie zia Leontina, che, dopo aver trascorso alcuni anni di gioventù a fare la "donna di servizio" (come si diceva allora) da quando si era sposata... stava a casa (il termine casalinga non era ancora in uso, almeno da noi in montagna).

In casa nostra, Cinzia ed io, sentivamo parlare di loro, zio Pietro e zia Leonta, come di persone senza problemi economici, rispetto a molte altre situazioni di allora; eppure, quando andavamo a trovarli, li trovavamo lì, seduti fuori, davanti a casa sulla panchina artigianale (cioè fatta dallo zio), a fare "comunella" con i vicini: lo zio parlava poco, la zia invece parlava, parlava molto, parlava sempre, faceva mille domande, era curiosissima ed anche un po' "impicciona" mentre faceva la calza (a quei tempi infatti, ed in quel contesto ancora ci si vestiva con abbigliamento confezionato in modo artigianale, maglioni, sciarpe e cappelli fatti con i "ferri", calzini di lana "fatti a mano", ci si copriva con le coperte a quadrettini fatte all'uncinetto, con gli avanzi di lana rimasti: ne uscivano coperte coloratissime di mille diversi colori e tipologie di filati).

Li trovavamo fuori, davanti a casa. Ovviamente questo accadeva con la bella stagione, mentre quando era freddo, li trovavamo in casa al “canto del focolare”, illuminati prevalentemente dalla luce del fuoco, anche se stava per “fare buio” ma, quando arrivavamo noi, ci accoglievano amorevolmente accendendo la luce e offrendoci sempre qualcosa di gradito ai bambini. . . cioccolatini, caramelle o, qualche volta, un soldino. La loro tv era quasi sempre spenta, anche di sera, a differenza di come era consuetudine nelle altre case e se arrivavamo da loro verso le sei del pomeriggio, spesso li trovavamo a cena, il che voleva dire non trovarli a tavola apparecchiata ma seduti l’uno vicino all’altra, davanti al camino, con un pezzo di pane in mano su cui tenevano un pezzo di formaggio o una salsiccia e che via via tagliavano con un coltello, formando dei bocconi di “pane e companatico”, che mangiavano. La loro casa era bella, pulita, ordinata, non era piccola, non era spartana. Loro erano curati, puliti, ordinati, anime semplici. Potevano vivere una vita serena e tranquilla. Non avevano figli, avevano avuto una bimba ma che aveva avuto problemi fin dalla nascita, conseguenti alla loro consanguineità, e che li aveva molto precocemente lasciati.

Ricordo che mentre si tornava a casa, con mia sorella ci capitava di chiederci chissà come mai, proprio loro, che stavano economicamente meglio, molto meglio degli altri zii e dei nonni, vivessero in quel modo “risparmioso”: nel silenzio, senza la compagnia della tv, al buio. . . chissà come mai mangiavano in quel modo. . . dal momento che non era dettato da necessità contingenti. Non trovavamo la risposta, supponevamo semplicemente che volessero risparmiare e non sprecare, loro che avevano vissuto la guerra. Il luogo infatti era stato luogo di passaggio del fronte e di rastrellamento da parte dei tedeschi, essendo situato sulla Linea Gotica e noi ormai avevamo imparato che chi aveva vissuto la guerra aveva dei comportamenti dettati dalla paura di “patire la fame”.

Passano gli anni. Io divento grande, i nonni e gli zii invecchiano.

I sorrisi più belli di zio Pietro, anzi forse semplicemente “i sorrisi” di zio Pietro, li ricordo nei momenti in cui andavo a trovarlo con Cesare piccolo, il mio primo figlio, primo nipote per i nonni e per l’unica zia, unico pro–pronipote che abitava al paese per i miei nonni e prozii (ne avevano altri ma vivevano altrove). Insomma un bambino, in una realtà che era molto cambiata da quando ero piccola io, infatti i bambini che vivevano in paese quando era piccolo Cesare si contavano sulle dita di una mano e avanzava qualcosa. I pochissimi

bambini per gli abitanti erano preziosi e fonte di gioia. E anche zio Pietro era felice quando vedeva Cesare, mai lo avevo visto, fin da piccola con quei bei sorrisi. Ero felice e meravigliata.

Passano ancora altri anni. Cesare cresce. I nonni ed i prozii, lentamente ma inesorabilmente ci lasciano. Ed è solo allora che lo zio, questa volta proprio lo zio, sapendo dei miei studi e dei miei interessi ormai da lunga data, sulle deportazioni e sulle stragi nazifasciste, un giorno mi dice: “Ma lo sai che anche zio Pietro è stato deportato?”

Ebbi un attimo di spiazzamento, ma solo un attimo perché poi la mia risposta quasi immediata fu: “E me lo dici adesso? Perché non me lo hai mai detto prima?”. La sua risposta fu: “Perché non voleva parlarne”.

C’era qualcosa però, fin da subito, che non mi tornava, dal momento che zio Pietro non rientrava in nessuna delle categorie perseguitate e deportate da Hitler e quindi gli chiesi: “Ma perché lo zio deportato?”. E lui: “Ma... non so bene, so solo che era rientrato in servizio dopo una licenza, dopo l’8 settembre... sapeva che c’era confusione ma se non fosse rientrato sarebbe stato un disertore... ed è rientrato pensando ‘mi diranno loro se posso tornare a casa’ ed invece lo deportarono”. Non ci capii granché.

Solo qualche anno dopo, ho conosciuto la storia degli IMI, ed ho potuto finalmente capire che zio Pietro è stato un Internato Militare Italiano. Dai parenti ho saputo pochissimo di lui, forse era stato in una fattoria dal momento che era sopravvissuto mangiando bucce di patate, so che era un soldato semplice, e che era tornato a casa A PIEDI, così magro ma così magro che neppure la moglie lo aveva riconosciuto.

Quante domande non ho potuto fargli... quante ipotesi diverse sul vivere suo e di zia Leontina... quante curiosità: chissà cosa sarà toccato vivere a lui di questa esperienza, che è stata vissuta da moltissimi soldati italiani e che è stata a lungo taciuta, per motivi diversi: personali, sociali, politici, ma taciuta.

Io non ho mai incontrato la storia degli IMI sui libri di storia. Mi sono diplomata nell’85 e di loro si è cominciato a parlarne un po’ di più dagli anni Ottanta–Novanta ma... ancora oggi, sui libri di storia, a loro non si rende giustizia come sarebbe importante e opportuno fare.

Zio Pietro, mentre rientrava nella zona di Trieste dalla sua licenza, dopo l’armistizio, aveva incontrato alcune persone che gli avevano suggerito di scappare, di tornare a casa... ma lui scelse di rientrare

in servizio. Quello era il suo dovere, così lo sentiva lui. E quella scelta lo ha portato ad essere internato.

E come lui, altri 600–650000 su circa 800000 soldati.

Quella loro scelta di dire NO alla Repubblica Sociale Italiana, NO all'alleanza con i Tedeschi, NO all'essere considerati "liberi lavoratori civili" dopo essere stati sfruttati enormemente a beneficio dell'economia tedesca e della sua macchina bellica ha pesato enormemente sulle loro vite, in termini di privazione degli affetti, di condizioni di vita estreme, di privazione dell'identità. Insomma quella scelta di dire NO e di ribadirlo ha, di fatto, messo gli IMI in condizione di "schiavitù", il loro "lavoro schiavo" era necessario per i tedeschi da cui non solo sono stati sfruttati ma trattati malissimo. Peggio di loro, solo i russi, come raccontano e scrivono in molti, infatti, ricordiamoci che 50–70000 (le cifre precise non le conosciamo) ci sono morti, lì nei campi di internamento.

Le loro testimonianze, i loro diari, ci aiutano a dare senso e significato alla storia, a ciò che la storia ci insegna e che, è importante non dimenticarlo, è fatta dalle storie di vita delle persone. La storia è scritta, molto spesso, da chi non ha vissuto gli eventi di cui e su cui sta scrivendo. E allora, ascoltare o leggere il racconto, la testimonianza di chi invece c'era, permette di comprendere, in altra, diversa e concreta prospettiva, come davvero sono andate le cose perché permette di fare una lettura di realtà e non solo delle fonti.

Importantissimo quindi che storia e pedagogia possano incontrarsi, unire conoscenze, mettere in dialogo ambiti disciplinari e prospettive d'indagine diverse, perché questo permette una conoscenza più approfondita e complessa, pur se mai completa. Evidentemente i diari sono scritture personali ma le ricorrenze nei diversi e molti diari permettono di conoscere quanto accadeva, pur tenendo sempre in considerazione che la scrittura è personale e quindi interpretata, pensata, sentita, percepita soggettivamente.

Quante storie di vita ha segnato indelebilmente questa scelta, fatta all'inizio, forse con scarsa consapevolezza di cosa avrebbe prodotto come conseguenze su ognuno di loro. . .

Quante volte ogni IMI ha ribadito la propria scelta, nella sofferenza, nella fame, nel freddo, nella mancanza di affetti. . . più volte gli veniva proposto di firmare per aderire, confidando nel fatto che fame, violenze, sofferenze fossero motivo per cambiare idea.

Quanta determinazione spinta da valori profondi, ha fatto sì che in 600/650000 rimanessero fermi nella loro "resistenza senza armi"

per non essere più dalla parte dei fascisti, dei nazisti, degli orrori della seconda guerra mondiale. . .

Quante vite, dopo, sono state condizionate da questa scelta?

Impossibile avere la consapevolezza della portata di queste scelte in termini umani.

In prospettiva storica, sicuramente possiamo dire che 600–650.000 persone–soldati schierati da una parte o dall'altra, fanno una differenza enorme. Evidentemente. La libertà su cui noi oggi distrattamente sediamo, la dobbiamo anche a loro, anzi, a partire proprio da loro. E, storicamente, possiamo fare una lettura ampia, complessa, articolata e documentata.

Ma mai, MAI, potremmo neppure immaginare, da una prospettiva umana, la portata dei condizionamenti, nella vita seguente di ogni IMI, di ogni suo familiare, inteso come famiglia di origine, di ogni suo familiare inteso come famiglia creata personalmente. Quante sofferenze hanno condizionato la vita di queste persone, rendendole condizionate indelebilmente appunto, nel bene e nel male.

Ci sono testimonianze di figli che raccontano di rapporti mancati con i propri padri, che, una volta tornati dall'internamento, non volevano sentire le figlie giocare, ridere, divertirsi, che non volevano vedere le figlie neppure con la "divisa" scolastica, rievocatrice di divise imposte dal fascismo; genitori che si sono rifiutati di portare i propri figli sulla neve. . . possiamo forse intuire il perché. Ma non potremo mai sapere le sofferenze inaudite, inesprese, perché molto spesso inascoltate, una volta rientrati in patria e a casa, semplicemente perché anche qui c'era stata la guerra. . . ma era finalmente finita e si doveva e voleva ricostruire, ripartire, ricominciare, mettere un punto e andare a capo.

Non potremo mai capire i sentimenti, i pensieri, le emozioni di chi, pur avendo lottato, combattendo senza armi battaglie quotidiane per la sopravvivenza. . . contro le violenze e la disumanità. . . una volta rientrato, non è stato riconosciuto come liberatore della patria, come combattente disarmato, come violato e sottomesso. . . al contrario di quanto è avvenuto per i partigiani, a cui è stato da sempre riconosciuto il ruolo di combattenti per la libertà, di liberatori insieme agli alleati e dopo la fine della guerra per loro era stata prevista, per esempio, una facilitazione anche nel collocamento al lavoro. Per troppi anni nessun riconoscimento per loro, nessun interesse verso di loro, nessuna curiosità, nessuna agevolazione o sostegno.

Finalmente da qualche decennio se ne parla, questo è il sentiero da percorrere. Far conoscere la portata storica della loro esperienza, il

valore della loro scelta, ascoltare le loro testimonianze, per comprendere meglio i fatti storici e per comprendere, per quanto sia possibile, i fatti personali, le storie di vita, le sofferenze, durante l'internamento e dopo.

Ho incontrato Internati Militari, ho letto diari, ho ascoltato loro storie di vita.

Pur facendo una netta e doverosa distinzione tra soldati semplici e ufficiali, riscontro alcune ricorrenze, caratteristiche che ritroviamo nelle parole dette o scritte dagli IMI, senza possibilità di generalizzazioni, è chiaro. E queste ricorrenze possono diventare un insegnamento straordinario, un esempio da non dimenticare, un faro illuminante e ancora oggi di grande attualità:

- a) la loro assoluta contrarietà alla guerra collegata alla speranza di vivere in un mondo di pace.
- b) la forza, il vigore, l'energia, la serenità di chi sa di aver lottato convintamente e tenacemente, non invano per il bene comune: per la libertà del Paese.

Questi due aspetti possono essere l'insegnamento successivo al primo grande, enorme insegnamento che ci giunge da loro e che è: la possibilità e la capacità di scegliere. Nel nostro mondo occidentalizzato e individualista, spesso semplificato e disimpegnato, la loro scelta può essere un esempio che ci fa riflettere sull'importanza delle scelte personali, non solo le grandi scelte della vita, ma proprio le piccole scelte quotidiane, quelle che continuamente facciamo, quelle che ci fanno essere come siamo, impegnati o disinteressati, attenti (a eventi e persone) o distratti, responsabili o menefreghisti, garanti del bene comune o concentrati su noi stessi, altruisti o egoisti.

Il mio pensiero è partito da zio Pietro e a lui torno per concludere.

Ho deciso di scrivere di zio Pietro, mettendoci anche del personale e della mia infanzia che niente ha a che fare con gli IMI. Perché questa strana scelta?

In primo luogo, perché ho voluto creare una cornice, che potesse far pensare ad un mondo diverso, quello di allora, a stili di vita lontanissimi dall'oggi. Per poter capire, questa è la prima operazione mentale che dobbiamo fare: non pensare quegli eventi rapportandoli alla realtà di oggi, ma tentare di immergerci il più possibile (anche se non potremmo mai farlo completamente) in quello che era il mondo di allora, i modi di vivere, di vestirsi, di comunicare.

E secondariamente, perché parlare di lui, mi ha permesso di parlare delle storie di vita degli IMI, di quelli sconosciuti, che hanno trascorso la loro esistenza omettendo di parlare, di raccontare; di quelli rimasti nell'ombra, e sono tantissimi. Sul loro "non parlare" molto è stato detto, molte congetture e ipotesi sono state fatte, talvolta dichiarate con la pretesa di sapere perché non abbiano parlato. Ho fatto spesso questa domanda a ex IMI, a ex deportati, ai sopravvissuti alle stragi nazifasciste, chiedendo in modo diretto: "Ma perché non ha parlato per così tanti anni?" E la risposta che ho ricevuto quasi sempre è stata: "Ho parlato, ma quando raccontavo quello che avevo vissuto e mi accorgevo che chi mi ascoltava, in realtà pensava ad altro... allora... ho smesso".

Oggi è compito nostro far conoscere la storia degli IMI anche attraverso le singole storie di ogni internato militare italiano, nelle scuole, attraverso eventi, ricerche, pubblicazioni.

Ma c'è una variabile fondamentale, per la conoscenza, ed è la capacità di ascoltare, col desiderio di conoscere e di comprendere.

Liliana Segre, dopo anni di sofferenze, ha raccontato la sua storia per la prima volta a qualcuno che aveva le orecchie ed il cuore per ascoltarla: suo marito. Lui era stato un IMI e sapeva comprendere il racconto di vita che lei gli faceva. Poteva capire la realtà di cui la moglie gli stava parlando.

Impariamo ad ascoltare. Ce n'è tanto bisogno. In ogni contesto, in ogni situazione. Impariamo ad ascoltare non solo con le orecchie, ma con la testa e con il cuore. Impariamo a sentire. Possiamo sempre allenarci per questo, e possiamo farlo se siamo interessati a conoscere e comprendere, se *ci interessa*, che è l'esatto contrario dello slogan fascista "Me ne frego".

1.4. Le stragi nazifasciste in Italia

Siamo nella primavera del 1944. Mentre, a causa delle leggi razziali, sono iniziate le persecuzioni degli ebrei e di altre popolazioni minoritarie trasformatesi poi in deportazioni, nei campi di concentramento e di sterminio di tutte quelle etnie e categorie di persone ritenute inferiori e non rispondenti ai canoni della razza ariana, e mentre anche i militari italiani da dopo l'8 settembre del precedente anno vengono sfruttati come "lavoro schiavo" nell'industria bellica, nelle miniere e nell'agricoltura per il *Terzo Reich*, in Italia l'occupante tedesco, alleato

con la Repubblica Sociale Italiana del Nord d'Italia, cerca di resistere alla risalita della penisola da parte degli anglo-america, rafforzando le sue posizioni, in particolare sulla Linea Gotica, che attraversa Toscana e Emilia Romagna, essendo ormai state oltrepassate dagli alleati molte delle altre linee difensive posizionate dai tedeschi più a sud nella penisola italiana.

“A metà marzo, gli alti comandi militari tedeschi in Italia reagirono all'accresciuto pericolo che le azioni di sabotaggio dei partigiani rappresentavano per le vie di traffico e di rifornimenti. Il 17 marzo, Kesselring ammonì le sue truppe a osservare particolare prudenza nei cosiddetti «territori resi pericolosi dalle bande». [...] Dopo l'attentato di Via Rasella a Roma contro un reparto di polizia sudtirolese, che provocò lo spaventoso massacro ordinato per rappresaglia di 335 innocenti alle Fosse Ardeatine” (Klinkhammer, 1993, p. 333) alle truppe tedesche venne ordinato di marciare con le armi sempre pronte a sparare e di rispondere immediatamente col fuoco qualora dalle case venisse fatto fuoco o ci fossero stati fatti ostili.

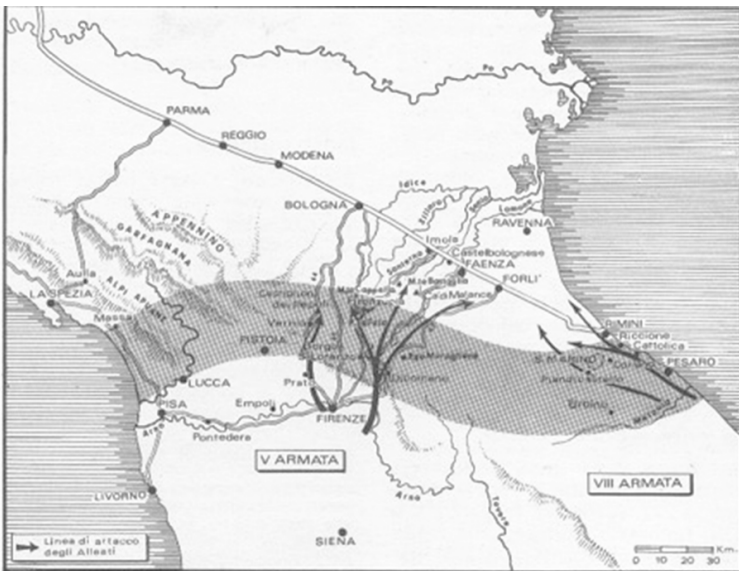


Figura 1.18. Linea Gotica.

Dopo quattordici giorni dal precedente ordine, le truppe ne riceverono uno ulteriore, in cui non solo si diceva come reagire ma veniva data praticamente libertà totale alla truppa combattente per “procedere con brutalità contro «bande» comunque definite” (*Ibidem*). Queste le misure disposte il 7 aprile: “Contro le bande si agirà con azioni *pianificate*. [...] Durante la marcia, nelle zone ove vi sia pericolo di partigiani tutte le armi dovranno essere costantemente pronte a sparare. In caso di attacco, aprire immediatamente il fuoco, senza curarsi di eventuali passanti. [...] Il primo comandamento è l’azione vigorosa, decisa e rapida. Chiamerò a rendere conto i comandanti deboli e indecisi, perché mettono in pericolo la sicurezza delle truppe loro affidate e il prestigio della Wehrmacht tedesca. *Data la situazione attuale, un intervento troppo deciso non sarà mai causa di punizione*”⁸.

L’obiettivo dei tedeschi era duplice: da una parte colpire i partigiani, ma dall’altra, anche far capire alla popolazione che non avrebbe dovuto assolutamente aiutare i ribelli, le bande: “La popolazione doveva considerare causa delle rappresaglie, non gli occupanti, che volevano costringere gli italiani a collaborare, bensì i partigiani, e quindi non offrire più ai ribelli la propria simpatia e il proprio appoggio” (Klinkhammer, 1993, p. 334).

Nello stesso documento diramato il 7 aprile, si legge ancora: “In caso di attacchi, bisogna immediatamente circondare le località in cui sono avvenuti; tutti i civili, senza distinzione di stato e di persona, che si trovano nelle vicinanze saranno arrestati. In caso di attacchi particolarmente gravi, si può prendere in considerazione anche l’incendio immediato delle case da cui si è sparato. [...] La punizione immediata è più importante di un rapporto immediato. Tutti i comandi preposti devono usare la massima asprezza nel proseguimento dell’azione. [...] I comandi di piazza locali dovranno rendere noto che alla minima azione contro i soldati tedeschi verranno prese le più dure contromisure. [...] Nessun criminale o fiancheggiatore può aspettarsi clemenza” (*Ibidem*).

In conseguenza a queste disposizioni, i soldati tedeschi si sentirono autorizzati e sollecitati a massacrare la popolazione civile. Partico-

8. Il brano si trova in BAMA, RH 19X, vol. 35, fo 142–144, OB Südwest Ia T, n. 8684/44 geh. Alle armate subordinate, all’HSSPF, all’OKW/WFSt, del 7.4, trasmesso come telescritto, l’8.4.44. L’ordine si trova anche come disposizione di Harster dell’8.4.44 in BAMA, R 70 Italian, vol. 12, fo. 68–69. Questo riferimento è preso dal volume di Klinkhammer (1993, p. 333), da cui è stata copiata la citazione.

larmente brutali furono le unità delle SS e altre formazioni di élite, ma anche le forze di polizia della Repubblica Sociale Italiana furono estremamente crudeli oltre che determinanti per accompagnare i soldati tedeschi nei luoghi montani e boschivi e per scovare i civili che, abbandonando le proprie abitazioni ed i paesi, si erano nascosti in improvvisati nascondigli: gli italiani conoscevano il territorio e furono delatori fondamentali per la messa in atto dei massacri nazisti, più correttamente detti pertanto nazi-fascisti.

Anche i capi della Milizia avevano diramato ordini particolarmente duri per la lotta antipartigiana, in cui si diceva di perseguire il nemico finché non fosse morto e di agire con la massima durezza sia contro i banditi che contro chi li avesse aiutati. La diretta conseguenza di tali disposizioni, portò ad una serie di eccidi di ferocia inaudita sulla popolazione, a cominciare da Monchio e Savoniero, a sud-ovest di Modena, il 17 marzo 1944 e da lì l'escalation della violenza produsse esiti devastanti sulla popolazione, sugli animali, sulle abitazioni, cancellando e distruggendo intere comunità e paesi.

Quello che è successo, può essere ricostruito attraverso le fonti storiche, i documenti ufficiali, le narrazioni dei testimoni, gli atti dei processi, e può essere interpretato attribuendogli senso e significato nei vari ambiti delle scienze umane e giuridiche, ma non potremmo mai avere la pretesa di ricostruire una "verità storica", che è composta di molteplici dimensioni: storiche, ufficiali, personali, emotive, sociali, politiche... e potremmo continuare ancora.

Ogni ambito disciplinare di studio permette la conoscenza di aspetti specifici, come tasselli di un puzzle, ma il mettere insieme i vari tasselli (sociali, personali, politici, ecc.) permetterà di giungere ad una ricostruzione che sarà più articolata e ampia, ma sempre parziale e mai completa perché andrebbero aggiunti tanti tasselli quante sono le persone coinvolte, col loro vissuto esperienziale, che è un vissuto cognitivo, emotivo, corporeo, talvolta consapevole, talvolta (in modo parziale o del tutto) inconsapevole dell'esperienza traumatica vissuta.

Per quanto riguarda gli atti processuali, inoltre, neppure questi possono essere assunti a verità certe, perché il processo non è garanzia del "dire tutta la verità e nient'altro che la verità" ma ci possono essere testimonianze parziali o addirittura i fatti possono essere enunciati con termini e contenuti manipolati ideologicamente, con convinzione estrema, ma contrastanti rispetto alle dichiarazioni di testimoni oculari.

Per esempio, in merito alla strage di Monchio e Savoniero, dove vennero barbaramente assassinati più di 130 civili inermi, “la ricostruzione dei fatti trova un punto di partenza documentale nell’ordine di combattimento redatto dal comandante Von Löben il 19 marzo ’44 e recuperato dalla magistratura requirente italiana negli archivi militari di Friburgo: l’azione del 18 marzo che portò alla morte di più di centotrenta civili venne discussa e pianificata nell’ambito di una riunione tenutasi [...] tra il comandante Von Löben, il colonnello Dannehl e il maggiore Fehmer. Alle 12.30 di quel giorno, circa un’ora prima che avesse inizio la riunione, il capitano Von Löben aveva ricevuto dal proprio superiore l’ordine di «annientare un gruppo di banditi nella zona a circa quaranta chilometri a sud ovest di Modena», ove si supponeva vi fosse una formazione partigiana di circa duecento elementi con base principale sul Monte Giulia. Nel corso della riunione si stabilì di sferrare l’attacco la sera stessa [...] puntualizzate le modalità di attacco verso gli abitanti di Monchio con i reparti fascisti italiani, già presenti nel luogo [...]. Le operazioni militari ebbero inizio alle prime luci dell’alba del giorno successivo. L’esito dell’azione fu una massiccia strage di civili inermi, tra cui donne e bambini. Le intere borgate di Monchio, Susano e Costrignano furono ridotte in cenere” (Speranzoni, 2014, pp. 77–78).



Figura 1.19. Monchio dopo la strage del 18 marzo 1944.

Von Löben, commentò così la “riuscita dell’operazione antipartigian” avvenuta per mano del reparto esplorante della divisione dei paracadutisti di Hermann Göring: “Alle 10,15 furono presi Monchio e il Monte Santa Giulia. Nelle case tra Savoniero e il Monte Santa Giulia furono rinvenute attrezzature e indumenti militari, talvolta delle armi e munizioni in notevole quantità. Inoltre in quasi tutte le case venne scoperto del bottino frutto delle rapine dei banditi. [...] Atterriti dall’assalto e dall’azione energica, essi tentarono di farsi passare per civili innocenti. Nessuno disse di sapere qualcosa sui banditi. Tutti furono ritenuti corresponsabili e sterminati secondo l’ordine del Führer sulla lotta contro le bande, le case bruciate o fatte saltare. [...] Le bande non davano l’impressione di possedere una forte organizzazione militare, piuttosto facevano pensare a banditi di strada che trovavano il coraggio di compiere scorrerie nei dintorni solo a causa della pavidità e dell’indecisione di chi li doveva combattere [...]. Con questa azione il reparto ha dato l’esempio di come devono essere combattute le bande” (Ivi, p. 79).

Da questa dichiarazione militare e di parte di Von Löben, si evince che il capitano vuole fare pensare di riferirsi ai partigiani quando parla di “bande non ben organizzate” mentre invece si trattava di civili che vivevano nelle loro case in campagna, che prevalentemente lavoravano la terra e che erano donne, bambini e anziani inermi e non bande scarsamente organizzate. Allo sguardo militare sopra riportato, si contrappone lo sguardo di chi quella situazione l’ha vista e la cui narrazione e percezione dell’inizio del massacro nonché la sua descrizione è molto diversa, come si può comprendere dal resoconto scritto da don Luigi Braglia, allora parroco di Monchio, e reperibile nell’Archivio dell’Istituto Storico di Modena: “Sono le ore sei del mattino del 18 marzo 1944: un rombo lacerante, poi uno schianto. È il primo colpo di cannone al quale ne seguono molti altri con una celerità spaventosa. I pezzi di artiglieria sono piazzati a Montefiorino e battono palmo a palmo tutto l’opposto versante, Santa Giulia, colpendo e incendiando le case di Susano, di Costrignano, di Monchio. È una tempesta di fuoco lanciata forse a caso, paurosa e mortifera. Tempesta di cannonate che rende tutti come smemorati e senza volere. Alle cannonate seguono le mitragliatrici che frugano ogni luogo, penetrano in ogni anfratto, snidano ogni vivente da qualsiasi riparo” (Ivi, pp. 79–80).

La descrizione del parroco va immaginata in un contesto territoriale povero di vegetazione e ancora ricoperto dalla neve, per cui le case furo-

no un facile bersaglio. “La popolazione dei piccoli paesi ripetutamente colpiti dal fuoco dell’artiglieria nazista della batteria contraerea, per quanto disorientata, cercò affannosamente riparo dal bombardamento nascondendosi nelle cantine, negli anfratti naturali o negli edifici più riparati dal cannoneggiamento. Pochi e per lo più uomini, per timore di essere rastrellati e portati in Germania per il lavoro coatto, ebbero la prontezza di raggiungere i boschi nel tentativo di riuscire ancora ad abbandonare la zona – che nel frattempo venne circondata dai soldati della gendarmeria tedesca e da reparti fascisti appartenenti all’esercito e alla Gnr. La maggior parte della popolazione rimase invece negli abitati, preoccupata soprattutto di difendere le case, il bestiame e i propri averi dai prevedibili propositi di razzia dei militari. Nessuno — come di fronte a una imprevedibile catastrofe naturale — riuscì a immaginare l’entità e la ferocia del tragico epilogo a cui l’azione armata avrebbe condotto. [...] Le varie squadre penetrarono all’interno dei centri abitati, muovendosi «a ventaglio», rastrellando le persone e trucidandole. Squadre di sette-dieci uomini, coordinate fra loro, irrupero nelle povere case, depredandole dei generi alimentari e dei pochi beni che contenevano” (Ivi, pp. 80–81), per poi uccidere tutte le persone.

Emilia Gualmini era allora una bambina di undici anni che racconta così il suo ricordo di allora: “La famiglia di mio padre era stata completamente distrutta, massacrata. Dapprima scorsi il corpo di mia zia, Maria Baschieri, raggomitato su se stesso e sotto e accanto al suo quelli dei miei cuginetti, Lavinia, Celso, Viterbo. Molto probabilmente aveva tentato di strappare alla morte i suoi piccoli facendo loro scudo della propria persona, ma una raffica l’aveva colpita al ventre uccidendo contemporaneamente la creaturina che sarebbe dovuta nascere in aprile. Nel cortile c’era anche il cadavere della nonna [...]. Invece Massimiliano era stato finito a fucilate all’angolo della casa e un colpo gli aveva aperto la calotta cranica, proiettando la materia cerebrale sul muro esterno della cucina [...]. Urlando come una forsennata, rifeci a corsa pazza la mulattiera fino al luogo dove mi attendeva la mamma [...]: «Li hanno uccisi tutti»” (Ivi, pp. 81–82).

“Non venne chiarito quanti «partigiani» camuffati da civili inermi siano stati uccisi sul Monte Santa Giulia e quanti uomini abbiano perso la vita prima e dopo il rastrellamento. È comunque evidentissimo che non si verificarono combattimenti [...] e che il numero dei morti era da attribuire ad un massacro. [...] Il reparto esploratori fu l’unica unità che partecipò all’«annientamento» del nemico, perché i 400 uomini della Polizia dell’ordine che dovevano chiudere l’«area dove

erano asserragliati i banditi», se ne stettero, secondo quanto dichiarò Loeben, chiusi nelle osterie dei dintorni «per paura». [...] Lo stesso Loeben nel suo rapporto ammise che di veri e propri partigiani non si poteva parlare” (Klinkhammer, 1993, p. 336), quando ammette che sembravano bande di strada da quanto non erano ben organizzate.

Scriva ancora Klinkhammer (Ivi, p. 338): “Se la milizia fascista o le truppe tedesche riuscirono ad annientare [...], ciò fu dovuto quasi sempre all’azione di una spia o di un sotterraneo lavoro d’indagine. [...] La brutalità delle azioni [...] non aveva alcun rapporto con il pericolo effettivo rappresentato dai partigiani nella primavera del 1944”.

Come è possibile pensare ad una verità storica? La realtà è sempre interpretata in qualche modo, da chi la racconta o la scrive, anche se è impegnato a farlo nel modo più oggettivo possibile, ma rimane sempre quella dimensione personale che è inevitabile e che a partire dal linguaggio che usa, rende la narrazione inevitabilmente soggettiva e comunque sempre parziale anche nello studio di documenti storici e dati peculiari della ricerca di tipo quantitativo. Lo stesso contesto, fatto, evento, non è mai oggettivamente lo stesso per gli osservatori che lo descrivono, per le persone che lo vivono: ogni spettatore–persona, lo vive in modo personale, suo, diverso dal vissuto di ogni altro. La narrazione storica è fatta di azioni, fatti, date, ma per comprendere gli accadimenti, è fondamentale aggiungere quella dimensione narrativa esperienziale che rende “viva” e reale la situazione, assegnandole quella connotazione personale e emotiva che ne agevola la comprensione.

Oltre a ciò si deve aggiungere il rischio di generalizzazioni erronee quando si adotta, per esempio, una modalità interpretativa che assegna ai tedeschi (e anche agli italiani fascisti) il ruolo di “carnefici” mentre dalla parte opposta vengono collocate le “vittime”. Non tutti i soldati tedeschi sono stati carnefici brutali e non tutti gli italiani sono stati vittime, basti pensare a quei fascisti che furono brutali quanto i tedeschi, se non di più, o a quello che in termini di ferocia, spietatezza e crudeltà hanno compiuto gli italiani occupanti in Nord–Africa sulle popolazioni civili.

Si hanno testimonianze di tedeschi che hanno parlato liberamente (fuori da processi o da contingenze in cui avrebbero potuto scegliere di non dire davvero quanto accaduto o di non dirlo completamente) dichiarando un vissuto traumatico indelebile per aver assistito a tanto scempio da parte di soldati con la stessa divisa. Come scrive Andrea Speranzoni che riporta la testimonianza del sottotenente Herbert Wil-

ke, assolto al processo di Verona del 2011 e che in alcune dichiarazioni del 2006 “riportava le confidenze fattegli da un altro graduato che nel maggio del ’44 era andato a trovarlo spesso in ospedale [...]. Il comilitone gli aveva raccontato delle crudeltà realizzate dagli uomini del reparto esplorante cui aveva dovuto, nonostante suo malgrado, assistere: questo il frammento cristallizzato nelle parole del verbale: ‘Questo camerata mi parlò del suo profondo sbigottimento, mosso dal fatto che era dovuto diventare testimone di azioni di rappresaglia. Mi raccontò che erano stati uccisi dei civili e che nelle vicinanze del paese [...] vide degli appartenenti al reparto di ricognizione uccidere un bambino. Lui stesso in questo non era stato coinvolto [...]. Vide ancora come nel paese [...] uccidessero i civili’. L’episodio era rimasto impresso nella memoria dell’ufficiale che lo ribadì anche tre anni dopo, richiamando le parole che gli erano state dette dal graduato nel momento in cui stava uscendo dalla camera dell’ospedale: [...] ‘Lei sia felice che non abbia dovuto vivere questo; ho dovuto vedere delle cose, che per la loro crudeltà non potrò mai più dimenticare per il resto della mia vita’” (2014, pp. 178–179). Si tratta, commenta Speranzoni, “della crudeltà percepita come tale, anche se non impedita e non combattuta da un intraneo a un’organizzazione militare. Il vivere la crudeltà, anche se da spettatore, scava un solco nell’esperienza di un uomo e la rende comunque ripetibile nel ricordo” (Ivi, p. 179).

Il tentativo di creare una seppur limitata cornice entro cui collocare le stragi nazifasciste della seconda guerra mondiale, pur nella consapevolezza che ogni aspetto andrebbe molto più ampiamente articolato e altri nuovi aspetti andrebbero aggiunti, ha lo scopo di introdurre tre specifici luoghi in cui queste efferatezze si sono compiute: Sant’Anna di Stazzema, Vinca e Monte Sole, inserite in ordine per come cronologicamente sono avvenuti gli eventi. Il motivo della scelta dei luoghi è collegato alla conoscenza personale di sopravvissuti agli eccidi lì compiuti e che sono stati e/o sono ancora impegnati in modo costante e attivo nel trasmettere memoria, narrando le loro esperienze, soprattutto incontrando i giovani nelle scuole, all’università e anche accompagnandoli nelle visite dei luoghi delle stragi.

Ancora un’annotazione personale. Nell’aprile del 2016 la proiezione dell’allora ultimo film di Stefano Ballini, regista amatoriale che da anni è impegnato a produrre docufilm sulle stragi nazifasciste sul territorio dell’Appennino Tosco-Emiliano, ha mosso in me la curiosità di vedere altri suoi lavori e, siccome Ballini, durante la presentazione del suo ultimo film, aveva dichiarato di postare su youtube i suoi lavori,

rendendoli gratuitamente visibili a tutti, sono andata a cercare. . . Il film il cui titolo ha catturato la mia attenzione è stato *La brezza degli angeli*⁹, che ho subito guardato. Alla visione di quello è seguita la visione di tutti gli altri e la conoscenza di Stefano, che è sempre stato disponibile a venire a proiettare i suoi lavori nei diversi contesti in cui è stato da me coinvolto: nelle scuole, all'università, sul più ampio territorio. Ne *La brezza degli angeli* le testimonianze dei sopravvissuti avevano avuto in me un impatto emotivo fortissimo e essendo le persone che narravano le loro esperienze di vita, particolarmente chiare ed efficaci, ho pensato che quei video, avrebbero potuto essere uno strumento formativo importante, anche per il linguaggio immediato che questo tipo di fonte ha. Grazie a Stefano Ballini ho potuto conoscere Ferruccio Laffi, sopravvissuto all'eccidio di Monte Sole e Gian Luca Luccarini, presidente dell'Associazione dei familiari delle vittime degli eccidi nazifascisti di Grizzana-Morandi, Marzabotto e Monzuno, Celso Battaglia e la moglie Loretta Federici, sopravvissuti all'annientamento di Vinca, e Enrico Pieri, Adele Pardini e Graziano Lazzeri di Sant'Anna di Stazzema. Con loro è iniziato un bellissimo rapporto di impegno e corresponsabilità per educare alla memoria, che continua nel tempo e in uno spazio che allarga sempre più i suoi confini. Tutto quello che possiamo costruire in termini di formazione alla memoria è possibile grazie alla loro totale disponibilità a partecipare gratuitamente, anzi a proprie spese, alle iniziative che sono sempre tante e in aumento. Gli esiti degli incontri con loro svolti, sono indicibili: le loro narrazioni lasciano solchi profondi in chi ascolta. E non potrebbe essere altrimenti.

1.4.1. *Sant'Anna di Stazzema: Enrico Pieri, Adele Pardini, Graziano Lazzeri*

Paolo Pezzino in *Sant'Anna di Stazzema. Storia di una strage* (2013, p. 13) inizia il volume descrivendo il luogo: "Sant'Anna di Stazzema: una manciata di case distribuite qua e là su un anfiteatro collinare che guarda il mare, ad un'altezza variante dai 600 agli 800 metri. Non c'è paese in senso stretto, non una piazza, se si esclude lo spiazzo davanti alla chiesa, vicino alla quale si trova anche la scuola e la bottega di alimentari. Nonostante la splendida vista sulla costa tirrenica le desse un respiro e un'apertura notevoli, Sant'Anna era in realtà uno di

9. *La brezza degli angeli*, documentario, 2014. Regia di S. Ballini, col., dur. 78 min. www.labrezzagliangeli.eu.

quei luoghi «fuori dal mondo» che non sono infrequenti in Toscana, nelle Apuane o in Garfagnana. All'epoca dei fatti di cui qui si parla, le povere case di Sant'Anna erano raggiungibili solo a piedi, per sentieri e mulattiere, con un cammino faticoso di oltre un'ora dalla località più vicina. Eppure proprio in quel luogo, fra quelle case sperdute nel bosco, è stato compiuto il secondo più grave eccidio di civili in Italia, dopo quello di Monte Sole, ed uno dei più efferati d'Europa occidentale occupata dai tedeschi. L'isolamento di Sant'Anna dava a chi vi aveva cercato rifugio — molti in quei mesi di guerra e di bombardamenti sulle città costiere — un senso di sicurezza, quasi il paese potesse vivere isolato dal mondo e da quello che stava accadendo tutto intorno, anche a pochi chilometri di distanza, lungo la costa”.

Sant'Anna era un luogo di gente semplice, le persone vivevano di ciò che producevano, facevano l'orto e allevavano qualche bestia, per poter vivere, come accadeva in ambienti simili a quei tempi. Persone che coltivavano un sentimento cristiano, insieme a tradizioni e credenze, vite scandite dal ritmo della natura; la vita era statica, il paese era isolato dalla valle e le vie di comunicazione aumentavano la distanza. Non era certo un luogo caratterizzato da attivismo politico. Ovviamente pur essendo un borgo isolato era coinvolto nella guerra anche per un numero sempre più consistente di sfollati che arrivavano fin lassù dalla Versilia.

“Nella primavera e nell'estate del 1944 la Versilia presentava uno scenario ben diverso da quello consueto. Gli eventi incalzavano: i bombardamenti aerei americani a Pisa e a Livorno s'infittivano, le armate alleate si attestavano sulla linea dell'Arno e le formazioni partigiane a sud di Firenze incalzavano i tedeschi e i fascisti. La guerra stringeva da vicino e la gente cercava rifugio sui monti delle Apuane. La corrente di afflusso assunse eccezionali dimensioni quando il comando tedesco SS ordinò, il 1° luglio, lo sfollamento di Forte dei Marmi, cui seguì, il giorno 5, quello della zona che da Strettoia va fino a Cinquale, dove tutto venne raso al suolo per innalzare una linea di resistenza (e difatti i tedeschi qui resisteranno a lungo). Il 15 luglio l'ordine di sfollamento raggiunse il comune di Serravezza e così la Versilia intera si trovò sfrattata e l'esodo assunse aspetti biblici. I luoghi dove si era concentrata più fittamente la popolazione erano le aree del comune di Stazzema e quelle circostanti sulle Apuane, ad altezze che vanno dai 700 ai 1000 metri. La popolazione che abitualmente vi risiedeva era formata per lo più da contadini, oppure da operai che si recavano a lavorare nelle poche industrie in pianura ma

che pure avevano un campicello o un orto. In [...] questo contesto sociale, [...] fra l'altro, tutti i giovani del paese di Sant'Anna delle classi '23, '24 e '25 erano sotto le armi" (Barbieri, 1972, p. 58).

A inizio agosto a Sant'Anna si comincia a intuire che ci saranno evoluzioni da parte dei tedeschi presenti nella zona. Il tutto culmina la mattina del 12 agosto quando a Sant'Anna la popolazione viene prelevata dalle case, raccolta nelle stalle della Vaccareccia e nella piazzetta antistante la chiesa. Si tratta prevalentemente di donne, bambini e anziani che, una volta assembrati, vengono uccisi dal fuoco delle mitragliatrici e poi dati alle fiamme.

Scrivono Paolo Pezzino (2013, p. 15): "Nelle prime ore del 12 agosto 1944 squadre di soldati tedeschi mossero, da tre basi diverse, verso Sant'Anna di Stazzema. Appartenevano al II Battaglione del 35° reggimento della XVI SS Panzer-Grenadier Division. Altri soldati crearono uno sbarramento a demarcazione dell'area, o forse operarono di appoggio a quegli uomini: erano carristi della divisione e della Wehrmacht [...], uomini del battaglione della scuola militare alpina [...] e del battaglione di addestramento reclute della divisione [...] al quale da giugno era stata aggregata la 4ª compagnia del battaglione esplorante comandato da Walter Reder, composta di giovani soldati di origine alsaziana. Le SS arrivarono verso le sette di mattina da tre direzioni: da Monte Ornato [...], dalla Foce di Compito [...] dalla Foce di Farnocchia [...]; una quarta squadra si fermò sopra Valdicastello per bloccare il sentiero di accesso a Sant'Anna (secondo alcune testimonianze, avrebbe raggiunto anch'essa Sant'Anna)".

Nelle case c'erano molte persone perché, oltre alle famiglie generalmente già numerose, erano giunti molti sfollati dalla pianura, anche a causa delle indicazioni tedesche di evacuazione per lasciare liberi i luoghi che dovevano essere da loro controllati e utilizzati per fronteggiare il nemico, e che a Sant'Anna credevano di essere al sicuro dal momento che "effettivamente gli abitanti del luogo non soltanto non militavano nelle file partigiane, ma neanche avevano dato aiuto [...] ai partigiani" (Barbieri, 1972, p. 61) e così, nelle abitazioni c'erano dalle 15 alle 40 persone fra abitanti e sfollati. Pezzino (2013) e Barbieri (1972) riportano la ricostruzione degli eventi, attingendo anche a testimonianze di sopravvissuti, come quella di Milena Bernabò, citata da entrambi.

Milena racconta che quella mattina si era alzata presto per andare a prendere l'acqua fresca alla sorgente, come ogni giorno faceva, mentre la sorella Jole e una vicina sfollata decidono di andare vicino a Pietrasanta per comprare un po' di frutta. Milena incontra un nutrito gruppo

di tedeschi che a piedi, armati e silenziosi vanno verso l'Argentiera e torna subito a casa, insieme a Jole e all'altra incontrate per strada, per avvertire. Le donne di casa utilizzano il tempo per nascondere i pochi semplici beni che hanno, sapendo che altrove i tedeschi avevano bruciato le masserizie di casa, ma arrivano i tedeschi che, armati, anche se mostrando modi apparentemente tranquilli, indicano loro di uscire e di incamminarsi verso l'Argentiera. In pochi minuti l'apparente tranquillità scompare, i modi verso chi piange o esita diventano violenti e tutti vengono rastrellati e portati via. "Qualcuno è mezzo vestito, qualcuno scalzo, i vecchi si lamentano, i bambini, separati dai genitori, piangono dallo spavento. [...] Il terrore comincia a subentrare al timore" (Barbieri, 1972, p. 63).

Dalle case sparse sulle colline di Sant'Anna (come Monte Ornato, l'Argentiera, Vallecava, la Vaccareccia, i Bambini, il Moco, il Colle, Fabiani, Sennari, le Case di Berna, Vinci, Franchi, le Case, il Pero, i Merli, i Coletti, i Mulini) le famiglie vengono portate alla Vaccareccia, spinte nelle stalle, da cui avevano precedentemente fatto uscire le mucche e i cavalli. Barbieri (ivi, p. 64) riporta le parole di Milena: "Improvvisamente la porta si chiude. Qualcuno dice di sentire caricare le armi, altri dicono di restare calmi in queste condizioni. Si apre la porta e da dentro si vede il varco di luce esterna che inquadra una mitragliatrice puntata contro di noi. [...] Passa qualche minuto di silenzio, tratteniamo il respiro. Un tedesco entra nella stalla e viene fino in fondo. Si accerta che nella mangiatoia non ci sia qualcuno nascosto. Tutti siamo tremanti. [...] Sono come in preda a un incubo tremendo. [...] Guardo i volti delle persone vicine, sconvolte, vedo occhi stralunati, lacrime, prostrazioni, odo preghiere [...] Non appena il tedesco esce dalla traiettoria dell'arma puntata contro di noi, la mitragliatrice incomincia a sparare sul folto dei prigionieri. Le raffiche si ripetono e investono le prime file. È un finimondo allucinante, indescrivibile. [...] Spari, grida, pianti, nomi invocati si mescolano al fumo e alle fiamme. Caduti i primi, vedo il tedesco che si accanisce a sparare, ed altri che gettano bombe. Gettano anche legna incendiata. Ci vogliono distruggere tutti, in una bolgia di sangue e di dolore. Nella confusione, qualcuno non ancora colpito riesce a fuggire dal fondo e vedo fra questi mia sorella Jole, ma i tedeschi sono in agguato e gli sparano addosso, come al tiro al piccione. Anche Jole è uccisa. [...] Una raffica m'investe, non so esattamente dove, ma sento correre sangue alle gambe, al fianco, alle braccia. È la fine. Intravvedo vicina la cara Soave; mi avvicino, l'abbraccio, e mi abbandono. Cado e sento altri colpi al ventre". Le parole di Milena

continuano a descrivere una situazione orribile, di corpi straziati, di bambini che chiamano la mamma e che hanno sete, di come lei e qualche bambino riescono ad uscire da quell'inferno. Il tardo pomeriggio sembra che i tedeschi non ci siano più. Arriva un partigiano medico che, insieme a qualche sopravvissuto soccorre i bambini e Milena.

Analoga testimonianza è quella di Lina Antonucci che ricorda anche l'uso del lanciafiamme da parte dei tedeschi, subito dopo aver sparato con i mitra. In una di quelle stalle sopravvisse soltanto Mario Marsili, che aveva sei anni e che la madre aveva spinto dietro la porta tra due massi sporgenti, dicendogli di non muoversi. La madre Genny è rimasta uno dei simboli di sant'Anna, dipinta in una copertina del 1945 su «La Domenica degli Italiani».

Mario ricorda che la mamma, quando vede che un tedesco sta per entrare, forse per paura che veda il figlio e che lo uccida, gli lancia contro uno zoccolo sul volto, colpendolo. Lui reagisce con la mitragliatrice, uccidendola subito. Mario rimase in quella stalla che bruciava fino al pomeriggio, riportando ustioni molto gravi. Rimase in ospedale per un anno e mezzo. Fu l'unico sopravvissuto della Vaccareccia (Pezzino, 2013). Ovunque i tedeschi riunirono assembrati



Figura 1.20. Copertina del giornale «La Domenica degli Italiani».

rono persone, poi mitragliarono, lanciarono bombe, bruciarono col lanciafiamme persone e case. Fecero “terra bruciata”.

Intanto, altri tedeschi hanno rastrellato moltissime altre persone portandole tutte sulla piazza davanti alla chiesa. Chiedono dove sono i partigiani e dove sono gli uomini, ma nessuno risponde. “Il parroco, don Innocenzo Lazzeri, che era lassù sfollato, [...] con un bimbo fra le braccia avanza di qualche passo, verso i militari attaccati all’arme per chiedere di risparmiare il bambino. La sua figura resta isolata mentre intorno si fa silenzio. Tutti attendono. Una raffica di mitra gli viene sparata addosso e lo abbatte, insieme al bambino. Sono le prime vittime. Poi seguono altre raffiche. [...] Tutto dura pochi minuti. Il luogo non offre possibilità di scampo. [...] Un gruppetto superstite di donne [...], finite vicino ai platani, vengono bruciate ancora vive, Compiuta l’impresa i tedeschi si ritirano in canonica dove mangiano, bevono e suonano il grammofono” (Barbieri, 1972, pp. 69–70).

Paolo Pezzino (2013, p. 52) riporta l’accurata descrizione che Don Vangelisti scrisse il giorno seguente quando salì a Sant’Anna: “La scena che maggiormente dava sgomento era quella della piazza della chiesa: una massa di cadaveri al centro, con la carne quasi ancora friggente; da una parte il corpo di un bimbo sui tre anni, tutto enfato e screpolato dal fuoco, con le braccia irrigidite e sollevate come per chiedere aiuto, ed intorno lo scenario delle case che mandavano ancora nell’aria bagliori e scoppiettii, la chiesa con la porta spalancata, lasciava vedere un grande braciere al di dentro, fatto con le panche e i mobili, e nell’aria il solito fetore di carne arrostita che levava quasi il respiro e che si espandeva a tutta la vallata. La sepoltura di queste salme fu fatta il giorno 14 e vi presero parte una trentina di volontari venuti dalla Culla. Fu un lavoro abbastanza difficile e rischioso, specialmente per i grandi nuvoli di mosche, le cui punture avrebbero potuto causare infezioni mortali. Non avevamo maschere, non avevamo disinfettanti”.

Si può capire che il riconoscimento dei cadaveri e il numero stesso non furono possibili con esattezza. Don Vangelisti dichiarò di aver contato 178 morti e di averne seppelliti 138. In un suo Memoriale scrisse di 133 teschi e 6 cadaveri, infatti il numero delle vittime bruciate viene conteggiato dal numero dei teschi ma non si può dire con certezza che sia il numero esatto delle persone sterminate nella piazza della chiesa a Sant’Anna. Alcune fonti riportano di uno o più soldati uccisi lì, individuabile da stracci della mimetica; si suppone che si siano rifiutati di sparare. Nel Museo di Sant’Anna, c’è una targhetta

che veniva data agli IMI; si può ipotizzare che un internato militare presente a Sant'Anna (e che quindi avrebbe aderito all'alleanza con i tedeschi) sia morto in quel rogo (Ivi).

In questa situazione di morte e di dolore non sono mancati episodi di sciacallaggio, come scrive Paolo Pezzino, riportando la voce di alcuni testimoni. Sembra impossibile che in un momento così drammatico, alcune persone abbiano deciso, con estrema indifferenza ai sentimenti di umanità, di "approfittarsi" della situazione, a proprio vantaggio. "Anche Massimo Pellegrini, il 13 agosto, nella piazza della chiesa vide alcune persone, che gli dissero di essere partigiani, che alimentavano il fuoco della catasta di cadaveri. Uno di questi aveva preso i portafogli dei cadaveri, per restituirli ai parenti, gli disse" (Ivi, p. 52).

"394 civili trovarono la morte il 12 agosto; tra loro 79 bambini, 258 donne, anziani e adolescenti" (Fulveti, Pezzino, 2016, p. 311).

Molte sono le testimonianze degli uomini che erano scappati di casa per cercare rifugio nei boschi, nei campi di grano, altrove, all'idea che i tedeschi avrebbero cercato soltanto gli uomini.

Caterina Di Pasquale ne riporta molte nel suo volume *Il ricordo dopo l'oblio. Sant'Anna di Stazzema, la strage, la memoria* (2010, p. 51), dove possiamo leggere anche la storia e le parole di Enrico Pieri: "Anche Enrico Pieri rimase orfano il 12 agosto 1944. Con le sorelle Pierotti trovò il coraggio di uscire dal campo di fagioli dove si era rifugiato intorno alle cinque. Enrico era l'unico a conoscere bene il territorio. Così guidò Maria Grazia e Gabriella". Queste le parole di Enrico Pieri che Di Pasquale riporta (Ivi, p. 51-52): "Quando abbiamo sentito le prime voci, ci siamo avvicinati con sospetto e c'hanno detto che era successo il finimondo, che sulla piazza della chiesa c'era una montagna di morti, anche sulla Vaccareccia e dovunque. Noi abbiamo iniziato a piangere. Poi ci hanno dato qualcosa di ristoro, però io prima che facesse buio sono tornato a casa. Non ho fatto lo stesso sentiero, non sono passato dalla piazza della chiesa però ho visto le case bruciate, tutto. Sono salito sopra, dove era la camera della nonna, il trave principale stava bruciando e allora che può fare un ragazzino di dieci anni? Ho preso l'acqua alla sorgente con un recipiente, sono tornato indietro, mi sono arrampicato e con il vaso da notte [...] ho cercato di spengere il trave. Poi sono tornato da questa famiglia e la prima notte ho dormito sotto una pianta, dentro il bosco. La mattina del tredici è venuto uno zio, Duilio, anche a lui era morta tutta la famiglia, gli avevano detto che mi avevano

visto e lui alle tre di mattina è venuto e ci siamo abbracciati come solo può succedere in quei casi. Lì per lì non mi sono reso conto di essere rimasto orfano, ma nel crescere la mancanza della famiglia l'ho sentita”.

La mattina del 12 agosto 1944 nella località denominata ‘I Franchi’ morirono circa 30 persone delle famiglie Bartolucci, Marchetti, Pieri e Pierotti. Enrico Pieri, che aveva 10 anni e Grazia Pierotti che di anni ne aveva 13, si salvarono, nascondendosi in un sottoscala della cucina dove furono radunate le famiglie. Da qui assistettero inermi al massacro di genitori, nonni, zii e fratelli. Pure la sorella di Grazia, Gabriella Pierotti di 11 anni, si salvò, protetta dai corpi dei familiari caduti su di lei. I nazisti ricoprirono i cadaveri con la paglia trafugata dalla capanna sottostante e poi appiccarono il fuoco con i lanciafiamme. Sui muri delle case e sul pavimento sono ancora visibili i segni delle fiamme. Dopo aver decimato la famiglia uno dei soldati “prese un’armonica a bocca e cominciò a suonare”, come si legge nel protocollo 1872 del Tribunale Militare di La Spezia. Quando l’aria si fece irrespirabile, i tre bambini si rifugiarono in un vicino campo di fagioli, dove rimasero per ore in silenzio, terrorizzati, fino a che, intorno alle cinque, non si decisero ad uscire.

Ho conosciuto Enrico Pieri il 4 agosto 2018, dopo averlo sentito telefonicamente alcune volte. L’ho incontrato a Sant’Anna e insieme abbiamo visitato i luoghi ed ho ascoltato la sua storia. Enrico è un uomo che ha continuato ad impegnarsi per mantenere viva la memoria. Ogni volta che l’ho contattato per eventi sul territorio, nelle scuole, all’università, è venuto ed ha lasciato un segno profondo nella platea che lo ascoltava e alla quale lui parlava, insieme a Adele Pardini e Graziano Lazzeri, figlio di Adele.

Quando Enrico parla, racconta la sua esperienza, rinnovando un dolore ancora vivo e mai superabile. Ormai conosco quell’espressione e quel suo comportamento di appoggiare la testa sulla mano destra, talvolta sulla sinistra, con gli occhi chiusi verso il basso, quando si siede dopo aver finito di parlare. E ogni volta penso che chiamarlo per chiedere di testimoniare significa anche chiedergli di soffrire, ancora una volta, nel raccontare.

Enrico però poi parla del futuro, dell’Europa, della cittadinanza europea, della responsabilità di ognuno per costruire e mantenere pace, libertà, democrazia, beni che sono costati cari alla popolazione italiana in generale, in quegli anni e ad alcune persone in modo particolare.



Figura 1.21. Adele Pardini sta parlando agli studenti della scuola secondaria di secondo grado, IIS Leonardo da Vinci a Firenze, 13 aprile 2019. Enrico, vicino a lei ha appena finito di parlare. Nella foto anche Graziano Lazzeri, figlio di Adele, e Luana Collacchioni che coordina l'evento.

Da quando, dopo una vita da emigrato in Svizzera, è tornato ad abitare in Versilia, non passa giorno che Enrico Pieri non salga a Sant'Anna, con l'Ape per andare a trovare i "suoi" e soprattutto, per parlare alle migliaia di studenti che ogni anno vanno lì da tutta



Figura 1.22. Adele Pardini mentre sta parlando agli studenti dell'Università di Firenze, FORLILPSI ed Enrico Pieri nell'atteggiamento pensoso che lo caratterizza dopo aver parlato, 5 ottobre 2018.



Figura 1.23. Enrico Pieri intervistato durante la Commemorazione a Sant’Anna il 12 agosto 2019.

Europa. Dice: “È importante che gli insegnanti li preparino e li portino qui perché in luoghi come Sant’Anna e Auschwitz sono nate la Costituzione italiana, come diceva Calamandrei, e quella europea. Se abbiamo 70 anni di pace e benessere lo dobbiamo al sacrificio di tutti quelli che sono morti nella seconda guerra mondiale”.

Nato a Sant’Anna il 19 aprile 1934, il 12 agosto 1944 aveva 10 anni, la sua famiglia era composta da padre, madre, due sorelle e nonni, tutti morti nell’eccidio. Dopo la guerra è emigrato in Svizzera, nel Cantone di Berna, poi nel 1992 è rientrato in Italia e da allora ha iniziato ad interessarsi alle attività del Museo di Sant’Anna. Nel 2009 si è recato per la prima volta in Germania a Colonia e si è accorto che la guerra l’hanno pagata anche loro e che anche loro hanno bisogno di memoria. Il 26 marzo 2010 presso l’Auditorium del Goethe-Institut di Roma il Vice Ambasciatore Friedrich Däubler ha conferito ad Enrico Pieri la Medaglia dell’Ordine al Merito della Repubblica Federale di Germania per il suo impegno nel tener viva la memoria dell’eccidio delle SS e per aver favorito incontri tra studenti italiani e tedeschi. Il 12 agosto 2011 ha ricevuto, da parte del Parlamento Europeo, il “Premio di Cittadino

europeo dell'anno" per il suo impegno per la memoria. Enrico Pieri è Presidente dell'Associazione Martiri di Sant'Anna di Stazzema che raccoglie i superstiti ed i familiari delle vittime della strage. Riceve ogni anno centinaia di giovani e cittadini tedeschi e parla loro di Europa. Nell'incontro dell'11 gennaio 2013 al Quirinale, il Presidente Napolitano ha chiesto a Pieri una lettera da portare al Presidente della Repubblica Federale Tedesca in cui raccontare la sua esperienza di superstite, emigrato e infine, convinto assertore dell'Unione dei popoli d'Europa, che avrebbe portato lui personalmente al Presidente tedesco. A seguito di quella lettera il Presidente Italiano Giorgio Napolitano ed il Presidente tedesco Joachim Gauck si sono incontrati a Sant'Anna il 24 marzo 2013. Il 15 marzo 2018 ha donato al Comune di Stazzema e al Parco Nazionale della Pace la casa dove fu uccisa la sua famiglia perché diventi un luogo di accoglienza per i giovani¹⁰.

Questa la lettera che Enrico Pieri aveva scritto al Presidente della Repubblica Federale Tedesca Joachim Gauck:

Caro Presidente, mi chiamo Enrico Pieri e sono nato a Sant'Anna di Stazzema il 19 aprile 1934. Il 12 agosto 1944 avevo dieci anni, quando i reparti del XVI Battaglione Panzergranadier delle SS salirono nel paese dove vivevo con la mia famiglia. Quel giorno l'odio degli uomini portò via mio padre, mia madre, le mie due sorelle e i miei nonni. Tutti morti nell'eccidio. Mi sono salvato per miracolo, nascondendomi in un ripostiglio della casa dei nostri vicini, grazie ad una bambina della famiglia Pierotti. Quel giorno ho perso tutta la mia famiglia, gli amici di gioco, i compagni di scuola. Fu un crimine contro l'Umanità. Ho vissuto fino al 1951 a Sant'Anna, poca scuola e molta campagna e un po' sbandato ho lavorato in Versilia fino agli anni '60 quando ho deciso di emigrare in Svizzera. Là, nel Cantone di Berna, ho trovato, tra mille avversità, un lavoro e mi sono costruito una famiglia. Per moltissimi anni non mi sono avvicinato alla Germania perché in quel periodo provavo rancore ed i primi tempi anche odio verso coloro che mi avevano rubato l'esistenza. Sono stati anni duri quelli vissuti da emigrante in Svizzera, poiché ho conosciuto il disprezzo e l'emarginazione, quella che senza memoria, spesso, riscontro nei confronti dei migranti di oggi. La tragedia del 12 agosto e l'esperienza da emigrante, hanno fatto maturare in me l'idea che ci fosse bisogno di un soggetto politico che riunisse i popoli dell'Europa e che ci facesse superare la tragedia della Seconda Guerra Mondiale. Quando fu il momento di scegliere la lingua da far studiare a mio figlio, tra il francese e il tedesco, scelsi il tedesco perché avevo maturato l'idea che l'integrazione

10. https://www.google.com/url?sa=t&rcrt=j&q=&esrc=s&source=web&cd=15&ved=2ahUKEwi_iffb9ZrjAhWB2aQKHdVWApwQFjAOegQIAxAC&url=http://www.amministrazi onetrasparente.eu/parcodellapace/wp-content/uploads/2018/07/SCHEDA-ENRICO-PIERI, consultato in data 30 giugno 2019, ore 20,00.

Europa non poteva fare a meno della Germania. Nacque il mio impegno per l'Europa Unita. Nel 1992, una volta in pensione, sono tornato in Italia, dove prima venivo solo due volte all'anno per rendere omaggio ai miei morti. Mi chiesero di collaborare alla formazione del Museo di Sant'Anna di Stazzema e all'inizio rifiutai, perché parlare della mia esperienza era ogni volta rinnovare quel dolore. Poi, mi resi conto che questi ragazzi hanno bisogno di sentire queste storie, da noi che le abbiamo vissute, per conoscere e non ripetere quegli sbagli. Oggi ricevo, ogni anno, centinaia di gruppi di giovani e sono Presidente dell'Associazione Martiri di Sant'Anna di Stazzema che raccoglie i superstiti e i parenti delle vittime. Quasi giornalmente faccio conoscere la mia storia ai ragazzi che sempre più numerosi salgono a Sant'Anna di Stazzema. Anzi, devo essere sincero, mi succede che se sono giù di morale, stare una mattinata coi ragazzi mi rincuora un po'. Specialmente in questi ultimi anni è stato fatto molto, anzi moltissimo, in relazione alle poche risorse disponibili. Per svolgere questa azione per la memoria, c'è bisogno sempre di un maggiore impegno concreto prima di tutto da parte di Italia e Germania per superare le ferite causate da quell'orribile baratro che è stata la Seconda Guerra Mondiale. Oggi l'Europa unita deve impegnarsi sempre di più per aiutare lo scambio tra i giovani europei, per conoscere i luoghi della memoria come Sant'Anna di Stazzema e diffondere la Pace. Avevo ripromesso a me stesso che non sarei mai andato in Germania e invece nel 2009 accettai l'invito di una associazione di Colonia che voleva che parlassi di pace e di quello che era accaduto a Sant'Anna di Stazzema. Sentii allora il dovere di superare una volta per tutte l'odio per costruire assieme agli amici tedeschi un percorso di pace: anche la Germania come l'Italia ha pagato un prezzo altissimo a causa della guerra e del Nazifascismo. L'anno successivo il Vice Ambasciatore Tedesco a Roma mi ha conferito la Medaglia dell'Ordine al Merito della Repubblica Federale di Germania per il mio impegno nel tener viva la memoria dell'eccidio di Sant'Anna di Stazzema delle SS e per aver favorito incontri fra studenti italiani e tedeschi. Il 12 agosto 2011, il Parlamento Europeo mi ha concesso il Premio di Cittadino Europeo per il mio impegno per la memoria. Sono riconoscimenti che hanno accresciuto in me l'orgoglio di essere innanzitutto, un cittadino Europeo oltre che Italiano: perché c'è sempre più bisogno dell'Europa ed è nostro dovere ricordare ogni giorno che l'Europa nasce a Sant'Anna di Stazzema, a Marzabotto, nei campi di concentramento ed in ogni luogo dove si è consumata una tragedia. Caro Presidente, appoggio della squisita disponibilità del Presidente della Repubblica Italiana Giorgio Napolitano, che ho avuto l'onore di incontrare a Roma, per invitarLa a Sant'Anna di Stazzema in occasione del 70° anniversario dell'eccidio il prossimo 12 agosto 2014 e a proseguire tutti insieme, Italia e Germania, nell'impegno di ricordare. Lo scorso anno è venuto in visita, da tedesco, il Presidente del Parlamento Europeo, Martin Schulz che ci ha parlato di Europa e di Pace. Vedere le bandiere di Italia, Germania ed Europa sventolare là l'una a fianco dell'altra vicino all'Ossario dove riposano le vittime della strage e dove sono già incise sul marmo parole di perdono, mi ha dato la speranza in un futuro migliore e di fratellanza fra i popoli. Le invio affettuosi saluti. (Nannetti, 2016, pp. 28-29)

Adele Pardini col figlio Graziano Lazzeri invece li ho incontrati per la prima volta durante la Commemorazione dell'eccidio il 12 agosto 2018. Adele aveva quattro anni nel 1944, ma alcuni ricordi sono presenti in modo nitido in lei e la perseguitano ancora di notte nel sonno: sogna di scappare dai tedeschi. La sua vita è stata assolutamente condizionata dalla strage di Sant'Anna dove Adele perse i genitori e alcune sorelle. La più piccola vittima dell'eccidio di Sant'Anna è la sua sorellina Anna che aveva soltanto venti giorni e che fu trapassata dai colpi della mitragliatrice.

Mentre le sorelle più grandi Siria e Licia, con i fratelli Vittorio e Vinicio e col padre erano nei campi a Cacciadiavoli, a casa i tedeschi fecero il loro massacro. Cacciadiavoli era un podere lontano da casa e da quel luogo non sentirono niente. Si accorsero di tutto quando tornarono a casa e trovarono la famiglia trucidata, tranne tre sorelline, ferite ma sopravvissute. Adele si era salvata perché, come racconta, quando spararono alla madre, il corpo cadendo a terra, spinse la bambina indietro. Adele non può dimenticare di essere dovuta passare sul corpo della madre per uscire di casa; non può dimenticare di quanto ha pianto e di quanto ha chiesto di tornare dalla madre lì dove l'aveva lasciata. Dice di essere stata una bambina che "ha fatto tanto confondere".

Nella sua semplicità e schiettezza, Adele si insinua nei cuori dei giovani che incontra, come è avvenuto anche recentemente con alcuni ragazzi tedeschi che, in uno scambio tra studenti italo-tedeschi, quando dalla Germania sono venuti in Italia, hanno visitato Sant'Anna e nel riportare le loro riflessioni a distanza di mesi, avevano vivo il ricordo, fortemente connotato di emozioni, di Sant'Anna, di Adele e di Enrico.

Racconta: "Ci presero. Ci misero al muro con altri. Nel cadere sotto i colpi delle mitragliatrici, la mamma aprì una porta. Mi ci infilai dentro e mi salvai. Per fuggire, dopo, doveti camminare sul suo corpo. Si salvò anche mio cugino, Ilio Pardini, che da quel giorno divenne cieco per lo spavento. A mio zio Emilio Battistini i tedeschi fecero portare le munizioni. Ma quando senti la sparatoria venire da dove aveva moglie e figli, si fece uccidere. Il mio babbo non ne ha più parlato, ma per tutta la vita ogni tanto si metteva a piangere e diceva: 'Che avranno fatto di male?'".

Questa la testimonianza di Adele riportata da Anna Rosa Nannetti in *Articolo 11. L'Italia ripudia la guerra* (2016, p. 30): "12 agosto 1944 Sant'Anna di Stazzema, prime luci dell'alba. Mio babbo Federico con i miei fratelli Vinicio, Vittorio e le mie sorelle Licia e Siria si

allontana da casa per una località detta ‘cacciadiavoli’. Abbiamo dei terreni e debbono essere lavorati. Io con Mamma Bruna, Cesira diciottenne, Maria sedicenne, Lilia di dieci anni ed Anna nata il 26 luglio restiamo a casa in località Coletti. Tre case che distano meno di un chilometro dalla piazza della Chiesa. C’è agitazione, (capirò più grande il perché) la mamma e le sorelle grandi bagnano le tavole in legno dei pavimenti e tolgono quello che può bruciare dalla casa. . . Io sto facendo colazione, una tazza di coccio più grande di me, la ricordo ancora rovesciarsi mentre mi trascinano fuori. . . Qualcuno col viso coperto picchia mia sorella Cesira, le altre donne, le ragazze mentre le ammassa al muro della casa, proprio in corrispondenza della porta della stalla. A poca distanza da noi quella che poi saprò essere la mitragliatrice a cavalletto. Ci allineano in tre file diverse per altezza, i più piccoli avanti. . . Un soldato sfila di tasca la pistola e spara nella testa di una madre che implora pietà. . . La mia mamma grida e ci implora di salvarci, se possiamo, il soldato si gira, spara nella testa anche a lei, fa un passo indietro e ordina di mitragliare. . . Partono le raffiche, un corpo mi cade addosso, mia sorella Lilia mi tiene, Cesira mi trascina. . . Capirò poi che mentre la mamma cadeva ha spinto la porta della stalla e noi siamo quasi rotolate dentro. . . Voglio gridare. . . Una mano sulla bocca me lo impedisce. . . Lilia mi tiene ferma e Cesira ci nasconde. . . Adesso hanno appiccato il fuoco, siamo vive, io soltanto un colpo di striscio sul naso, Lilia, Cesira e Maria hanno ferite più gravi. . . I soldati sono andati via, se non vogliamo bruciare vive dobbiamo scavalcare i corpi che ostruiscono la porta. . . ho calpestato il corpo di mia madre, questo ricordo mi tormenterà per anni. Cesira ci guida sicura ad un nascondiglio nel bosco. . . da un sentiero lontano ci vedono e ancora ci sparano. . . Anna la seppelliremo dentro la scatola di una bambola, Maria e la mamma nel cuore”.

Graziano Lazzeri è il figlio di Adele. Si sarebbe chiamato Anna Maria Bruna, se fosse nato femmina, racconta, Bruna come la mamma di Adele, Anna e Maria come le sorelle morte, che la guardano ogni sera da una foto davanti al letto. Aveva venti giorni e sette pallottole dentro, Anna. È lei la più piccola delle 560 vittime travolte dalla 16a divisione Reichsführer SS. Racconta Graziano: “Tutt’oggi se ci penso ho difficoltà a credere che sia successo veramente, tanto è assurdo. Ho passato quasi tutta la vita a fare analisi o psicoterapia. Io non ero ancora nato, ma non passa giorno che non ci pensi”. Graziano accompagna Adele ed Enrico ogni volta che vengono chiamati per

rendere testimonianza delle loro esperienze ed è particolarmente efficace nel portare una voce diversa, quella della generazione successiva, che si è trovata a gestire quella “patata bollente”, quella situazione transgenerazionale che non si può evitare e che inesorabilmente passa da una generazione all’altra.

Su Sant’Anna e il valore della memoria scrive Di Pasquale (2010, pp. 54–56, *passim*): “La memoria della strage è iniziata il 12 agosto, dalle quattro in poi, come dicono tutti. Un’ora probabilmente stabilita in modo arbitrario e che nel tempo ha assunto un valore simbolico perché ha sancito il passaggio tra «il mondo prima» e «il mondo dopo», nel quale l’intera comunità dei sopravvissuti fu immediatamente catapultata. [...] Il computo delle vittime e dei feriti fu il primo passo per ricongiungersi e ricordare ciò che qualche ora prima era presente. In paese si udiva l’eco dei nomi urlati nella speranza di avere risposta. Venivano scambiate informazioni sulle persone viste, su quelle non ancora trovate, sui cadaveri riconosciuti. Si raccontavano le scoperte fatte, le esperienze personali e si acquisiva la storia vissuta da altri. I sopravvissuti giravano in cerca di oggetti, foto, portafogli, vestiti, appartenuti alle vittime. Il mosaico di quanto era successo venne ricostruito in questo modo, coralmemente, tassello per tassello, borgo per borgo, dall’Argentiera fino ai Mulini. La strage frantumò il paese, il suo modo di vivere, la sua cultura. Colpì la quotidianità, distrusse i punti di riferimento, bloccò il fluire della vita uccidendo intere generazioni e discendenze. Interruppe tutti i legami, quelli di parentela, quelli di vicinato, di amicizia e di amore, gli uomini non avevano più mogli, né figli, né sorelle, né genitori. [...] Quanto accaduto in quella mattina di sole era «un’apocalisse culturale» [...] dalla quale dover ripartire per sopravvivere e tirare avanti. Non rimaneva che aiutarsi l’uno con l’altro, congiungersi in una ristretta cerchia del lutto, assolvere i propri doveri verso le vittime e nel frattempo ricordare l’evento distruttivo che in poche ore aveva cancellato dal tempo e dallo spazio il loro presente. [...] Commemorare era l’unico modo che avevano per superare il vuoto nel quale si ritrovavano. Trattenerne la vita cancellata dai carnefici era la sola terapia per curare la propria identità dilaniata; contare e seppellire i morti il primo passo per liberarsi dal peso che li opprimeva e per elaborare la perdita. [...] Ma prima di tutto i sopravvissuti dovevano passare la notte, sopportare l’odore di carne bruciata e il fumo, superare la paura che i tedeschi potessero tornare, resistere alla solitudine che li accerchiava e che piano piano invadeva il corpo e la mente di ognuno di loro”.



Figura 1.24. Monumento Ossario Sant'Anna di Stazzema.

1.4.2. Vinca: Celso Battaglia e Lauretta Federici

Non troppo lontano da Sant'Anna, sulle Alpi Apuane in Lunigiana, anche agli abitanti del borgo di Vinca, toccò la stessa sorte. Vinca non è un nome noto come Sant'Anna e Monte Sole, ma anche lì la strage fu terrificante e la ferocia con cui i nazifascisti si accanirono su donne, bambini e anziani fu veramente “inenarrabile”, come era solito dire Celso Battaglia.

Vedendo *La brezza degli angeli*, alcuni personaggi del film mi avevano colpita in modo particolare e, tra questi, Celso Battaglia, sopravvissuto a quell'eccidio, fuggendo col padre. Nel film di Ballini, Celso raccontava questa storia con determinazione, quasi con fierezza, che si aggiungeva al dolore che visibilmente lo inquietava ed emozionava mentre parlava.

Celso Battaglia è un altro sopravvissuto che, con l'aiuto e la complicità di Stefano Ballini, ho potuto conoscere ed invitare ad incontrare i giovani. Capitava poi che fosse Celso a telefonarmi per chiedermi se avevo qualche iniziativa in mente. Sentiva la pressione degli anni che scorrevano e non voleva perdere neppure un minuto o un'occasione per poter raccontare.



Figura 1.25. Celso Battaglia e Laretta Federici, Università di Firenze 8 novembre 2016.



Figura 1.26. Aula affollata di studenti in ascolto di Celso e Laretta, 8 novembre 2016.

Insieme a Celso, veniva sempre la moglie Lauretta Federici, anche lei sopravvissuta all'eccidio di Vinca. Donna meravigliosa e pacata, ben spiega quanto è accaduto, fatti tragici, come vedere un soldato tedesco lanciare in aria un bimbo piccolo per farci una sorta di tiro al bersaglio. Lauretta racconta la sua esperienza di allora, di quel momento e dice che era partita col padre per andare in cima alla montagna ma arrivati ad un certo punto si accorgono che i tedeschi sono vicini, sotto di loro e non possono più procedere per non essere visti. Si sono fermati nascosti da un cespuglio di faggio, dove sono stati tutto il giorno. I tedeschi che erano ormai molti vicini si sono fermati ad una capanna che era poco più sotto rispetto a loro e lì dentro c'erano alcune ragazze; una aveva una bimba in braccio. Sono arrivati i tedeschi, hanno iniziato a spingerle e poi uno ha preso la bimba, l'altro aveva un mitra in mano; quello con la bimba l'ha lanciata in aria e l'altro ha sparato. E loro lì in mezzo al cespuglio vedevano tutto perché erano proprio vicini. Il padre ha detto che dovevano rimanere lì perché era pieno di tedeschi, ce n'erano altri più giù e tutt'intorno. Sono rimasti lì tutto il giorno, poi sono scesi più in basso per passare la notte comunque tra i cespugli. Rispetto all'esperienza vissuta, Lauretta dice che "lì per lì si ha paura per se stessi, che i tedeschi vengano più su e che prendano anche noi, dopo però, è dopo, quando siamo un po' più in pace che c'è meno paura, che magari i tedeschi sono andati via, allora ci riviene in mente questa cosa... di dire 'ma guarda un bambino di due mesi, lo prendono, lo buttano in aria e poi gli sparano, così... per giocare. Loro ridevano, giocavano, non lo so... sembravano ubriachi, sembravano drogati, insomma, sembravano bambini in fasce anche loro, non lo so cosa dire a vedere questi uomini che facevano questa cosa, ecco. Ma si ripensa dopo a tutto questo. Lì per lì quando lo fanno, abbiamo talmente paura, almeno per me... ero piccola avevo sette anni, avevo tanta paura. Lì per lì non si riflette, si vede. E si riflette dopo però, dopo non si dimentica... le cose che si vede così a questa maniera"¹¹.

Celso Battaglia ha scritto un volume per raccontare la storia di Vinca: *Vinca. La sua storia e il suo martirio. Memorie di ieri, seme di domani* (2006, p. 27), dove esordisce così: "Vinca: paese disperso sulle Alpi Apuane e abbarbicato sotto il Pizzo d'Uccello in uno scenario

11. La testimonianza di Lauretta Federici si può vedere ne *La brezza degli angeli*, al seguente link: https://www.youtube.com/watch?v=pezL8__wJgo, link per la visione del film. Lauretta Federici: 1h, 03' e 57".

fantastico che si libra tra i monti e il cielo con i tre colori che ricordano la bandiera italiana: il verde dei campi strappato con grande sacrificio alla roccia; il bianco delle montagne di marmo e la macchia rossa dei tetti delle case che, nel mezzo, quasi sembrano testimoniare il sangue innocente versato da questa gente coraggiosa nel loro martirio dell'agosto 1944".

Gli abitanti di Vinca erano stati pastori e allevatori di bestiame fino a che poi, con un capillare lavoro di muratura a secco, erano riusciti a costruire terrazzamenti per mantenere il terreno e creare spazi pianeggianti per il pascolo e per coltivare il castagno che rappresentava una risorsa importantissima perché se ne ricavava tutto il necessario per poter sopravvivere: dal suo frutto alla legna. All'inizio del Novecento poi, anche il marmo diventò una risorsa importante grazie all'apertura delle cave da parte della Walton. "L'importanza di Vinca come centro per l'estrazione del marmo era cresciuta rapidamente, ma la vera trasformazione per la gente di Vinca — da classe contadina a classe operaia di cavatori marmiferi — avvenne nel 1927, quando la società inglese Walton costruì una grandiosa teleferica con portata di 36 tonnellate vincendo un dislivello pauroso che d'incima al Balzone trasportava i blocchi di marmo a valle. [...] Oggi, Vinca è un borgo silenzioso con meno di 200 residenti ed è divenuto rifugio prediletto di intellettuali, pensatori e — in ogni caso — di gente amante della pace, degli spettacoli naturali, degli immensi spazi incontaminati, di aria libera e di libero pensiero come sempre è stata Vinca e la sua gente" (Ivi, pp. 30–31).

I nazifascisti arrivarono a Vinca dopo aver ucciso 53 uomini a San Terenzo Monti, anch'esso nel comune di Fivizzano come Vinca, in conseguenza ad un attacco da parte dei partigiani che avevano ucciso 16 tedeschi. "Nell'area più settentrionale delle Alpi Apuane e in Lunigiana la «Reichsführer-SS» si era già trovata ad affrontare, tra la fine di luglio e l'inizio di agosto, attacchi da parte delle bande partigiane a Canova di Aulla e nei pressi di Marciaso. Come reazione erano state attuate rappresaglie con uccisioni di civili e la distruzione dei due paesi [...]. Il salto di qualità nelle pratiche repressive in questa zona avvenne però nella seconda metà di agosto [...]: il 17 di quel mese i partigiani della formazione Ulivi si scontrarono con un reparto della «Reichsführer-SS» a Bardine di San Terenzo Monti, nel comune di Fivizzano, uccidendo 16 tedeschi. Nello stesso giorno le SS recuperarono i corpi dei commilitoni e uccisero due anziani coniugi. Il 19 agosto quattro compagnie del battaglione esplorante

della «Reichsführer-SS», sotto il controllo del maggiore Walter Reder, si portarono insieme ad altri reparti della divisione sul luogo dello scontro e vi uccisero 53 uomini rastrellati in Versilia alcuni giorni prima, lasciandone esposti i corpi legati agli alberi e ai filari delle viti, secondo un rituale ripetuto anche in altre occasioni. Le Waffen-SS si diressero poi a San Terenzo Monti, dove uccisero il parroco, e nel vicino podere di Valla, presso il quale catturarono più di cento persone sfollate dalle proprie case proprio per timore della rappresaglia. I prigionieri (tra cui 68 donne e 14 bambini) furono uccisi con raffiche di mitragliatrice. Complessivamente gli uccisi furono 159. Nei giorni successivi il comando della divisione pianificò un rastrellamento per liberare l'area a nord-ovest delle Apuane da partigiani e fiancheggiatori e il 24 agosto i rastrellatori circondarono il basso fivizzanese, mentre il battaglione esplorante di Reder e reparti della Brigata Nera di Carrara risalivano la valle del torrente Lucido fino al borgo di Vinca. Come a Sant'Anna di Stazzema l'operazione fu un eccidio generalizzato di civili lungo tutto il percorso dei rastrellatori e soprattutto nell'area di Vinca. In base ai dati raccolti furono uccisi 171 non combattenti (tra cui 88 donne e 14 bambini) mentre la maggioranza dei partigiani, per quanto soggetti a sbandamenti e contrasti interni, riuscirono ad attestarsi sul monte Sagro e poi a fuggire” (Fulvetti, Pezzino, 2016, pp. 311-312).

Celso Battaglia (2006, pp. 67-69, *passim*) racconta così la violenza nazifascista che si abbatté su Vinca: “Era la mattina del 24 agosto, quando con mio padre, ci si allontanò dalla capanna della Natta [...], di qualche centinaio di metri, per fare un po' di legna. Come tutti i bimbi io guardavo a valle, lontano verso Gagnola ed i paesi del piano, vidi del fumo in varie zone. Lo feci notare a mio padre, ma in men che non si dice, cominciammo a sentire spari di fucili e mitragliatrici che si avvicinavano rapidamente. A questo punto, si lasciò tutto e si fece rientro alla capanna, in tutta fretta. Prendemmo un po' di pane e poco altro da mangiare [...] e si andò fino nel canale, lì vicino, ma, poi, vedendo che ormai erano arrivati in paese, non potemmo andare a nasconderci più lontano. Infatti avremmo dovuto passare allo scoperto, col rischio di essere visti. Da tutte le parti si udiva uno strepito assordante, sempre più forte e sempre più vicino; sembrava il finimondo, in quel canale sotto il Garnerone e i Ravacchi [...]. Restammo lì, impauriti, tutto il giorno, aspettando quella che — ormai — sembrava la nostra fine. Ricordo molto bene, due donne, che scappando ci videro e dissero a mio padre ‘Oh Renato,

stanno uccidendo tutti, su dalla Bronza di Cucina [...] e a Lavacchio [...], dove ci sono anche i tuoi'. Erano giovani e proseguirono, di carriera, la loro strada per andare a nascondersi più lontano. Sentito questo mio padre, muto, prese uno di quei pani grossi, che si fanno ancora oggi e che avrebbe dovuto sfamare tutta la famiglia per due o tre giorni e tagliando grosse fette cominciò a distribuirle a noi bambini. . . Ho ancora nell'orecchio, quella frase che disse 'mangiate bimbi, tanto. . .'. Sul momento non capii, ma, col tempo quella frase si riaffaccia spesso alla mia mente, con tutto il suo significato di morte. Restammo in quel canale fino a buio, poi rientrammo alla capanna e mio padre — durante la notte — andò a vedere a Lavacchio, dove seppe che erano stati uccisi suo babbo, due fratelli, due sorelle e una nipotina di 2 anni. Trovandosi sul posto con un altro fratello, durante la notte, cercarono di dare una sepoltura, nella nuda terra, a quei corpi straziati. La famiglia di mio padre fu l'unica per la quale fu evitato di doverli bruciare sul posto. Ancora oggi, riposano tutti insieme, in una grande tomba nel cimitero di Vinca, dove furono riportati quando era tornata la calma. La notte trascorse senza udire nulla. Sembrava che, quelli che noi chiamavamo 'i maimorti' avessero cessato il folle sterminio. Purtroppo, invece, il giorno seguente, di buon mattino, si udirono di nuovo gli spari che proseguirono per tutto il giorno e sino a sera. La notte del secondo giorno di strage, sembra che i tedeschi e i loro amici che li aiutavano, fossero rimasti nascosti sul posto, in modo da trarre in inganno chi si fosse avvicinato al paese in cerca dei parenti o, per recuperare — se ancora possibile — qualche cosa da mangiare. [...] Il paese era stato messo a fuoco il primo giorno, quando erano state incendiate oltre il 90 per cento delle case, e dato che le costruzioni di allora erano tutte costruite con solai, travi maestre e travicelli dei tetti tutti in legno, erano per conseguenza rimaste in piedi solo le mura. [...] Nel paese vero e proprio, cioè nelle case, furono uccisi solo i vecchi e gli invalidi che non erano riusciti a scappare. La più grande parte fu massacrata lontano dal paese, stanati dai nascondigli dove avevano cercato rifugio" (Ivi, pp.69–70). Celso scrive che gli abitanti di Vinca sapevano che i fascisti e i tedeschi nutrivano un odio enorme per questa comunità che da un po' di tempo gli stava creando problemi e disturbo e si aspettavano rappresaglie, quindi avevano provveduto a prepararsi dei nascondigli ma, i fascisti italiani che accompagnavano i militari tedeschi, conoscendo bene il luogo, riuscirono a scovare gran parte delle persone nascoste, cercando nascondiglio per nascon-

diglio, canale per canale e disseminando una paura terribile nelle persone ancora vive e che sentivano i fascisti italiani parlare con odio disumano verso la popolazione di Vinca. Un problema era far tacere i bambini che piangevano e che avrebbero potuto permettere ai nazifascisti di scovare altre persone da ulteriori nascondigli. Celso scrive che qualcuno, per far tacere un bambino che piangeva dalla sete “fu costretto a dare a bere l’urina in una scarpa per calmare la sete”. Quando il fuoco nemico si calmava, alcune persone nascoste volevano correre a casa anche per prendere qualcosa da mangiare, ma la scelta migliore fu quella di chi decise di rimanere nascosto, nonostante tutto e nonostante la fame, infatti molti di coloro che scelsero di tornare alle case, furono uccisi a loro volta.

Dopo il massacro, l’attesa del ritorno della calma, la paura di nuove incursioni e ulteriori morti, il silenzio prolungato fece pensare ai sopravvissuti che forse non sarebbero tornati. E anche a Vinca, come a Sant’Anna (e analogamente a molti altri luoghi), i sopravvissuti escono dai nascondigli e... inizia il «mondo dopo», con la conta dei morti, la ricerca dei superstiti, la gestione della situazione: la vita deve procedere, pur se spezzata, interrotta, dilaniata, condizionata per sempre. “Nel pomeriggio non si udì più nulla e in serata fu la quiete totale. Tutto tacque il giorno 28 e, i superstiti con le orecchie tese, iniziarono a rincontrarsi, cercando i propri parenti o semplicemente e senza lacrime, chiedendo dove erano i corpi degli uccisi. Dispersi qua e là, o a gruppi, iniziò la conta dei morti e quando i controlli furono finiti, si arrivò a 174 trucidati, quasi tutti donne, bambini ed anziani. Bisognava, ora, mettere mano al triste rito della bruciatura, sul posto, qua e là dove si trovano, perché il caldo d’agosto aveva finito quello che avevano iniziato i massacratori. Ci si aiutava gli uni gli altri in questa opera pietosa e, nel compierla, si riscoprivano spregi e sevizie che erano state fatte sui poveri corpi. Lo strazio veniva centuplicato da queste offese bestiali. Fu rinvenuta una donna incinta squartata per estrarne il feto. Un’altra fu trovata piantata in cima ad un palo ed ancora un’altra col nome scritto a sangue sulle carni del petto, con la baionetta. Altri superstiti, narrano di aver visto dal nascondiglio dove si trovavano, uno di quegli assassini lanciare in aria un bimbo di due mesi, in modo tale che un suo commilitone potesse sparargli, come al tiro al piccione. Tra i rinvenimenti più sconvolgenti vi fu quello del ventisettenne parroco di Vinca, don Luigi Ianni trucidato insieme al padre Gisberto al ponte di Santa Lucia. [...] La sorella di don Luigi, Norma di soli 17 anni veniva

massacrata al ‘mandrione’ insieme alle 29 donne e bambini di quella località [...] vicino al paese dove si ritrovarono poi i più gravi spregi e sevizie fatti su quelle povere vittime. Nei giorni che seguirono, si cercò di riprendere un attimo di vita. Ci si arrangiò, come si poteva, nelle poche case rimaste in piedi, facendosi forza per tornare ad una parvenza di normalità. Per me allora undicenne, e così per tutti gli altri bimbi che vissero quelle ore spaventose, quelle immagini, quegli odori, gli spari, il sentore dei corpi decomposti e poi bruciati, non si sono mai più cancellati dalla mente, dal cuore, dai sentimenti. Non riesco a dimenticare e non voglio dimenticare quei quattro giorni di odio bestiale” (Battaglia, 2006, pp. 71–72).

Celso non voleva dimenticare, lo ribadiva sempre quando raccontava di Vinca, sottolineava che le stragi erano compiute con l’aiuto dei fascisti, un aiuto che si rivelò determinante per la quantità di persone scovate e uccise, che i tedeschi da soli, non avrebbero saputo trovare, e che invece solo i fascisti potevano conoscere, mettendo in atto un odio impensabile e immaginando — scrive Celso — che poi le colpe sarebbero state attribuite ai soli tedeschi; chi sentiva parlare gli italiani durante queste efferatezze, infatti, poi veniva ucciso.

E anche a Vinca, come a Sant’Anna, si racconta di un organetto che suonava mentre i tedeschi andavano di casa in casa e anche dopo aver compiuto le stragi.

Celso Battaglia, nel suo libro racconta la resistenza di Vinca, dall’impossibilità dei partigiani di proteggerla durante l’eccidio, alla riorganizzazione successiva che invece permise loro di agire nuovamente e proteggere quel che era rimasto di Vinca e i suoi abitanti, ma per questo si rimanda alla lettura del volume.

Celso, incontrando i giovani, dopo aver narrato la sua esperienza, chiedeva in modo retorico: “Era forse un partigiano quel bambino che lanciarono in aria a pochi mesi?” e domande analoghe, per sottolineare e far riflettere chi stava ascoltando, sulla distanza enorme tra le deposizioni rese dai tedeschi in cui dichiaravano il numero dei partigiani uccisi, tutt’al più definendoli “mal organizzati” (come avevano fatto a Monchio) quando invece si trattava di donne, bambini, anziani: popolazione civile, indifesa e inerme.

Celso Battaglia era nato a Vinca, il 1° agosto del 1933 e ha vissuto lì fino al 1958. Fino ad allora aveva lavorato come cavatore nel bacino marmifero del Sagro. Sposato dal 1956 con Lauretta Federici — anche lei vinchese — aveva tre figli, tutti nati in Francia dove Celso è emigrato nel 1958 vivendo e lavorando da operaio presso una

grande industria vetraria nel centro-est di quel Paese, ma con Vinca ha mantenuto un collegamento insostituibile e vitale. Nel 1979 sono rientrati in Italia, stabilendosi in provincia di Pisa dove, dando un naturale sbocco al suo carattere teso al prodigarsi per la comunità sociale, ha ricoperto numerosi incarichi nell'associazionismo e nella cooperazione. Nei suoi sogni e desideri è sempre stato presente l'incontenibile bisogno di tramandare un forte sentimento di amore e di riconoscenza verso la sua terra unito alla ferma volontà di non dimenticare mai e di raccontare sempre, e a più persone possibile, ciò che i suoi occhi di ragazzino avevano visto in quell'agosto del 1944. Questo suo impegno si è concretizzato, oltre che con un'instancabile opera di testimonianza e di memoria presso i giovani nelle scuole e nelle università non solo a livello locale ma nel più ampio panorama nazionale, con la scrittura di due libri, uno su Vinca e la sua strage e l'altro di poesie e di riflessioni intitolato *Col cuore e con la mente*, a cui Celso ha dedicato energie, tempo, ricerche e sacrifici sostenuti da convincimenti profondi sui valori della memoria, della fratellanza e della libertà.

Il 24 agosto 2008, durante le commemorazioni dell'eccidio, viene chiesta la parola da Udo Surer a cui viene data la possibilità di parlare. Udo Surer è nato in una famiglia profondamente nazista e per anni anche lui aveva condiviso quell'ideologia. La madre era una nazista radicale che aveva conosciuto il marito all'ospedale di Lindau dove lei faceva l'infermiera e dove lui venne portato dopo l'amputazione della gamba destra in seguito ad una ferita di artiglieria in un combattimento a Vado di Monzuno, nella zona di Monte Sole. Nel 1974 Surer decide di prendere le distanze dalla famiglia e diventa obiettore di coscienza e, alla morte del padre, rinuncia al suo cognome. Inizia una ricerca personale sulle orme del padre, visita i luoghi dell'Appennino dove sono avvenute le atrocità della violenza nazifascista e si convince che il padre sia stato presente a Vinca e che abbia avuto un ruolo attivo in quell'eccidio. Di seguito il discorso che ha voluto leggere a Vinca nel 2008:

Gentili signore e signori!

Vi saluto tutti indistintamente, soprattutto i parenti superstiti delle vittime dell'eccidio di 64 anni fa.

Dieci anni dopo la morte di mio padre ho cominciato a trovare documenti che dimostrano che l'SS-Unterscharführer Josef Maier faceva parte della prima compagnia nel reparto esploratori del 16esimo battaglione SS di Walter Reder.

Dalle mappe e dalle deposizioni dello stesso Walter Reder, riprodotti in un libro è provato, che la compagnia di mio padre faceva parte dell'accerchiamento di San Terenzo e Valla il giorno 19 Agosto 1944, e che la stessa prima compagnia era il primo reparto militare ad occupare il paese di Vinca nella mattina del 24 Agosto.

Soprattutto per Vinca devo quindi ritenere molto verosimile che mio padre ebbe un ruolo attivo nell'uccisione dei circa 140 abitanti del paese durante il primo giorno della strage.

In vacanza con la famiglia nel Luglio 2005 sono arrivato per la prima volta in Lunigiana. Appena giunto a San Terenzo fermai un signore anziano per chiedergli la strada per Valla, e alla sua domanda sul perché glielo chiedessi rispondeva che ero il figlio di un soldato delle SS che parteciparono all'eccidio.

Il signore anziano era Romolo Guelfi, sopravvissuto a quell'eccidio in cui perse i familiari.

Le parole con cui Romolo mi accolse furono: «È Bene che siete venuti!».

E questa frase mi è rimasta per sempre nella parte più profonda di me.

Due giorni dopo venni a Vinca dove sono andato al Mandrione. Nell'estate 2006 fui accolto dal comitato delle vittime civili di San Terenzo e nell'Agosto 2007 ho assistito per la prima volta alle commemorazioni di San Terenzo e di Vinca.

La mia presenza qui oggi è certamente una novità rispetto alle commemorazioni alle quali siete abituati a partecipare da più di 60 anni. Sono anche consapevole che la mia presenza per alcuni di voi può significare una provocazione.

È anche vero che l'anno scorso ho preferito assistere in silenzio a questa cerimonia. Ed io il lutto lo concepisco in effetti piuttosto un rito silenzioso.

San Terenzo e Vinca per me sono innanzitutto luoghi di lutto — un lutto che non sono in grado di provare quando sono di fronte alla tomba di mio padre.

Al contrario di voi non ho perso nessuna persona vicina o amata in guerra. Ho soltanto dovuto rinunciare ad un buon padre. Perché quell'uomo che, benché mutilato, ritornò a casa da queste stragi, non era un buon padre. Come poteva esserlo??

Condividere con voi e con il vostro permesso il lutto per i vostri cari trucidati è per me un grande regalo ed un'esperienza profondissima ogni volta che vengo. È il motivo principale per i miei viaggi nei vostri paesi.

C'è un altro fatto che terrei a far conoscere, relativo alla celebrazione di Vinca dell'anno scorso, quando dal palco riferirono che era presente tra il pubblico un avvocato tedesco, figlio di una delle SS che partecipava all'eccidio:

«È venuto con la sua famiglia per chiedere scusa», disse l'oratore.

Tra i presenti un momento di sussulto generale e la ragazza che si trovava al mio fianco esclamò fra lo stupore e l'ammirazione «ma è pazzo?!».

La signora secondo me aveva ragione. Infatti una tale richiesta al fine di scusarmi non l'ho mai fatta.

Perché non chiedo scusa per mio padre? Ci sono tre motivi, uno indipendente dall'altro:

1) Il primo motivo è che la crudeltà, l'atrocità dei fatti ha raggiunto una dimensione troppo grande per un semplice perdono.

2) Il secondo motivo è, che prima del perdono ci vuole il colpevole pronto a pagare per quello che ha fatto e poi pronto a chiedere scusa lui stesso. Questa comprensione non l'ho mai accertata in mio padre, ed inoltre ormai lui è morto.

3) Il terzo: Io personalmente non posso chiedere scusa perché non sono colpevole. Non credo in nessuna colpa collettiva, anche famigliare, benché la responsabilità collettiva del popolo tedesco ed austriaco la vedo chiaramente.

Sono stato chiamato su questo palco dal caro amico Celso Battaglia, che insieme ai fratelli Mario e Roberto Oligeri di SanTerenzo in primavera hanno raccontato il ricordo delle stragi in una pubblica riunione a Lindau, la mia città, lasciando una grande impressione fra il pubblico numeroso.

Celso, io e gli altri amici ci sentiamo riuniti nella volontà di continuare a parlare di questo passato atroce per non dimenticarlo e per aumentare le possibilità di pace e di comprensione tra i nostri popoli allo scopo di non ricadere nella barbarie. Come tutte le culture del mondo anche la nostra cultura comune è troppo preziosa per affondarla di nuovo nel sangue.

Grazie mille dell'ascolto".¹² (Nannetti, 2016, pp.33-35, *passim*)

Celso Battaglia è morto il 16 giugno 2017 ma le sue parole e il suo impegno continuano a rimanere vivi e ad orientare chi lo ha conosciuto, per continuare a disseminare la sua testimonianza e quanto è successo a Vinca, durante quei quattro giorni della furia omicida nazifascista.

Per vedere e ascoltare dalla viva voce di Celso e Lauretta le loro testimonianze, si rimanda al film *La brezza degli angeli*¹³, di Stefano Ballini.

“Nel settembre 1944, al momento conclusivo della ritirata tedesca sulle posizioni apuane della Linea Gotica, anche il versante massese e carrarese del massiccio montuoso divenne scenario di massacri [...].

12. Il discorso di Udo Surer, oltre che nel volume di Anna Rosa Nannetti, si può trovare al seguente link: <http://vinca-celso-renato-battaglia.over-blog.it/article-25380220.html>, consultato in data 30 giugno 2019, ore 10,00.

13. https://www.youtube.com/watch?v=pezL8__wJgo, link per la visione del film. Celso Battaglia: 58' e 25" e a seguire Lauretta Federici.

Il 16 settembre [...] le SS investirono Bergiola Foscalina, paese nei pressi di Carrara. Nell'azione furono uccisi 612 civili [...]; molte delle vittime furono radunate nella locale scuola, poi incendiata. Nello stesso giorno, con la medesima noncuranza della vita umana mostrata verso i civili rastrellati in Versilia, le SS si liberarono dei detenuti del carcere di Massa fucilandoli presso l'argine del torrente Frigido. Nel dopoguerra non fu possibile accertare il numero esatto delle vittime, che furono almeno 147. [...] Alla metà del settembre 1944 la «Reichsführer-SS» fu trasferita oltre l'Appennino e sostituita dalla 42. Jäger-Division, a sua volta rimpiazzata dalla 148. Infanterie-Division. Nel settore centrale del fronte la 16. SS-Panzer-Grenadier-Division non modificò il suo *modus operandi*: oltre a singole uccisioni di civili, stupri e saccheggi, i reparti della divisione si resero infatti responsabili di un eccidio ancora più sconvolgente nel corso del rastrellamento dell'area di Monte Sole, a sud di Bologna" (Fulvetti, Pezzino, 2016, p. 313).

1.4.3. *Monte Sole: Ferruccio Laffi e Gian Luca Luccarini*

Ho conosciuto Ferruccio Laffi e Gian Luca Luccarini nel 2016, essendo venuti a Firenze all'Università, Dipartimento di Scienze della Formazione, per parlare con gli studenti del Corso che mi era stato affidato, in un incontro di sensibilizzazione alla responsabilità, generalmente intesa, ma volendo fare leva sulle personali coscienze, parlando di quella storia relativamente recente sulle cui basi è stata costruita la nostra libertà e la nostra democrazia. Anche in questo caso, tutto è stato possibile grazie alla mediazione e alla sempre totale disponibilità di Stefano Ballini che queste persone le conosceva bene per averle incontrate, conosciute e videoriprese per i suoi film documentari.

Quello è stato il primo di una serie di incontri che ancora continuano a proporre e a concretizzare in altre diverse realtà scolastiche. Quando Ferruccio racconta dichiara di essere in difficoltà a parlare in italiano e che se potesse parlare in dialetto, riuscirebbe a farsi comprendere meglio. In realtà Ferruccio si spiega benissimo, quello che lui racconta è la sua particolarissima esperienza di vita, la racconta con il cuore, donando completamente se stesso in un'autenticità, non facile da incontrare. La sua testimonianza permette di comprendere quello che una serie di lezioni approfondite di storia non riuscirebbero a far capire perché lui ci porta nella realtà, permette di immaginarla e... di avvicinarsi a comprenderla.



Figura 1.27. Ferruccio Laffi mentre sta parlando agli studenti all'università di Firenze. Vicino a lui il regista Stefano Ballini e in ombra, ma sempre presente Gian Luca Luccarini, novembre 2016.



Figura 1.28. Stefano Ballini mentre parla agli studenti dell'università di Firenze, novembre 2016, per presentare *Monte Sole Landing Memories*, uno dei suoi docufilm.

Insieme a lui sempre presente è Gian Luca Luccarini, testimone indiretto dell'eccidio di Monte Sole. Di lui voglio riportare uno scritto, nella convinzione che possa essere significativo per cominciare a parlare di Monte Sole. Luccarini scrive: "I bambini sono le creature che meglio possono raccontare quello che gli accade rendendolo più semplice di quello che è. Nelle estati della mia infanzia esistevano tanti ricordi legati alla Quercia, dove venivo mandato a passare le vacanze tra un anno di scuola e l'altro. Soggiornavo dalla 'zia' Faustina, una cugina di mia mamma Argia, giocando con il suo nipotino Remo. Per noi bambini, il fiume Setta non aveva segreti, ormai imbrigliato dal bacino del Brasimone, rappresentava il nostro mare. Sulle rive del fiume, il cui livello era deciso più dall'Enel che dalla pioggia, passavamo le nostre giornate facendo il bagno in buche che arrivavano a mezzo metro o pescando pesci che a fatica riuscivano a risalire la corrente. Nella mia testa di bambino, quella era la mia vita di ogni giorno, mai avrei potuto immaginare che alcuni anni prima in quella zona altri bambini giocavano o passavano la giornate come facevo io. Sapevamo che oltre la Quercia esisteva un cimitero abbandonato, con alcuni ruderi, 'dove era passata la seconda guerra mondiale' così ci dicevano gli adulti a cui chiedevamo qualche informazione, ma si capiva che il discorso apriva delle ferite dolorose. Le poche volte che avevamo tentato di salire la strada che arrivava in cima alla collina, su quel selciato le nostre gambe correivano all'indietro a più non posso, tanta era la paura, anche se ci rimaneva la curiosità di capire cosa ci fosse là sopra. Finché un giorno il senso dell'avventura ci spinse a continuare a correre fino ad arrivare davanti al rudere dove poi è stata ricostruita la Casa della Pace e con tanto coraggio riuscimmo ad aprire il cancello ed entrare nel Cimitero di San Martino di Caprara. Nel silenzio rotto solo dalle nostre voci di bambini, vidi quella lapide appesa al muro del cimitero e per la prima volta guardando le fotografie lessi i nomi di mia nonna e dei miei zii. Mi faceva uno strano effetto leggere il mio cognome che ogni giorno a scuola la maestra, facendo l'appello leggeva sul registro 'Luccarini Gian Luca?...'. – E io rispondevo 'Presente!'. A casa mio padre Antonio, raccontava della sua famiglia: di sua madre e dei suoi fratelli che non c'erano più, adesso riuscivo a capire che parlava di quelle fotografie, di quei nomi che leggevo su quella lapide. Quindi non era una storia inventata e lontana, per un caso del destino la mia vita si era legata a quei luoghi per sempre, come un marchio. Quel gioco da esploratori, mi aveva aperto un mondo nuovo pieno di dolore, ma in quegli anni così in-

comprensibile per me bambino, in quanto pieno di violenza gratuita, meditata e inutile ai fini dell'esito della guerra mondiale. Attorno al Cimitero la strada continuava sparendo verso l'infinito, dove noi bambini non avevamo il coraggio di andare. Il bosco avvolgeva ormai tutta la zona e la paura che ci assaliva dopo poco tempo che eravamo lì, ci spingeva a tornare di corsa indietro fino alla Quercia. All'inizio della scuola ogni anno la prima domenica d'ottobre andavamo con tutta la famiglia, con sole o pioggia, a Marzabotto dove si svolgeva la commemorazione dell'eccidio. Ma quello che contava era la gente che s'incontrava dopo un anno e quel giorno tante persone che non vedevo mai, mi salutavano, rivedevo alcuni miei parenti lontani o altri conoscenti della mia famiglia. Perché anch'io facevo parte di quella comunità che si ritrovava in quella piazza, tante facce che passavano e ritornavano, quasi come un girotondo senza fine, esserci ogni anno diventava un impegno a ricordare i propri cari, alcuni senza volto, altri solo una fotografia, un'immagine che tendeva a sbiadire ogni giorno nella memoria"¹⁴.

Monte Sole era "una zona montuosa tra le valli dei fiumi Reno e Setta, ricompresa nei comuni di Marzabotto, Monzuno e Grizzana, che si trovava praticamente sul fronte di guerra: le avanguardie alleate, sfondati i capisaldi della Gotica, erano a pochi chilometri e premevano nella speranza di raggiungere Bologna prima dell'inverno. Il rastrellamento operato a partire dal 29 settembre dalla «Reichsführer-SS» con la collaborazione di altri reparti minori, era stato preceduto da un'efficace attività di intelligence e intendeva annientare la brigata partigiana «Stella Rossa», guidata da Mario Musolesi detto «Lupo», una formazione composta in prevalenza da partigiani locali che rappresentava una minaccia per la tenuta del fronte. Come a Vinca, il rastrellamento si tramutò in una carneficina che si ripeté in più di un centinaio di luoghi diversi nell'area rastrellata o nelle immediate vicinanze. I partigiani uccisi furono relativamente pochi (tra loro anche Musolesi «Lupo»), mentre nel complesso le vittime civili furono 770, tra cui oltre duecento bambini e quasi trecento donne. [...] In genere le vittime furono considerate in blocco partigiani o fiancheggiatori e così registrate nei rapporti sul rastrellamento che, dato l'alto numero di «nemici» uccisi, fu considerato un successo e lodato dal comando della 14. Armee" (Fulveti, Pezzino, 2016, pp. 313-314).

14. <https://www.storiaememoriadibologna.it/san-martino-407-evento>, consultato in data 5 luglio 2019.

Carlo Gentile (2012) scrive in merito alla situazione resistenziale, che secondo le stime dei servizi d'informazione, i partigiani agli ordini dell'ex sottufficiale dell'esercito Musolesi erano circa 2000, ma in realtà la brigata contava al massimo 500 uomini. "Nel mese di luglio il gruppo aveva assunto il controllo delle zone alte del massiccio del Monte Sole, mentre le forze armate tedesche e fasciste controllavano le vie di comunicazione lungo le valli del Reno e del Setta, utilizzate per il trasporto dei rifornimenti e per gli spostamenti delle truppe" (Fulveti, Pezzino, 2016, p. 263).

Strategicamente e in merito alla dislocazione e all'organizzazione "i reparti di rastrellamento erano suddivisi in quattro colonne con il compito di stringere un fitto anello di accerchiamento intorno ai monti considerati basi dei partigiani — vale a dire Monte Termine, Monte Caprara, Monte Sole — e procedere successivamente al rastrellamento. I paesi della valle non dovevano invece essere toccati dall'azione (ma anche qui la realtà fu ben diversa. Per paura delle truppe tedesche una parte della popolazione di questi paesi si era già rifugiata in case coloniche situate più in alto sulle montagne, credendo fatalmente di essere così più al sicuro. Secondo quanto previsto la mattina presto, tra le 6 e le 7, le quattro colonne giunsero a formare l'anello di accerchiamento. Poi attraverso razzi traccianti, fu dato il segnale d'inizio dell'annientamento" (Ivi, pp. 120–121).

A Casaglia, nel cimiero furono uccise "circa 80 persone, tra cui 38 bambini. La strage fu perpetrata da non più di nove SS, che con una mitragliatrice aprirono il fuoco sulle donne e i bambini e gettarono tra loro bombe a mano. I sopravvissuti sottolineano il carattere inatteso della strage: di punto in bianco, senza preavviso, le SS avevano iniziato a sparare. [...] A Casaglia fu un SS che parlava italiano a interrogare i civili" (Gentile, 2012, p. 268). Scrive Klinkhammer (2006, pp. 129130): "Anche il prete di San Martino, don Ubaldo Marchioni, arrivò alla chiesa di Casaglia. Consigliò ai pochi uomini presenti di nascondersi nel bosco e cominciò a dire il rosario con le donne e i bambini [...]. Intorno alle 9 di mattina [...] due SS irrupero nella chiesa, diffondendovi paura e terrore. [...] Discussero con il prete [...] poi i soldati cacciarono tutti fuori dalla chiesa. Una ragazza paralizzata fu fucilata all'interno dell'oratorio e la stessa sorte toccò a un uomo e a una donna nella torre. Giuseppe Ventura sopravvisse nascondendosi al di sopra delle campane e Giuseppe Ansaloni si salvò rifugiandosi nella soffitta della canonica. [...] Le circa 100 persone furono spinte da una delle SS all'interno del cimitero, nei pressi della

cappella, mentre l'altra sorvegliava l'entrata. Una donna che tentò di fuggire fu fucilata immediatamente. Altre due SS sopraggiunte entrarono nel cimitero e si misero in posizione di tiro con i loro fucili mitragliatori. Qualche minuto dopo furono raggiunte da altri tre o quattro soldati che si piazzarono a destra dell'entrata. Poi le SS iniziarono a lanciare bombe a mano e a sparare contro il gruppo di persone. Dopo la carneficina le SS lasciarono il cimitero, rimanendo però nelle vicinanze per qualche ora, finché non cessarono i gemiti dei feriti e tutti non sembrarono morti. Ma sotto la montagna di corpi c'erano ancora alcuni sopravvissuti”.

A Caprara vivevano tredici famiglie, per quella realtà montana era il raggruppamento di case più numeroso; era un antico borgo fortificato: c'era un castello e la chiesa. “Nella cucina di casa Carboni furono riunite trentacinque persone: seguendo il consueto atroce modello, anche questa volta i soldati lanciarono bombe a mano sul gruppo per poi finire le vittime con raffiche di mitragliatrice. Tra le persone uccise si contavano ben dieci bambini al di sotto dei dieci anni” (Ivi, p. 131).

Renato Giorgi riporta la testimonianza di Roberto Carboni che, caso raro, non ha avuto vittime nell'eccidio di Monte Sole, e dice: “Verso le dieci del mattino si cominciarono a sentire gli spari in molte direzioni, e per i monti si vedevano case in fiamme e grandi fumate nere. Nei precedenti rastrellamenti, i nazifascisti avevano sempre catturato solo gli uomini per deportarli o fucilarli, avevano anche bruciato case, ma rispettato le donne e i bambini. Perciò quella mattina quando ci rendemmo conto della presenza dei nazifascisti, noi uomini validi decidemmo di nasconderci, ma per la sorte delle donne e dei bambini pensammo di non doverci preoccupare. Quindi noi uomini corremmo nella macchia, perché tutti si sapeva che lì i nazifascisti non sarebbero venuti, avevano una gran paura di inoltrarsi fra le piante. Finché ci furono nazisti nelle vicinanze, cioè per cinque giorni, rimasi nascosto. Quando finalmente tornai, mi si presentò la casa bruciata e in parte crollata. Davanti a casa non c'era nessuno, ma come entrai in cucina dopo essermi fatto strada fra le macerie, la trovai piena di cadaveri accatastati. Erano 44, tutte donne e bambini. Parte li conoscevo perché erano miei vicini, altri erano gente di [...] altri luoghi. Li avevano tutti ammucchiati in cucina, poi dalla porta aperta che dava sulla strada li avevano massacrati con la mitraglia e le bombe a mano.[...] C'erano bimbi e donne consumati dal fuoco: quando li raccogliemmo per seppellirli, le carni bruciate si sfacevano.

Riuscimmo a seppellirli tutti in una grande buca” (Giorgi, 2007, pp. 82–83).

Le stragi continuano e le testimonianze raccolte da Giorgi si sovrappongono, confermando gli accadimenti, come le descrizioni di Carlo Castelli e di Guerrino Avoni sull’eccidio di Caprara. Racconta Carlo Castelli: “Fuori dall’abitato, dove i prati si allargano verso la macchia lontana, una donna dai capelli bianchi, vestita di nero, correva disperata col fiato rotto dai singhiozzi. Dietro la inseguiva un nazista, non so di che grado, stringeva una pistola con una mano, rideva, senza impegnarsi troppo nella corsa. Si era accorto che la donna non aveva forze per resistere a lungo. Infatti la vidi a poco a poco rallentare, stroncata dall’affanno, e la distanza tra lei e l’inseguitore calava a vista d’occhio finché quasi si fermò, barcollante, con le mani strette alla gola. Allora le fu sopra, e rideva, l’afferrò per i capelli con la mano libera, le girò lentamente la testa verso di sé e le sparò più volte in faccia” (Ivi, pp. 83–84). Anche Guerrino Avoni, assiste dalla cima del monte alla stessa scena; è un partigiano ma la situazione del gruppo con cui lui si trova in quel momento, è drammatica: armi e munizioni scarseggiano, sono circondati e non possono che aspettare la notte per poter agire. Col binocolo osserva Caprara e vede tutto quello che succede: le donne che vengono fatte entrare tutte nella cucina, gli spari, le bombe... “All’improvviso, due donne saltarono dalla finestra e si diedero alla fuga: ne seguì ogni passo col binocolo. Una era vecchia, vestita di nero, si nascose in un campo di granoturco: un nazista andò a cercarla. Lei si alzò e corse, il tedesco l’inseguì, l’afferrò per i capelli e l’uccise con la pistola” (Ivi, p. 86).

Anche a San Martino, come a Casaglia, la mattina del 29 settembre, la maggioranza della popolazione si era riunita nella chiesa per pregare, mentre alcuni degli uomini si erano nascosti nel bosco. Il parroco, don Ubaldo Marchioni, era già stato assassinato a Casaglia dove si era recato quella mattina. Secondo Klinkhammer non è chiaro cosa sia successo: “Una prima truppa di soldati tedeschi dovrebbe aver attraversato il paese senza conseguenze per la popolazione, ma non sappiamo a quale unità appartenessero: forse erano del reggimento contraerea, o forse anche uomini delle SS della 3^a compagnia. Di lì a poco la morte raggiunse anche gli abitanti di San Martino: nel pomeriggio del 29 settembre o più probabilmente intorno a mezzogiorno del 30 settembre” (Klinkhammer, 2006, p. 133). Su San Martino, Giuseppe Lorenzoni racconta che i tedeschi gli massacraro-

no quattordici familiari: la moglie e due figli il giorno 29 settembre a S. Giovanni e il giorno dopo a San Martino uccisero sua madre, tre sorelle, tre cognate e quattro nipoti. Lui era riuscito a scappare dalla finestra e a rifugiarsi nel bosco, da dove riusciva a sentire le voci degli assassini; ricorda che erano tutti vestiti con la divisa delle SS ma ricorda anche che alcuni parlavano in dialetto emiliano. Racconta inoltre delle uccisioni fatte il 30 settembre a S. Martino, portando le persone davanti alla sua casa, ammassandole, uccidendole con le mitraglie e poi dando un colpo di fucile alla nuca ad ognuno di loro. Dopo li bruciarono dando fuoco a delle fascine gettate sopra i corpi. Anche Duilio Paselli racconta di San Martino: “Passò una prima squadra di nazisti, il giorno 29, e non fecero nulla; pensammo che anche questa volta ce la saremmo cavata con la paura. Invece il 30 arrivò una seconda squadra: presero tutti quelli che poterono, li misero contro la casa dei contadini del parroco e li falciarono con le mitraglie. Poi li bruciarono con le fascine e con dell’altra roba che avevano loro” (Giorgi, 2007, p. 88).

Duilio Paselli era un buon credente. Alle prime avvisaglie dei rastrellamenti, si mise a pregare davanti alla Madonna, nell’orto di casa e pregò tutto il giorno e tutta la notte. Quando arrivarono i nazifascisti gli massacrarono la famiglia. Duilio Paselli scavò una buca e vi sotterrò la statua della Madonna. Sopra la porta di casa murò poi una lapide, un emblema, una dichiarazione di speranza, di umana fiducia, un messaggio agli altri uomini.

Anche altri superstiti, come Ferruccio Laffi, dichiarano che prima lì le persone erano molto religiose, ma dopo quei giorni hanno perduto la fede. Anche lui.

Il partigiano Guerrino Avoni, si trova a passare per S. Martino col suo gruppo il 29 settembre e tutto era a posto, ma quando ripassarono di lì la sera del 30 trovarono 46 vittime, “tutte donne stese sul terreno fianco a fianco. Quattro di esse, in evidente stato di avanzata gravidanza, avevano il ventre aperto in senso verticale, e mostravano il feto” (Ivi, p. 90).

Tra gli abitanti uccisi delle due case, della canonica e della colonica, c’erano soprattutto membri delle famiglie Lorenzini, Luccarini e Paselli. “Tra i trentasette morti figuravano, accanto al diciottenne Dante Paselli, l’unico uomo giovane presente in quel momento a San Martino, sei donne, tra i 47 e i 58 anni, 11 donne, tra i 20 e i 30 anni, sette ragazze tra i 14 e i 18 anni, e dodici bambini: i due gemelli dodicenni Anna e Luigi Luccarini, e la sorella di 9 anni Rita, il fratello

di 6 anni Cesare, la cugina Anna di 8 anni, e altri sette bambini sotto i 5 anni. Il più piccolo era il figlio di Dante Paselli, Franco, di appena 7 settimane” (Klinkhammer, 2006, p. 135).

A Cerpiano, dentro all’oratorio vengono ammucciate 49 persone, di cui 25 donne e 19 bambini. I tedeschi vogliono sapere dove sono i partigiani, lo chiedono anche ai bambini ma nessuno risponde. Segue un primo lancio di bombe che uccide una trentina di persone. Le SS rimangono fuori dall’oratorio, ridono, scherzano, mangiano, mentre nell’oratorio non tutti sono morti e la maestra Antonietta Benni tenta di salvare alcuni bambini sopravvissuti nascondendoli sotto ai cadaveri perché i nazisti non li vedano e non li uccidano. Così racconta Antonietta: “La mattina era tetra e fredda, come accade in montagna quando piove. Prima delle 8 del 29 settembre i nazisti piombarono tra le case, ci fecero uscire tutti all’aperto e ci rinchiusero nell’oratorio. Eravamo in molti, quarantanove, tutti donne, vecchi e bambini. Speravamo che non ci facessero niente. Invece dopo un po’ si aprì la porta e comparvero alcuni nazisti dalle facce paurose, che stringevano per il manico le bombe a mano e guardavano verso di noi come chi sceglie un bersaglio. [...] Dalla porta e dalla finestra cominciarono a scagliare su di noi le bombe a mano: noi si urlava, piangeva, implorava, le madri stringevano a sé i figlioli, i bimbi si rannicchiavano sui petti delle madri, nascondendo il viso e cercando scampo. Io caddi svenuta. Quando tornai ad aprire gli occhi [...] i pianti desolati delle donne e i lamenti dei feriti, strazianti, si levavano intorno a me. Dovevano già esser morte una trentina di persone, quasi tutti gli altri feriti da schegge. Tutto il giorno i nazisti rimasero di sentinella fuori dall’oratorio, e tutta la notte. Avevano fatto dei buchi alla porta, guardavano dentro e ridevano. Di quando in quando le sentinelle entravano e finivano i feriti a colpa di rivoltella. Fuori si sentiva una grande confusione: erano i nazisti ubriachi che suonavano la fisarmonica e cantavano a squarciagola. [...] Frattanto un maiale affamato, che la sentinella aveva lasciato entrare nell’oratorio, grufolava rovistando tra il cumulo di cadaveri e mordeva le carni dei morti. Un vecchietto tentò di fuggire dalla porta tirandosi la nipotina per mano: li ammazzarono immediatamente. La mattina del 30 settembre i superstiti supplicavano: ‘Lasciateci andare fuori, abbiate pietà di noi!’. ‘Tra venti minuti tutti kaput’ fu la risposta dei nazisti. Come avevano detto, dopo venti minuti seguì la strage. Ci salvammo solo io e due bimbi Paola Rossi e Fernando Piretti.

[...] Stavamo per uscire dall'oratorio, quando ci accorgemmo che le SS ritornavano. Nascosi in fretta i due bimbi sotto una coperta, raccomandai loro di non muoversi, e mi finì morta tra i cadaveri. I nazisti entrarono per controllare che tutti fossero morti e per depredare i cadaveri. A me sentirono la mano, che per fortuna era gelida, e mi strapparono la borsetta" (Giorgi, 2007, pp. 103–104).

Il 29 settembre vennero uccisi civili ovunque, nella zona di Monte Sole, tranne a Ca' Serrana, non lontano da San Martino, nella zona in cui erano operativi gli uomini di Walter Reder. Non sappiamo quale unità operativa fosse quella in questione ma l'episodio è particolare perché grazie all'intervento della giornalista Jone Clerici, che conosceva bene il tedesco, sessanta vite furono risparmiate per tutta la durata del massacro. Da questo episodio si evince che l'ufficiale aveva potere decisionale sulle situazioni.

"La sera del 29 settembre i corpi di almeno 550 esseri umani giacevano sparsi nei casolari e nelle cascine in fiamme intorno al Monte Sole. La maggior parte delle SS si ritirarono nei loro alloggiamenti [...] La mattina del 30 settembre la 2ª compagnia aveva nuovamente circondato la zona del Monte Sole–Monte Abelle. [...] I soldati visitarono [...] le località di Sperticano, Abelle, Colulla di Sopra, Colulla di Sotto e Roncadelli [...] Anche qui, [...] i soldati uccisero tutti coloro in cui si imbararono: sette persone, tra cui un neonato, furono uccise presso Casa Abelle, [...] otto a Colulla di Sopra, 18 a Colulla di Sotto, 16 a Roncadelli e quattro a Sperticano" (Gentile, 2012, pp. 270–272, *passim*). Anche in queste località, gli uomini più giovani, temendo di essere fucilati o deportati, si erano nascosti nei boschi; anche qui, nelle case erano rimasti soltanto bambini, donne e anziani.

A Colulla di Sopra i tedeschi fucilarono nove persone: un uomo di 75 anni, cinque donne e tre bambini. Mario Zebri abitava a Colulla di Sopra e dice: "Ero sposato con Florinda Gigli e dal matrimonio abbiamo avuto Pietro, Matilde, Bruna e Bruno. I figli crescevano forti e di buona voglia. Al tempo della guerra volli prendere in casa la nipotina Vittoria Paganelli di Prato, di sette anni. Feci osservare che in campagna si mangiava sempre, anche con la guerra e che qui in mezzo ai monti la bimba non avrebbe corso il pericolo dei bombardamenti. I genitori me l'affidarono felici. 'Tornerai più grassa e colorita' aveva detto la sua mamma nel baciarla. [...] Alle 15 del 30 settembre ero nel campo a duecento metri da casa col figlio Pietro di ventiquattro anni. Vedemmo i nazisti calare per il crinale, in ordine sparso con i mitra sotto l'ascella: venivano da Casaglia. Ci buttammo in fondo al

fosso e ci coprimmo di frasche, per non essere presi, sperando che non si sarebbero fermati alla nostra casa. Invece proprio alla casa andarono. Quello che accadde lo seppi in seguito dall'amico Augusto Mazza, che era con loro, costretto a portargli le munizioni, dopo che a Casaglia gli avevano assassinato sotto gli occhi la moglie e i tre figli. I nazifascisti, arrivati a Colulla di Sopra, a casa mia avevano ordinato ai miei di vestirsi a festa: 'Voi fare grande viaggio, voi andare lontani' dicevano e ridevano. Così mia moglie Florinda, di quarantadue anni, i figli Matilde, Bruna e Bruno, di diciannove, diciassette e undici anni, la nipotina Vittoria di sette anni, mio padre adottivo Gaetano Rosa, di settantaquattro anni e la di lui figlia Clelia di quarantadue anni, uscirono sull'aia vestiti a festa, angosciati di dover abbandonare la casa e la terra, ma illusi di aver salva la vita. In casa era rimasta solo la mia buona madre adottiva, Enrica Quercia, a letto paralizzata. Sull'aia li misero in riga e cominciarono a interrogarli. Erano tutti vestiti da SS [...] ma alcuni parlavano 'come noi', mi raccontò poi Augusto Massa. [...] La Bruna era incinta, volevano sapere a tutti i costi dov'era il suo fidanzato, pretendevano dicesse che era un 'bandito'. Lei negò, le si scagliarono sopra con le baionette, le squarciarono la schiena, le strapparono dalle viscere la creatura che aspettava di nascere. Poi la strage continuò sugli altri [...] Intanto avevano dato fuoco alla casa e alla vecchia madre nel suo letto. [...] In fondo al fosso io e il figlio Pietro tremavamo dal terrore e dalla passione, nel sentire i colpi. [...] Andiamo sull'aia in mezzo ai nostri morti e non sappiamo chi guardare. La piccola Vittoria Paganelli è supina per terra col collo verso l'alto ma al posto degli occhi ha due buchi neri, e i lobi strappati le pendono sulle guance ceree. [...] Bruno [...] è tutto forato come un ventaglio. [...] A ognuno, dopo averli massacrati, avevano dato una pugnata al cuore. [...] Fino a sera stemmo coi nostri morti sull'aia; poi [...] andammo dai vicini, al fondo Colulla di Sotto. C'erano diciotto massacrati, donne, uomini e bambini, che bruciavano contro le balle di paglia del cortile. Era tutta la famiglia Laffi con i nove bambini, di cui l'ultimo nato ventiquattro giorni prima. I bimbi li avevano gettati ancora vivi tra le fiamme: i grandi prima li mitragliarono. [...] Allora corremmo al fondo Abelle. Lì i cadaveri erano sette, due in casa, cinque sull'aia tutti della famiglia di Giovanni Marchi. Due giovani donne, due sorelle, subiscono violenza dagli assassini, poi il figlioletto di una di esse, di sei mesi, lo strappano in due, uccidono le donne nude sull'aia, mettono un pezzo del bimbo sul grembo della madre, l'altro su quello della zia, squarciata dal pube alla gola con arma da taglio. Solo il 3

ottobre abbiamo potuto seppellire i nostri morti, sempre col pericolo di essere uccisi anche noi. Li seppellimmo tutti nella stessa buca. Allora a Marzabotto molti fecero così. Ogni famiglia aveva il suo cimitero, nel campo vicino a casa” (Giorgi, 2007, pp. 105–107, *passim*).

“In serata l’operazione fu dichiarata chiusa con successo” (Gentile, 2012, p. 272).

Ferruccio Laffi ha testimoniato al Processo di La Spezia e Speranzoni (2016, p. 75) riporta parte della sentenza in cui si fa riferimento alla strage di Colulla di Sotto: “A sera rientrarono a casa e la trovarono bruciata: nell’aia c’erano diciotto morti; alcuni corpi venivano in quel momento attaccati dai maiali messi in libertà; quattordici dei corpi appartenevano alla famiglia del teste, gli altri erano sfollati. Alcuni corpi erano vicini a un fienile in fiamme e bruciavano anch’essi; tra i morti vi era un bambino di quattro mesi; il teste ricordava che il corpo del padre fu ritrovato nudo e che alcuni cadaveri erano fatti a pezzi. C’erano quattro o cinque donne e dieci o undici bambini e ragazzi”.

Speranzoni riporta anche alcune parti delle dichiarazioni rilasciate al processo di La Spezia del 2006 da alcuni testimoni, che confermano quanto finora scritto citando altre fonti.

Giovanni Marchi, testimonia quanto trova ad Abelle rientrando a casa dal bosco dove si era nascosto e lo scempio perpetrato sulla famiglia trucidata lo possiamo capire dalle sue parole: “Mia sorella Irma di 20 anni portava uno squarcio lungo tutto il ventre, mia figlia di quattro mesi senza testa” (Speranzoni, 2016, p. 232).

Ferruccio Laffi, a Colulla di Sotto trovò la sua famiglia totalmente eliminata sotto al pergolato vicino a casa dove erano soliti mettere ad essiccare il granoturco. Al processo di La Spezia racconta: “I corpi delle persone erano vicini al fienile e addirittura c’era un bimbo di 28 giorni, uno di 4 mesi, mio padre, i morti erano tutti lì così, vicino c’era un pergolato con il granoturco [...] li avevano massacrati lì così. Mio padre era dietro, io vedevo un omino tutto piccolino piccolino nudo e dicevo: chi è questo qui? Dopo lo giro un po’, era mio padre. Si vede che gli hanno fatto vedere lo spettacolo, perché le persone erano... non è che hanno dato un colpo di pistola e basta, erano massacrati insomma, non si possono descrivere certe cose” (Ivi, p. 233).

Per molto tempo le discussioni si sono concentrate sul numero delle vittime di questa operazione di sterminio. Fin da subito, i nazifascisti mascherarono l’accaduto e tentarono di dissimulare la vera natura del crimine. “Già nel pomeriggio del 29 settembre 1944, per esempio, il I Fallschirmkorps riferiva che nella zona tra Vergato e Marzabotto erano

in corso «violenti scontri» e che i «banditi» avevano trasformato «tutte le abitazioni» in fortificazioni” (Gentile, 2012, p. 273).

Il «Resto del Carlino» in data 11 ottobre 1944, anno XII dell’Era Fascista, fedele portavoce dei fascisti, nella cronaca di Bologna pubblica: “Le solite voci incontrollate, prodotto tipico di galoppanti fantasie in tempo di guerra, assicuravano fino a ieri che nel corso di una operazione di polizia contro una banda di fuorilegge ben centocinquanta fra donne, vecchi e bambini, erano stati fucilati da truppe germaniche di rastrellamento nel comune di Marzabotto. Siamo in grado di smentire queste macabre voci e il fatto da esse propalato. Alla smentita ufficiale si aggiunge la constatazione compiuta durante un apposito sopralluogo. È vero che nella zona di Marzabotto è stata eseguita una operazione di polizia contro un nucleo di ribelli, il quale ha subito forti perdite anche nelle persone di pericolosi capibanda, ma fortunatamente non è affatto vero che il rastrellamento abbia prodotto la decimazione e il sacrificio di ben centocinquanta elementi civili. Siamo dunque di fronte a una manovra dei soliti incoscienti, destinata a cadere nel ridicolo perché chiunque avesse voluto interpellare un qualsiasi onesto abitante di Marzabotto o, quanto meno, qualche persona reduce da quei luoghi, avrebbe appreso l’autentica versione dei fatti” (Giorgi, 2006, p. 134).

Se queste affermazioni non vere sono l’esempio della manipolazione dell’informazione in periodo fascista, ancora in tempi più recenti, possiamo ascoltare nei processi testimonianze di persone convinte delle proprie deliberate azioni di ferocia, come per esempio Meier, che era la persona che ordinò le uccisioni nel cimitero di Cerpiano. Contattato e intervistato dal giornalista tedesco Udo Gümpel, a distanza di tanti anni, continuava a definire le vittime di Cerpiano *Linksbazillen*. Il processo militare di La Spezia tradurrà questo sostantivo di lingua tedesca erroneamente: *bacilli sinistri*, dunque *loschi*. La traduzione corretta sarebbe stata *bacilli di sinistra*. . . La prosecuzione della frase: *da estirpare dal corpo malato della società, per sanarlo*. Albert Meier nel momento in cui rese quest’ultima, importante, intervista televisiva, viveva gli ultimi suoi giorni di vita e si trovava disteso su di un letto gravemente malato. Morì di lì a poco e la giustizia non riuscì a giudicarne le condotte. Rivendicò il proprio operato nei giorni dell’azione contro i civili, non si disse pentito, giustificò le uccisioni dell’oratorio come atto militare contro un nemico armato (Speranzoni, 2016, pp. 66–67).

Ferruccio Laffi aveva sedici anni e, a quei tempi, in campagna, a quell’età si considerava già un uomo: come gli uomini lavorava, a

Colulla di Sotto e per questo, quel giorno... quel 30 settembre non rimase a casa ma andò a nascondersi “nei calanchi” con gli uomini della famiglia; per questo sopravvisse. Come dice Ferruccio: “Io per me ero un uomo” e questo suo modo di definirsi è diventato il titolo di un film indescrivibile, sulla sua storia¹⁵.

Ferruccio Laffi insieme a Gian Luca Luccarini, Presidente dell’Associazione delle vittime degli eccidi nazifascisti dei comuni di Grizzana–Morandi, Marzabotto, Monzuno e zone limitrofe, sono assiduamente impegnati a disseminare *gocce di memoria*, antidoto contro l’indifferenza. La narrazione della storia di vita di Ferruccio ed il semplice ma efficacissimo modo con cui la racconta, agevola il coinvolgimento, l’interesse e la comprensione di quegli eventi, motiva allo studio della storia, sensibilizza alla riflessività e alla riumanizzazione dell’uomo.

Ferruccio quando parla, esorta alla pace. Lui, così provato dalla vita, ha fatto della sua vita la concretizzazione del bene, dell’amore, della speranza e del dono. Ferruccio è un’anima bella, un’anima pura. Incontrarlo è un dono, parlare con lui pacifica il cuore.

15. Il film *Io per me ero un uomo* è visibile al seguente link: <http://iopermeeerounuomo.it/il-documentario/>, consultato in data 30 giugno, 2019, ore 23,00.



Figura 1.29. Gian Luca Luccarini e Ferruccio Laffi, 30 settembre 2019, commemorazione eccidio Monte Sole.



Figura 1.30. Da sinistra Gian Luca Luccarini, Ferruccio Laffi, Graziano Lazzeri, Adele Pardini, Enrico Pieri, durante un evento sulla memoria, 18 agosto 2018.

La Costituzione: educare alla cittadinanza e alla partecipazione attiva

2.1. La vita dopo la fine della guerra: distruzione, sofferenza, resistenza

Alla fine della guerra l'Italia è distrutta, dai bombardamenti e dalle stragi ad opera dei nazifascisti che disseminarono violenza e morte, in quantità e con modalità inaudite.

L'immediato dopo guerra ha implicitamente richiesto alle persone di andare avanti, comunque e nonostante tutto, di ricostruire, di dimenticare. . . la guerra ormai e finalmente era finita!

Il 25 aprile di ogni anno festeggiamo la Festa di Liberazione dell'Italia dall'oppressore tedesco. Questa la percezione: l'Italia liberata dai tedeschi occupanti. Ma tale definizione è impropriamente usata, e non corrisponde alla realtà dei fatti perché l'Italia era stata divisa in due, fra chi aveva subito il fascismo e aveva sostenuto, appoggiato, sperato nella Resistenza e chi, dall'altra parte, convintamente fascista era stato a fianco dei tedeschi; insomma l'idea che gli italiani fossero *vittime* e i tedeschi *carnefici*, era ed è una semplificazione non corrispondente alla realtà. Sicuramente era più facile, politicamente più comodo, attribuire le colpe ai tedeschi invasori e concentrarsi sulle vittime da un lato, sulla ricostruzione dall'altro, tacendo su tutti coloro che erano stati fascisti, carnefici italiani, sostenitori di Mussolini, ma la situazione era molto più complessa.

Nel periodo delle stragi nazifasciste di cui si è scritto nel primo capitolo, in Italia la lotta partigiana, sostenuta per quanto possibile dai neo-alleati anglo-americani, aveva lo scopo di liberare l'Italia dal fascismo e dal nazismo, mentre dall'altra parte i tedeschi di Hitler erano sostenuti, accompagnati e aiutati da italiani fascisti, che avevano aderito alla Repubblica di Salò. Alcune forme di violenze brutali e inaudite furono perpetrate proprio dagli italiani sui civili che erano stati ostili a Mussolini e su cui i fascisti scaricavano il loro odio. C'è

da dire poi che anche tra le fila dei tedeschi, non tutti si comportavano allo stesso modo: ci furono compagnie particolarmente feroci e altre no, o molto meno e poi c'era inevitabilmente la questione personale dei soldati, alcuni oppressivi, violenti e carichi di odio, altri che invece rimasero traumatizzati da una guerra che non avrebbero voluto combattere e che non si abituavano a tutta quella violenza. Ci sono infatti testimonianze di persone che sono state "aiutate" in qualche modo da soldati tedeschi che, prendendo iniziative personali, hanno intimato di scappare, hanno evitato di sparare, hanno avuto comportamenti più umani pur in contesti e situazioni assolutamente disumane.

Celso Battaglia, descrivendo la strage di Vinca, scrive (2006, pp. 72-73): "Un odio implacabile e senza alcuna giustificazione sostenuto e portato avanti dalle vendette personali, dalle antipatie, dai vecchi conti da saldare che proprio gente dei paesi e delle zone vicine fece di tutto perché avvenisse. Come cani rabbiosi [. . .]. Infatti, i soli nazisti, per giunta in ritirata, non si sarebbero mai spinti così lontani dalle vie di comunicazione, venendosi a cacciare tra i monti e gli altipiani di Vinca, se non fossero stati spinti e guidati dai fascisti locali che desideravano una vendetta di sangue. Queste verità terribili non le posso dimenticare e non è possibile perdonare coloro che fecero di tutto perché 174 inermi innocenti venissero trucidati solo per appagare il proprio odio, i propri rancori, e più che altro vendicare la sconfitta che ormai sentivano addosso, perché in quei giorni il loro destino era segnato. Non posso, perdonare o dimenticare, perché quei traditori sanguinari agirono sapendo che sarebbero rimasti impuniti, pensando che alla fine ogni colpa sarebbe ricaduta solo sulla soldataglia tedesca. Quindi, un disegno di morte, di vendetta, di odio e di distruzione studiato ed attuato ben sapendo che da parte delle vittime, non ci sarebbe stata alcuna reazione, perché nessuno pensava neanche lontanamente che potesse succedere una tale mostruosità".

Anna Rosa Nannetti (2016, p. 7) scrive qual è stato il comportamento dei sopravvissuti con gli altri membri della comunità, compresi quelli che loro sapevano bene essere stati i "carnefici italiani", oppure verso quelle persone che si erano appropriate di beni altrui sfruttando il momento di dolore estremo, compiendo episodi di sciaccallaggio e veri e propri furti: "Non ci siamo vendicati quando i nostri fratelli e le nostre sorelle italiani ci hanno rubato il cibo, lenzuola, tovaglie e qualche oggetto d'oro nascosti in casse robuste e seppelliti sotto

terra, in luoghi che soltanto la gente del luogo conosceva. Ai nostri bambini, per difenderli dall'odio, non abbiamo mai detto i nomi dei 'ladri', delle 'iene di guerra' come venivano chiamati a quei tempi. Non abbiamo mai detto i nomi dei nostri carnefici. Non abbiamo mai raccontato le violenze subite dalle donne, alcune ancora adolescenti e, soprattutto, non abbiamo ricordato i loro nomi per non infierire sul loro dolore. Soltanto da adulti, ascoltando i familiari, gli amici, leggendo i libri della nostra storia ognuno di noi ha saputo una parte di verità. La più intima, la più personale è stata sempre protetta dal SILENZIO. Una frase ricorrente da parte dei testimoni che ho incontrato è stata questa: — C'è stato un momento in cui abbiamo capito 'che dovevamo chiudere, non parlare, non fare nomi', altrimenti ci saremmo ammazzati tutti, perché le violenze e il dolore erano tanti e le ferite profonde.

Chiedere voleva dire 'intromettersi', anche con violenza non voluta. Ogni nostra interpretazione di quel dolore sarebbe stata povera o inadeguata.

In silenzio, con stupore, la gente ripeteva, osservando attentamente una persona sofferente: — 'L'a Quel', cioè 'Ha qualcosa'.

Sì, qualcosa la faceva soffrire ma non tentavamo di fare supposizioni, di dare giudizi per non aggiungere dolore.

Non la lasciavamo sola e aspettavamo di poterla aiutare quando la persona stessa richiedeva il nostro Aiuto.

RACCONTARE DEVE DIVENTARE UN PATRIMONIO COMUNE”.

Ci sono eventi che, nella loro drammaticità non possono essere dimenticati, anche se talvolta forse il non parlare, il non raccontare, ha fatto pensare (chissà se opportunamente?) che i sopravvissuti alle stragi e alle deportazioni, preferissero così.

I sopravvissuti, dopo la guerra, si sono trovati a vivere esistenze impensate, dolorosissime, condizionate, difficili. I luoghi talvolta sono stati abbandonati, per il troppo dolore o soprattutto perché semplicemente non esistevano più, rasi al suolo, bruciati; gli animali uccisi o portati in Germania; gli affetti perduti.

Enrico Pieri di Sant'Anna di Stazzema ricorda il suo “sbandamento” nonostante uno zio si fosse fatto carico di lui. Ferruccio Laffi ricorda l'accanimento degli eventi: dopo una famiglia sterminata, viene fatto prigioniero e costretto a lavorare per i tedeschi, rischia anche la fucilazione. Un giorno, racconta Ferruccio, siccome alcuni compagni fatti prigionieri erano scappati, i tedeschi prendono un

gruppo di italiani e li mettono in ginocchio di fronte a una buca, mentre alcuni soldati tedeschi armati, puntavano le pistole contro di loro alla nuca, gridando: “Kaput! Kaput!” Ferruccio racconta, negli incontri con i giovani: “E io, lì inginocchiato, con il pensiero che i miei amici erano scappati ed ero rimasto di nuovo solo. . . lì pensai: Ma. . . se mi ammazzano, mi fanno un piacere”.

Ferruccio Laffi aveva sedici anni e dopo l'eccidio si sposta a Bologna dove trova lavoro e si costruisce una sua famiglia. Rimane in quella città fino all'età della pensione, poi torna a Marzabotto. Colulla di Sotto è ormai un podere abbandonato, una casa ancora semidistrutta dalla guerra e su cui il tempo poi ha portato i suoi effetti: alberi nati entro le mura di casa, rovi ovunque. . . La vegetazione che ricopre attualmente quella zona, rende molto diverso l'ambiente, che negli anni 1943-1945 era brullo e permetteva di vedere dalla distanza i diversi raggruppamenti di case, che oggi invece rimangono nascosti alla vista dalla vegetazione rigogliosa che si sta impadronendo di loro. Ma Ferruccio non dimentica. Davanti a casa sua, racconta, indicando con il bastone, dove c'era il pergolato, come vivevano. . . e poi. . . la sua espressione diventa sempre più triste mentre scuote la testa. . . Il ricordo ed il dolore si rinnova, sempre diverso, mai superato. Impossibile descrivere.

Anche Celso Battaglia da Vinca emigra in Francia per lavorare e tornerà in Italia molti anni più tardi, mai più ad abitare a Vinca. E così pure Enrico Pieri, che dopo un'adolescenza “sbandata” emigra in Svizzera e tornerà ad abitare a Pietrasanta, vicino a Sant'Anna solo dopo una vita di lavoro, all'estero.

Nessuno dei tre (Enrico, Ferruccio, Celso) è tornato ad abitare nella propria casa. Ci sono luoghi che dopo il passaggio della guerra sono rimasti distrutti e abbandonati per sempre, luoghi a memoria di quello che è stato.

“Le SS arrivarono la mattina del 29 ancor prima dell'alba. Noi eravamo a lavorare nei campi, nelle nostre botteghe, nei boschi. In casa le donne allattavano i loro bambini, preparavano il cibo per il pranzo. Non avevamo un'arma per difenderci e siamo sati uccisi. Non fu risparmiato un casolare, una Chiesa, un borgo, un paese.

Dal 29 settembre al 5 ottobre '44 sono stati uccisi 770 civili, 216 erano bambini dai 14 giorni ai 13 anni. Molti bambini morirono con le loro mamme incinte e sventrate, mamme punite, perché da loro sarebbero nate altre vite e questo non doveva avvenire, perché tutta la Comunità doveva essere distrutta per sempre. [. . .]

Molte persone uccise, molti uomini deportati in Germania ai lavori forzati, altri uomini utilizzati per portare via gli animali dalle stalle e portarli in Germania, soldati SS impiegati per svuotare le nostre case e riempire i treni merci con tutto ciò che ci apparteneva.

Prima di abbandonare la nostra terra, le SS hanno minato i campi, i boschi, tutto il territorio, dopo aver bruciato tanti casolari. Siamo stati costretti a “sfollare” dai nostri paesi e, dopo aver attraversato, a piedi, fiumi, torrenti, sentieri di montagne, sempre di notte per non essere visti dalle SS, in cima ai monti abbiamo incontrato gli Alleati che, con i camion militari, ci hanno portato al Centro Profughi di Firenze, e in tanti altri centri della Toscana, al Centro Profughi di Roma a Cinecittà nei Padiglioni del Cinema. Siamo stati accolti anche in Sicilia. Una parte di noi si è rifugiata nei paesi del Nord oltre Bologna, trovando un ricovero in una stalla, in una vecchia scuola, in una grotta, in una Canonica disabitata, dappertutto dove c’era posto per noi. [...]

Siamo ritornati a casa dopo la LIBERAZIONE, dopo il 25 aprile ’45. Ad aspettarci non c’erano più tanti amori, tanti affetti. Molte case erano bruciate altre bombardate, tutto il territorio minato. Quanti morti ancora per lo scoppio delle mine!

In quel NULLA abbiamo vissuto in silenzio e, insieme, abbiamo pianto. Con il PIANTO abbiamo ricordato e parlato con i nostri Cari martirizzati, abbiamo comunicato tra noi il dolore, la vicinanza, l’affetto, la solidarietà, la sete di giustizia e tanti altri sentimenti che non potevamo esprimere con le parole. Innanzitutto ci siamo aiutati a cercare i corpi dei nostri CARI abbandonati in tutto il territorio da fine settembre ’44. Tanti altri erano stati bruciati, buttati nel fiume Reno, o riuniti in fosse comuni.

In quella disperazione, in attesa di trovare un lavoro, riparare le nostre case o trovare un alloggio da persone generose, è stato necessario dare i nostri bambini in affido alle nostre famiglie. Bambini piccoli, ammalati, denutriti, senza abiti e scarpe calde per l’inverno. Non c’era cibo nutriente, non c’erano dottori, non c’erano soldi per comprare le medicine. La separazione è stata dolorosa per i bambini e per i loro familiari, ma le famiglie affidatarie hanno accolto i bambini come figli e con la massima Gratuità.

Le famiglie naturali hanno seguito e guidato i propri figli in questa esperienza, con discrezione ed insegnando loro il valore della riconoscenza e della collaborazione nel rispetto delle regole della nuova famiglia. La relazione fra le due famiglie basata sul rispetto, sulla

responsabilità e l'affetto reciproci, ha fatto vivere questi bambini dentro una STORIA D'AMORE, che ha costruito, giorno dopo giorno, con cura, con pazienza e tanta tenerezza la loro rinascita. Dopo aver sperimentato l'orrore della guerra, il dolore per la perdita di alcuni familiari e la separazione dalle loro famiglie, questi bambini, grazie all'amore ricevuto, grazie al calore e alla luce di tanto bene, sono ritornati a casa sereni, gioiosi, capaci di sperare in un mondo migliore. Tutti insieme, con tante fatiche e tanta collaborazione, abbiamo ricostruito le nostre famiglie, le nostre case e, per ogni conquista, abbiamo ricominciato a far festa. Questa è stata la nostra risposta al progetto eliminazionista delle SS. Questa crescita non si è mai fermata" (Nannetti, 2016, pp. 8-10, *passim*).

I bambini, ormai orfani, piccoli... che vita hanno avuto? Chi si è occupato di loro? Bologna, Firenze e altre località si sono adoperate per trovare una sistemazione ai bambini, cercando famiglie disposte ad ospitarli temporaneamente o a crescerli come figli; contadini che nelle campagne li hanno accolti; orfanotrofi, dove alcuni bambini hanno trovato situazioni anaffettive e difficili, talvolta violente.

Anna Rosa Nannetti ha scritto un volume proprio sul dopo, dal titolo *1944 dal buio, la luce: La vita dopo gli eccidi - Marzabotto 2011*, ma purtroppo non sempre dopo il buio è venuta la luce neppure per quei bambini che avrebbero avuto tanto bisogno di cure, di affetti, di essere compresi e sostenuti nel loro dolore traumatizzante, per non perdersi per sempre.

In questa risposta data dalle tante comunità vicine e lontane ai "bambini del '44" di Monte Sole, dopo la fine della guerra, ci sono anche alcune testimonianze di storie di ulteriore sofferenza, come quella di Franco Leoni Lautizi:

"Avevo cinque anni e sette mesi, quel 29 settembre del 1944, abitavo a Ca' del Piede a pochi chilometri da Marzabotto, nella parrocchia di San Martino. I miei genitori, i nonni, gli zii, tutta una famiglia di contadini lavoravano dall'alba al tramonto per avere il minimo indispensabile dalla terra.

Eravamo da alcuni giorni riparati dal pericolo delle bombe in un rifugio scavato nel tufo [...]. Mia madre Sassi Maria Martina era incinta ed era arrivata alle doglie, decise con la nonna Amalia Bondioli, di uscire dal rifugio per andare a casa per avere un ambiente adatto al parto ed io mi aggregai a loro. Arrivati a casa, ci siamo resi conto che la stalla era quasi completamente bruciata e la casa cominciava a prendere fuoco e la paura dell'arrivo dei tedeschi era tanta, che la

Mamma e mia Nonna decisero di prendere l'indispensabile e tornare al rifugio. Mentre scendevamo lungo la strada sterrata, una pattuglia di SS, [...] ci prese a mitragliare. Cercammo di rifugiarcì nel fosso attiguo alla strada, ma in quel punto non eravamo riparati e vedendo un pagliaio nei pressi, raggiungerlo ci sembrò l'unica soluzione di salvezza. La nonna Amelia cadde prima di arrivarci, colpita alla testa, io e mia madre riuscimmo nel tentativo, ma mia madre fu colpita all'addome e io alla schiena e all'anca: non percepivo dolore ma solo una sensazione di grande calore in tutto il corpo. Mia madre urlava tenendosi il ventre, il dolore delle doglie e della ferita dovevano essere atroci, sino a quando dopo un tempo quasi interminabile è spirata. Mi sono rannicchiato accanto a lei fino a quando a sera, con il buio, sono venute a prendermi le persone dal rifugio, mi hanno adagiato in una coperta, aspettando che anch'io me ne andassi e nell'inconscio del momento percepivo la voce di mio padre Armando, che disperato, mentre piangeva, diceva che non gli importava più niente della vita. Infatti il giorno dopo lo presero le SS e lo fucilarono. Dopo un anno ritrovammo in un fosso il suo corpo insieme a quello di un amico. Arrivarono il giorno dopo le SS che ci deportarono verso San Martino e nell'attraversare i luoghi che conoscevo, vidi tutto l'orrore della guerra, bambini, donne e morte nei fossi e cose che mi vengono difficili descrivere. Quando riuscimmo ad attraversare il fronte dopo varie traversie, mi portarono a farmi curare dagli Alleati a San Benedetto Val di Sambro. Se la guerra è stata orrenda, per un orfano di entrambi i genitori, il dopo è stata una tragedia; fame, botte e orfanotrofio, dove non sempre le suore sono figlie di Maria, specialmente quando non hai più nessuno a proteggerti. La pallottola presa nell'anca in diagonale, poi entrata nella pancia e precisamente nella vescica, per anni mi ha torturato dal male perché nessuno si era mai posto il problema di pensare che una pallottola in entrata, deve avere anche un buco di uscita, altrimenti è ovvio che si trovi nel corpo. Per sopravvivere ho dovuto crescere e diventare adulto, ancora da bambino. Passato il fronte, in primavera, siamo rientrati a La Quercia, in una casa alquanto diroccata, con mio nonno e una zia, sorella di mio padre. Ho passato con loro circa un anno, sempre campando alla giornata con quello che si riusciva a rimediare dalla campagna; radicchio, lumache, ricci ed anche gatti, con malattie date dalla sporcizia, tipo scabbia, bronchiti e tanta fame; fino a quando è intervenuto il parroco e sono finito in collegio, se così si può chiamare. In orfanotrofio ho passato cinque anni, dove più volte

mi sono ritrovato ad invocare mia madre, perché mi portasse con lei. Ero tanto depresso che invocavo solo la morte. Ogni domenica di visita dei parenti, mi ritrovavo appoggiato al cancello dalle nove del mattino alle cinque di sera a guardare il fondo della strada, per vedere se c'era ancora qualcuno per me, ma sempre inutilmente, mi sarebbe bastato un volto conosciuto o una caramella per fare festa. Finito le elementari e dopo aver fatto l'esame di ammissione alle medie, mi si è presentata una signora anziana (56 anni) Lautizi Pellegrina, piccola di statura, molto raffinata e molto dolce anche nel parlare, mi ha chiesto se ero disposto ad andare a vivere con Lei. La mia risposta è stata: 'C'è la possibilità di mangiare?' (tanta era la preoccupazione arretrata di cibo che avevo nutrito fino ad allora). La sua risposta fu: 'Tanto più di quanto ne puoi mangiare'. Mi ha portato a casa sua in provincia di Ascoli Piceno. Era una signora nubile, benestante con casa e poderi, avevo tutto quello che neanche nel mio immaginario avevo mai sognato: ero passato da un girone infernale ad un paradiso immenso, ma il destino avverso era di nuovo in agguato. Un male incurabile me l'ha portata via nel breve tempo di un anno, ha fatto in tempo a farmi operare ed estrarre la pallottola che da anni mi tormentava nella vescica e la cosa più importante a dare il suo cognome sia a me che a mio fratellino più piccolo, Pietro, con una regolare adozione. Quando ho capito, tramite il medico, che non aveva alternative di allungare la vita, ho cercato di ripagare il suo amore ed il suo affetto standole sempre vicino e chiamandola mamma. Con questa unica parola, per lei tanto importante, è deceduta serena. A dodici anni ero di nuovo orfano. Ho dovuto dire addio troppo presto ai miei genitori, una parte di me se n'è andata con loro, la loro scomparsa ha lasciato un vuoto incolmabile dentro di me" (Nannetti, 2011, pp. 15-16).

La guerra era finita e, nell'imperativo sentito del dover rinascere a nuova vita, del dover sopravvivere, del non soccombere, tra disperazione, lacrime e necessità, si doveva andare avanti, si doveva resistere o si voleva resistere, ricostruire, ripartire.

La Resistenza è stata fondamentale: la resistenza partigiana, la resistenza senza armi degli internati militari italiani, la resistenza di ogni singola persona, che nonostante tutto ha saputo tornare alla vita, ha saputo... dal buio ritrovare la luce (Nannetti, 2011).

Le donne hanno avuto un ruolo fondamentale, nella lotta partigiana, ma qui ricordiamo le donne di Monte Sole, attraverso le parole di Anna Rosa Nannetti: "C'ERA LA GUERRA MA NOI COSTRUIVAMO LA PACE. 8 settembre 1843. Fine dell'alleanza con la

Germania. Entrata in vigore dell'Armistizio con gli Alleati, firmato con gli anglo-americi e inizio della Resistenza" (Nannetti, 2016, p. 4). I "soldati italiani fuggono per non essere catturati dai tedeschi e riescono a raggiungere le proprie case grazie all'aiuto di tante persone che forniscono cibo, scarpe, vestiti e indicano le vie di fuga non controllate dai tedeschi. Sono i primi passi della RESISTENZA. Una Resistenza non armata che ha sostenuto fino alla Liberazione la Resistenza armata. Entrambe hanno valore. LA RESISTENZA È STATA UNA SOLA, interpretata in modi diversi da ciascuna componente politica e sociale. Resistenza significa restare umani in un mare di disumanità, seguire la propria coscienza, avere la capacità di ribellarsi, sapere dire 'NO'. [...] Ad eccezione dei fascisti conniventi coi nazisti, ognuno di noi contrastava quella barbarie difendendo la vita di ogni persona, con ogni mezzo. Nelle nostre cantine, nei nostri solai, nei fienili, nelle stalle, nei rifugi scavati nei boschi si nascondevano molte persone che difendevamo e non facevamo mai 'la spia', anche in momenti per noi di grande pericolo. [...] I tedeschi entravano nelle nostre case contadine e ci portavano via tutto ciò che avevamo, frutto di tanto lavoro nei campi, nelle stalle, nei boschi. A noi restava quello che eravamo riusciti a nascondere e lo dividevamo con tutti i nostri ospiti. [...] Per tutti noi un luogo sicuro era la Chiesa [...]. Un'altra certezza era che le donne, i bambini e gli anziani non sarebbero stati uccisi [...]. Queste regole attuate dai soldati della Wehrmacht, [...] sono state annullate la mattina del 29 settembre, quando, ancor prima dell'alba, è arrivata sulla nostra terra la 16ª Divisione Reichsführer, Reparto Esplorante, le SS, comandata dal maggiore Walter Reder. Con le SS è iniziato un massacro, un genocidio, una pulizia etnica. L'obiettivo era l'eliminazione di ogni persona e la bonifica di tutto il territorio. La risposta immediata della popolazione fu RESISTENZA. Il 29 mattina [...] la gente era in Chiesa per pregare e fu avvisata che stavano arrivando le SS, dopo aver ucciso 69 persone in un casolare, Creda. C'erano le Suore [...], tante madri, mogli, figlie e sorelle con i loro bambini. Immediatamente aiutarono gli uomini a nascondersi in Sacrestia e in cantina [...] e non li lasciarono soli. Rimasero in Chiesa a pregare e a cantare, [...] per coprire ogni eventuale rumore. Quando arrivarono le SS e trovarono queste donne con i loro bambini piccoli che cantavano e facevano festa per il Santo Patrono, dopo aver perlustrato la Chiesa e non aver trovato uomini, se ne andarono. Quelle vite, circa cinquantuno uomini, sono state salvate dalla resistenza di quelle donne, coscienti che se fosse stato trovato un

solo uomo, tutti sarebbero stati uccisi, ma Loro non sono scappate. Così come le donne che attraversavano i boschi, da sole, per portare cibo agli uomini nascosti nei rifugi. Nei cesti pieni di legna, di arbusti e foglie c'erano, nascosti con molta cura, dei tegami con cibo. Le donne coraggiose e forti si presentarono alla Scuderia di Pioppe di Salvaro, dove erano prigionieri un centinaio di uomini. Con la loro insistenza, anche subendo umiliazioni, riuscirono a far passare qualche borsa con del cibo per i loro uomini prigionieri. Le donne, sfidando le violenze delle SS si presentarono alla Botte di Pioppe a richiedere i corpi dei loro uomini fucilati e caduti nel fondo melmoso di quella cisterna. Come sempre furono offese, non riuscirono ad avere i corpi, che pochi giorni dopo finirono nel fiume Reno, ma Loro c'erano.[...] Abbiamo nascosto nelle nostre case alcuni fratelli ebrei, abbiamo organizzato la loro fuga e li abbiamo salvati” (Nannetti, 2016, pp.4–6, *passim*).

Dopo la fine della guerra non è stato semplice contare il numero delle vittime, nei luoghi degli eccidi: “terra bruciata” era stata fatta, anche molti archivi dei Comuni erano bruciati e non era facile conteggiare la popolazione — contingenza comune per molti luoghi dove sono avvenuti gli eccidi — inoltre la presenza degli sfollati rendeva ancor più difficile il conto ed il riconoscimento delle vittime; c'erano poi quelli di cui non si sapeva che fossero in quelle zone, vittime silenziose, senza nome né identità o mai rintracciate. Alcuni corpi sono stati ritrovati a distanza di anni, talvolta riconosciuti, talvolta non conosciuti. Nel 1951 a Marzabotto c'erano mille persone meno che nel 1944. Al terribile bilancio delle vittime, si aggiunge l'elevato numero di abitazioni bruciate, ponti saltati e da ricostruire, strade distrutte; distrutti furono anche i cimiteri, le scuole, gli uffici pubblici, le chiese, le fabbriche; i terreni, i campi, i boschi minati dai tedeschi continuarono ad uccidere anche dopo la fine della guerra.

“Della gente, chi non è stato massacrato è finito in Germania, deportato; di costoro, molti non faranno ritorno. Gli altri si sono dispersi, fuggiaschi per i paesi e le contrade d'Italia; più fortunato chi ha potuto passare le linee e recarsi nell'Italia liberata, ognuno ramingo a mendicare il tetto e il pane” (Giorgi, 2007, p. 153).

Gli uomini deportati in Germania, rastrellati civili o internati militari, dopo la liberazione dell'Italia, possono rientrare, e lo fanno con viaggi da loro stessi improvvisati, molto spesso a piedi, oppure attraverso l'organizzazione prevista dagli alleati liberatori, con tempi più o meno lunghi. Sono provati, denutriti, sporchi, talvolta malati

o feriti, portano con sé i segni della condizione di schiavitù vissuta nei lager nazisti ma nel cuore, dopo tanta sofferenza che rimarrà indelebile, in quel momento prevale la gioia di tornare a casa, di rivedere i propri cari, di ricongiungersi con i propri affetti; sono proprio questi sentimenti e questi pensieri che danno forza e sostengono nel rientro, anche se la forza fisica è già stata consumata in territorio nemico nel lavoro coatto. E, via via che le distanze si riducono, la Germania si allontana e “la casa” si avvicina, il cuore si alleggerisce. Ma, il ritorno a casa, per coloro che abitavano nei luoghi degli eccidi, significherà tutt’altro rispetto al ricongiungimento con i propri cari, significherà vivere la terribile esperienza di trovare tutto distrutto e gli affetti decimati, se non annientati definitivamente.

Ernesto Rosa, dopo la sua liberazione dall’internamento in Germania torna a casa. Racconta: “Abitavo [...] a Casa Albergane di Quercia. È l’ultima casa del comune di Marzabotto [...], fu la prima ad essere investita dal rastrellamento. Mia madre di 64 anni, mio fratello, mia cognata e quattro nipoti di 11, 9, 7 e 5 anni furono i primi a subire il massacro all’alba del 29 settembre. Era passata una prima pattuglia ed era sfilata via in silenzio, senza far nulla. La seconda eseguì il massacro. Io allora mi trovavo prigioniero nel campo di concentramento di Kilsen Kirken. Mi avevano catturato in Albania. Durante la prigionia ricevevo posta da casa, ed ebbi anche tre pacchi. L’ultima lettera portava la data del 3 agosto. Poi, più nulla. Lavoravamo in miniera e non ci davano da mangiare. Pesavo 47 chili. Mi ammalai di pleurite e l’unica medicina era la miniera. Tornai nell’agosto del 1945. Forse ognuno di noi aveva fatto l’occhio al panorama di allora, forse la gran voglia di riabbracciare i miei, la fidanzata e mio figlio, forse il pensiero che avrei finalmente mangiato a sazietà e che mi sarei liberato dalla sporcizia e dai pidocchi, m’impedirono di vedere i tanti sintomi che mi si paravano davanti sopra il camioncino che mi riportava a casa. ‘Dove vai?’ mi domandarono. ‘Vado a casa’. ‘A casa tua non c’è più nessuno. Ci sono ancora tuo padre e tuo fratello sfollati a Pontecchio, da Lolli’. ‘E gli altri?’. ‘Gli altri tutti morti!’. Così appresi della strage. Caddi svenuto. Quand’ero andato militare stavo per sposare Caterina Benassi. Attendeva un bambino. Non l’ho mai visto, perché fu massacrato con la madre. Aveva sei mesi. Mio padre mi raccontò com’era andata. I nazifascisti fecero uscire tutti sull’aia e li misero in fila contro un argine. Piazzarono una mitragliatrice e li uccisero. Mio padre riuscì a scappare nel bosco. Anche Caterina, ch’era l’ultima della fila, tentò di fuggire col bimbo al collo, e già era

riuscita a fare di corsa circa 300 metri. La raggiunsero e la uccisero con una raffica di mitra. I nazisti si misero a rastrellare le vicinanze di casa e i campi intorno per trovare mio padre ch'era nascosto in una macchia. Più volte gli passarono vicini, tanto vicini che li sentiva parlare. Parlavano anche in dialetto emiliano. Erano fascisti vestiti da SS" (Giorgi, 2007, pp. 155–156).

La vita a casa, per Ernesto Rosa ricominciava da lì: dopo la liberazione dall'internamento, l'immersione negli esiti delle stragi, dove le persone continuavano a morire sui territori minati dai tedeschi. A Monte Sole, per esempio "novantuno cadranno, per colpa delle mine, molti resteranno per sempre storpiati e mutilati" (Ivi, p. 156).

Per la sopravvivenza in queste circostanze è stato necessario resistere, in quella forma di resistenza personale che nel dolore e nell'estrema sofferenza permette di andare avanti e di "non mollare", di dire un forte e sofferto "NO" all'accettazione passiva degli eventi.

Coloro che hanno saputo e voluto dire il loro "NO" al fascismo, alla prosecuzione dell'alleanza con la Germania aderendo alla RSI, al nazifascismo conseguente, tutti quanti, ognuno a modo suo e in circostanze diverse, hanno contribuito alla ricostruzione: delle case, delle comunità, della vita politica. . . hanno contribuito alla rinascita democratica e libera del Paese, dopo il lungo e oscuro ventennio fascista.

Tra coloro che dissero il loro "NO" in massa, fuori dal territorio nazionale, internati per lunghi mesi nei lager nazisti, spesso senza sapere cosa stesse accadendo in Italia, ma continuando a ribadire il proprio "NO" all'alleanza con i nazisti tedeschi, facendo una forma di resistenza pur se senza armi, ci fu Alessandro Natta, fatto prigioniero a Rodi dai tedeschi dopo l'8 settembre 1943 e deportato in Polonia e poi in Germania, dove da Sandbostel viene inviato a Wietzendorf. Natta scrive che gli è impossibile esternare le emozioni ed i pensieri alla notizia della liberazione del campo, quando i tedeschi erano ormai scomparsi e arrivarono gli inglesi e soprattutto all'annuncio del crollo dei tedeschi e dei fascisti anche grazie alla lotta partigiana di resistenza.

Scrive Natta (1997, pp. 133–141, *passim*): "L'insurrezione di aprile conferiva un più preciso senso e valore alla nostra lotta e concludeva, assieme alla guerra di liberazione, la resistenza degli internati nei lager. [. . .] si avvertì allora — senza più la possibilità di dubbio o di incertezza — che la strada percorsa era non solo quella che la dignità e l'onore imponevano a degli uomini liberi ma pure quella che la

libertà e l'indipendenza della Nazione esigevano di scegliere. La nostra battaglia era dunque stata un episodio di una più vasta lotta in cui s'erano visti impegnati il nostro e tutti gli altri Paesi d'Europa; era stata un episodio della guerra nazionale e insieme della lotta politica per l'affermazione dei principi di democrazia, di libertà, di giustizia. Il filo tenace che ci univa ai combattenti della libertà, ai partigiani italiani [...] consisteva proprio nel fatto che noi avevamo resistito nei campi, rifiutando la possibilità di uscirne anche con il compromesso più facile, perché oltre a considerarci soldati caduti in mano di uno Stato nemico, avevamo voluto dichiararci ed essere antifascisti, avversari irriducibili del governo e del regime di Salò e avevamo voluto lottare per i medesimi valori per i quali combattevano nelle città e sui monti i patrioti italiani. Tra i reticolati tedeschi eravamo diventati uomini liberi: il 25 aprile ci diceva che avremmo potuto essere liberi cittadini nella libertà della Patria. Un lungo e faticoso processo di chiarificazione e di educazione politica era giunto al suo termine. [...] Dimenticare, dissero tanti al ritorno in Italia, il più presto possibile la miseria e il dolore di quella esperienza così come si potevano bruciare gli stracci puzzolenti che per tanti mesi ci avevano difeso dal freddo. Ma nessuno [...] riesce mai a distruggere completamente un tempo della propria vita. E quello della prigionia nei lager fu oltretutto un momento cruciale della nostra esistenza. Dimenticare era dunque impossibile perché di ciò che oggi siamo, ognuno di noi, è parte indistruttibile la lotta e la sofferenza, l'umiliazione e il riscatto di allora. [...] Ora [...] quell'episodio [...] ammonisce e insegna. [...] Non più i fatti della «mia» vita, che pur contano, mi sono presenti nella memoria, ma gli atti e i pensieri che ebbero un generale valore umano e politico e che confluendo e saldandosi dettero forza e sostanza alla resistenza. [...] Senza dubbio ognuno ha avuto la «sua» resistenza. [...] Lo stato d'animo, i pensieri, le ragioni del singolo, i casi della coscienza e della vita degli individui, possono certo precisare, arricchire, correggere il quadro di un'esperienza che fu complessa e intricata, ma non mutare il dato di fatto fondamentale: assieme, con tenacia, affrontando rischi mortali e pagando duramente, centinaia di migliaia di soldati e di ufficiali italiani hanno lottato per venti mesi contro tedeschi e fascisti, contro la lusinga e la minaccia per affermare il loro diritto a essere uomini liberi e cittadini di una libera Nazione. Di fronte a questa, che è l'«essenza della lotta», impallidiscono e cadono le debolezze, gli egoismi, le meschinità che pur vennero alla luce — e non poteva essere altrimenti — nella

dura vita dei lager. [...] Le difficoltà e la lotta produssero in generale un sentimento ostinato di forza [...]. La nostra non fu una lotta per sopravvivere, ma una battaglia politica [...]. Nelle condizioni determinate dal crollo dello Stato italiano e dell'esercito in seguito all'armistizio era dovere dei soldati italiani resistere ai tedeschi e ai fascisti affrontando la prigionia oppure no? E se il dovere era quello del rifiuto di ogni adesione, di ogni collaborazione, di ogni compromesso, sono riusciti i soldati italiani a combattere e a vincere quella battaglia, che era quella e la sola a cui la vicenda storica del Paese li aveva chiamati? La risposta non può essere dubbia ed è l'unica che conti. Da essa si può misurare come la resistenza nei campi di concentramento della Germania abbia dato un contributo diretto alla lotta di Liberazione, tanto da poter essere considerata legittimamente un episodio di essa. E il senso ultimo della nostra battaglia può a ragione identificarsi, oggi, nell'opera paziente di ricostruzione di una coscienza civile e politica unitaria, di una ricomposizione del tessuto nazionale violentemente lacerato dalla politica e dalla guerra fascista. In tal modo si unì all'obiettivo patriottico quello politico di un rinnovamento democratico del nostro Paese [...]. La prigionia attraverso il dibattito e la lotta agevolò il formarsi di una coscienza democratica in centinaia di migliaia di uomini, di giovani che il fascismo aveva cresciuto nella serra soffocante del conformismo e dell'ignoranza. [...] L'Italia che noi trovammo al nostro ritorno respirava in sostanza nell'atmosfera che noi avevamo immaginata e tanto diversa da quella — cupa, desolata, senza speranza — in cui avevamo lasciato la Germania sconfitta. In campo erano i medesimi motivi, gli ideali, le speranze che avevano alimentato la nostra lotta. Il dramma del reduce non si svolse pertanto sul terreno politico, ma su quello del lavoro, delle relazioni umane e familiari, intorno al problema del vivere, del posto da riprendere o da conquistare in una società profondamente scossa, in un Paese gravemente colpito dalla guerra. Né vi fu contrapposizione tra reduci e partigiani, al più qualche gelosia, qualche concorrenza sempre sotto il profilo non politico ma sociale, del lavoro e dell'esistenza. E questo grande risultato fu il frutto dell'opera di chiarificazione e di educazione ideologica e politica che venne svolgendosi in condizioni tanto diverse in Italia durante la lotta partigiana e in Germania durante la resistenza nei lager. [...] Ai morti e ai vivi sono dedicate dunque queste pagine: a quelli che hanno conosciuto a fondo il volto odioso del nazismo e del militarismo tedesco e a chi non ha vissuto quell'esperienza, ai

giovani soprattutto perché sappiano quale somma di sacrifici, quale prezzo di sangue è costata la libertà e l'indipendenza della nostra Repubblica, la difficile pace dell'Italia e del mondo”.

“Sotto il sole ardente dell'estate precoce, sull'aia sgomberata dalle macerie che ancora porta i segni del fuoco della distruzione, un uomo siede a gambe aperte e picchia vigoroso con il martello. [...] L'uomo è solo sull'aia [...]. Raccoglierà il fieno per le bestie che ancora non ha, ma che andrà a cercare; non sa dove, non sa come, ma le troverà, e rimpiazzerà quelle che i nazifascisti hanno raziato e ucciso. Anche a Cassino la gente è tornata, e così a Varsavia e Coventry. Uno vicino all'altro, lavorano attorno ai cumuli enormi di macerie. [...] Autocarri si accostano a caricare i detriti, zone già sgombre e pulite sono segnate dalle nuove fondamenta. Così, anche a chilometri di distanza, la gente ricostruisce. Sui ponti, allineate, pesanti macchine a braccia allungate dalle torrette: non più carri armati, ma le macchine che aiuteranno gli uomini e le donne di Stalingrado a rifare più bella la loro città. A Lidice e Oradour l'anno scolastico è terminato; dal piccolo edificio della scuola, che mostra ancora i segni del fuoco sotto le grandi pezzature dell'intonaco nuovo sulle pareti, sciamano allegri bambini. [...] E i bimbi si sentono già adulti. Sapranno vigilare. Tutti, uomini e donne, devono vigilare” (Giorgi, 2007, pp. 157–158).

2.2. La nascita della Repubblica e l'Assemblea Costituente

Nel 1861, con l'Unità d'Italia, lo Statuto Albertino, che Carlo Alberto aveva concesso ai suoi sudditi del Regno di Sardegna, diventa carta costituzionale italiana e il re Vittorio Emanuele II, Re d'Italia.

Lo Statuto Albertino aveva dato vita ad una monarchia costituzionale pura ma non ad un vero sistema parlamentare; esso infatti: attribuiva al re numerosi poteri (nomine e revoche dei ministri, che rispondevano del loro operato direttamente al Re e non al Parlamento; approvava o respingeva le leggi; era a capo del potere esecutivo e giudiziario; comandava le forze armate); prevedeva un Parlamento formato da una Camera elettiva (eletta a cadenza quinquennale dai cittadini più ricchi) e da un Senato nominato dal Re; stabiliva che la Religione Cattolica fosse l'unica Religione di Stato (altri culti erano ammessi e tollerati); presentava la libertà di stampa e altri diritti del cittadino come concessione del sovrano.

Lo Statuto dava rilievo ai diritti civili ma non conteneva alcun riferimento agli aspetti sociali né al diritto al lavoro. Negli anni successivi alcune modifiche ampliarono i poteri del Parlamento, trasformando la monarchia costituzionale pura in monarchia costituzionale parlamentare.

Dopo il 1922 le riforme fasciste finirono per concentrare tutto il potere nelle mani di Mussolini; vennero inoltre cancellate tutte le libertà politiche (mettendo al bando i partiti e proibendo le associazioni) e civili: anche se formalmente lo Statuto rimase in vigore, era stata di fatto instaurata una dittatura. Durante il regime fascista infatti, il Duce rispondeva al suo operato davanti al Re ma non davanti al Parlamento; il Duce nominava e revocava i ministri, che erano responsabili verso il Duce ed il Re ma non verso il Parlamento; la funzione del Parlamento veniva vanificata dal fatto che le elezioni si svolgevano su una lista unica, predisposta dal Gran Consiglio del Fascismo; in un secondo tempo le elezioni vennero abolite e la Camera dei Deputati diventò la Camera dei Fasci e delle Corporazioni (costituita dai personaggi più importanti del partito e del sindacato fascista); non erano più garantite né la libertà personale né l'inviolabilità del domicilio; viene abolita la libertà di stampa e non più rispettata l'uguaglianza dei cittadini (persecuzione degli oppositori politici, discriminazione di coloro che non erano iscritti al partito, leggi razziali).

Nel 1928 fu introdotta un'innovazione, in base alla quale eventuali modifiche allo Statuto si sarebbero potute apportare non più con leggi ordinarie, ma solo con una legge costituzionale, emanata cioè attraverso uno speciale provvedimento di formazione. La nostra Costituzione si trasformò così da flessibile in rigida. Caduto il Fascismo, conclusasi la tragica esperienza dell'occupazione nazista e la lotta di liberazione della Resistenza, tesa a riconquistare i diritti civili e politici e a creare uno Stato improntato ad una migliore giustizia sociale, il popolo italiano fu chiamato a scegliere, attraverso un referendum, se mantenere la forma istituzionale monarchica o sostituirla con quella repubblicana. Nello stesso tempo fu eletta un'Assemblea Costituente con l'incarico di elaborare una nuova Costituzione.

Il 2 giugno 1946 gli italiani furono chiamati alle urne, oltre che per il referendum istituzionale tra repubblica e monarchia, che sancirà la fine di quest'ultima, anche per eleggere i membri dell'Assemblea Costituente cui sarà affidato il compito di redigere la nuova Carta Costituzionale, come stabilito con il decreto-legge luogotenenziale del 25 giugno 1944, n. 151.



Figura 2.1. Scheda elettorale per il Referendum del 2-3 giugno 1946.

Per la prima volta nella storia dello Stato unitario, tutti gli italiani hanno la possibilità di eleggere i loro rappresentanti, con il compito di redigere la legge fondamentale del nuovo Stato: la Costituzione della Repubblica. Questa consultazione ebbe un'importanza strategica, non solo per il suffragio universale, infatti il diritto al voto fu esteso per la prima volta alle donne, ma anche perché finalmente dopo oltre venti anni in Italia si svolsero libere elezioni. A seguito della vittoria repubblicana, Umberto II abbandonò l'Italia, il 13 giugno per ritirarsi in esilio, dopo aver preso atto della sconfitta della monarchia.

Alle urne si recò l'89,1% degli aventi diritto al voto: una percentuale tanto più rilevante proprio se si tiene conto del fatto che si votava per la prima volta col suffragio esteso anche alle donne. In questo contesto politico è importante ricordare la battaglia suffragista, condotta già dai primi del Novecento da una donna di origine russa, di grande spessore intellettuale, Anna Kuliscioff, che in Italia si era già distinta per altre iniziative, volte a migliorare le condizioni di lavoro delle donne nelle fabbriche e nelle risaie e finalizzate alla soppressione dello sfruttamento della manodopera minorile.

Alla competizione elettorale del 2 giugno parteciparono 51 liste dei più svariati partiti e raggruppamenti, alcuni dei quali erano stati creati appositamente per concorrere alle elezioni e infatti 36 liste non ottennero alcun seggio.

Grazie all'entrata in vigore, il 1° giugno 1948 della Costituzione Italiana, firmata il 27 dicembre 1947 dal Capo Provisorio dello Stato, Enrico De Nicola l'Italia raggiunse il momento più alto del processo di affermazione della libertà e della democrazia. La Carta Costituzionale, che ancora oggi è oggetto di ammirazione da parte di molti Paesi, rappresenta una conquista di straordinario valore storico, perché in primo luogo sancisce il principio della sovranità popolare e poi garantisce e si fonda su quei diritti umani che durante il fascismo ed il suo drammatico epilogo erano stati calpestati nel peggiore dei modi.

“Il sistema elettorale prescelto per la consultazione elettorale è quello proporzionale, con voto ‘diretto, libero e segreto a liste di candidati concorrenti’, in 32 collegi plurinominali, per eleggere 556 deputati [. . .]. In base all'esito elettorale, l'Assemblea Costituente risulta così composta: DC 35,2%, PSI 20,7%, PCI 20,6%, UDN 6,5%, Uomo Qualunque 5,3%, PRI 4,3%, Blocco nazionale delle libertà 2,5%, Pd'A 1,1%.

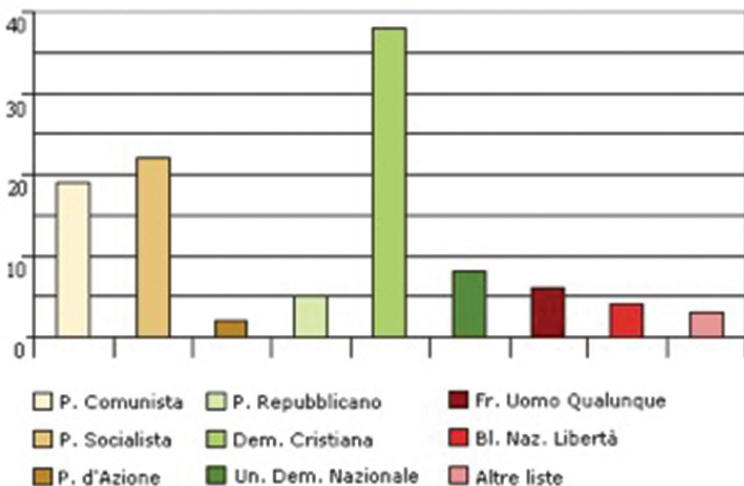


Figura 2.2.

La Costituente si riunisce per la prima volta a Montecitorio il 25 giugno 1946 e nel corso della seduta viene eletto presidente Giuseppe Saragat (in seguito dimissionario e sostituito, l'8 febbraio 1947, da Umberto Terracini). Il 28 giugno l'Assemblea elegge Enrico De Nicola 'Capo provvisorio dello Stato', fino a che cioè non sarebbe stato nominato il primo Capo dello Stato a norma della nuova Costituzione. La Costituente inoltre delibera la nomina di una commissione ristretta (Commissione per la Costituzione), composta di 75 membri scelti dal Presidente sulla base delle designazioni dei vari gruppi parlamentari, cui viene affidato l'incarico di predisporre un progetto di Costituzione da sottoporre al plenum dell'Assemblea. I membri sono suddivisi tra i partiti come risulta dalla tabella seguente:

Tabella 2.1. Suddivisione tra i partiti.

Democrazia Cristiana	207	Mov. Indip. Sicilia	4
Partito Socialista	115	Concentr. Dem Repub.	2
Partito Comunista	104	Partito Sardo d'Azione	2
Unione Dem. Naz.	41	Movim. Unionista It.	1
Uomo Qualunque	30	Part. Cristiano Sociale	1
Partito Repubblicano	23	Part. Democr. Lavoro	1
Blocco Naz. Libertà	16	Part. Contadini Italiani	1
Partito d'Azione	7	Fr. Dem. Progres. Rep.	1

Nominata il 19 luglio 1946 e presieduta da Meuccio Ruini, la Commissione si articola in tre Sottocommissioni: la prima sui *diritti e doveri dei cittadini*, la seconda sull'*ordinamento costituzionale della Repubblica* (divisa a sua volta in due Sezioni, per il potere esecutivo e il potere giudiziario, più un comitato di dieci deputati per la redazione di un progetto articolato sull'ordinamento regionale), la terza sui *diritti e doveri economico-sociali*.

Conclusi i lavori delle varie Commissioni, il 31 gennaio 1947, un Comitato di redazione composto di 18 membri, presenta all'aula il progetto di Costituzione, diviso in *Parti*, *Titoli* e *Sezioni*. Dal 4 marzo al 20 dicembre 1947 l'Aula discute il progetto e il 22 dicembre viene approvato il testo definitivo.

La Costituzione Repubblicana — giudicata il frutto più cospicuo della lotta antifascista — è promulgata il 27 dicembre 1947 da De Nicola ed entra in vigore il 1° gennaio 1948. Essa rappresenta l'incontro tra le tre tradizioni di pensiero presenti nella Costituente: quella cattolico-democratica, quella democratico-liberale e quella

socialista–marxista. La carta si compone di una *premessa*, in cui sono elencati i *principi fondamentali*, e due parti, rispettivamente dedicate ai *diritti e doveri dei cittadini* e all'*ordinamento dello Stato*'¹.

Sul sito della camera dei Deputati è possibile consultare l'elenco di tutti i componenti dell'Assemblea Costituente: "Per ciascun deputato sono riportati i dati biografici, con la fotografia dell'epoca, l'appartenenza al gruppo parlamentare e agli organi parlamentari, con l'indicazione degli uffici in essi ricoperti, gli incarichi governativi assunti, nonché i dati di riferimento all'attività svolta presso i vari organi della Costituente, corredati dei *link* per risalire ai testi integrali degli interventi"².

Molto interessante andare a leggere i verbali dei lavori delle commissioni e sottocommissioni, che lavorarono alla stesura della Costituzione, pubblicati sulle Gazzette Ufficiali e consultabili sul sito della Camera dei Deputati, come le pagine che di seguito vengono inserite a titolo esemplificativo, informativo e come eventuale strumento di approfondimento.

1. <http://www.storiaxxisecolo.it/larepubblica/repubblica3.htm>, consultato il 3 luglio 2019, ore 23,00.

2. http://legislature.camera.it/frameset.asp?content=/altre_sezionism/304/8964/documentotesto.asp?, consultato in data 13 luglio 2019, ore 23,00.

ASSEMBLEA COSTITUENTE

COMMISSIONE PER LA COSTITUZIONE

PRIMA SOTTOCOMMISSIONE

2.

RESOCONTO SOMMARIO DELLA SEDUTA DI MARTEDÌ 30 LUGLIO 1946

PRESIDENZA DEL PRESIDENTE TUPINI

INDICE

	Pag.
Sui lavori della Sottocommissione.	5
PRESIDENTE - MORO - CEVOLOTTO - LUCIFERO - DOSSETTI - BASSO - LA PIRA - GRASSI - TOGLIATTI - MARCHESI - CORSANEGO.	

La seduta comincia alle 18.

Sui lavori della Sottocommissione.

PRESIDENTE comunica che gli onorevoli Cevolotto, Basso e Moro, incaricati nella precedente seduta di riferire sulla divisione sistematica della materia attribuita alla competenza della Sottocommissione, si sono riuniti ieri, insieme con il Presidente e con il Segretario della Sottocommissione stessa, ed hanno adempiuto al loro incarico.

Invita l'onorevole Moro a riferire sul lavoro svolto.

MORO rende noto che, a conclusione della riunione di ieri, è stato compilato un elenco sistematico dei diritti e dei doveri del cittadino. Un punto di contrasto si è manifestato circa la collocazione delle dichiarazioni generali sull'ordinamento costituzionale e politico dello Stato, dichiarazioni che, secondo l'av-

viso degli onorevoli Grassi, Basso e Cevolotto, dovrebbero precedere quelle sulle libertà personali. Egli ritiene invece che, per ragioni di opportunità sistematica, tali dichiarazioni debbano essere collocate in seguito.

Fa presente che si è ritenuto di dover iniziare con dichiarazioni di principio che avrebbero soprattutto una funzione educativa, in quanto una costituzione deve avere anche valore di insegnamento per il popolo. Queste dichiarazioni di principio dovrebbero corrispondere all'orientamento antifascista che è comune a tutti i membri della Commissione.

La materia dovrebbe poi essere divisa in tre parti, una relativa alle libertà civili, la seconda alle libertà economiche e la terza a quelle politiche.

A questa distinzione corrisponde nelle sue principali linee lo schema predisposto, il quale, dopo le dichiarazioni di principio, reca una prima parte che si è voluta intitolare « L'uomo », e che comprende tre capitoli: libertà civili, libertà sociali (che vengono distinte in libertà generali, economiche e culturali) e libertà politiche. Seguono poi i principi relativi alla famiglia, alle caratteristiche istituzionali dello Stato e ai principi costituzionali dello Stato stesso, considerato nei suoi elementi costitutivi: territorio, popolo, ordinamento giuridico. Chiudono infine i rapporti

dello Stato con altri ordinamenti giuridici internazionali ed ecclesiastici.

Dà quindi lettura del seguente schema predisposto:

DICHIARAZIONI DI PRINCIPIO

I. — Autonomia della persona umana di fronte allo Stato.

II. — Eguaglianza di valore della persona e diritto all'eguale trattamento.

III. — Solidarietà tra gli uomini nella vita sociale e nel lavoro comune.

L'UOMO

I.

LIBERTÀ CIVILI

1. — Inviolabilità della persona in particolare.
2. — Inviolabilità dagli arresti.
3. — Diritto di essere giudicato dai giudici naturali.
4. — Diritto ad essere punito secondo una legge preventiva e con pene legali.
5. — Diritto ad una libera ed efficace difesa processuale e presunzione di innocenza fino alla condanna.
6. — Divieto di pene corporali e diritto ad un trattamento penale umano (pena di morte).
7. — Diritto a non essere estradato.
8. — Diritto al nome.
9. — Diritto alla cittadinanza.
10. — Inviolabilità di domicilio.
11. — Diritto di circolazione nell'interno dello Stato e libertà di residenza.
12. — Diritto di emigrare.
13. — Diritto alla libertà di corrispondenza postale, telegrafica e telefonica ed alla segretezza di essa.
14. — Libertà di coscienza e di opinione e diritto di esprimere e diffondere il proprio pensiero (stampa).
15. — Libertà di professare la propria fede religiosa.
16. — Libertà di riunione.
17. — Libertà di associazione, diritto al riconoscimento della capacità giuridica dell'ente ed alla permanenza di tale riconoscimento.
18. — Diritto alla legalità dei tributi.
19. — Diritto alla inviolabilità degli obblighi assunti dallo Stato verso i creditori.
20. — Diritto di azione giudiziale.
21. — Diritto di resistenza all'atto illegale dell'autorità.

II.

LIBERTÀ SOCIALI

A.

Libertà generali.

1. — Diritto all'esistenza della persona.
2. — Diritto all'assistenza sanitaria.
3. — Diritto ad ottenere protezione sociale per le madri e i fanciulli.

B.

Libertà economiche.

1. — Diritto di lavorare scegliendo il proprio lavoro.
2. — Dovere del lavoro.
3. — Diritto di organizzare i mezzi per controllare le condizioni del lavoro.
4. — Diritto di associarsi per la tutela degli interessi di categoria.
5. — Diritto di sciopero economico.
6. — Diritto all'equa remunerazione del lavoro, ad un orario umano, al riposo settimanale ed annuale retribuito.
7. — Diritto al risparmio ed alla proprietà privata; suoi limiti.
8. — Condizioni per procedere a collettivizzazione.
9. — Diritto di successione e suoi limiti.
10. — Diritto all'assistenza statale in caso di disoccupazione, invalidità e vecchiaia.

C.

Libertà culturali.

1. — Libertà di insegnamento col diritto di scelta della scuola.
2. — Dovere dello Stato a promuovere l'istruzione e la cultura con proprie scuole.
3. — Diritto dello Stato a controllare le scuole private per il rendimento didattico e lo stato giuridico degli insegnanti.
4. — Diritto alla istruzione ed al riaddestramento professionale.
5. — Diritto ed obbligo dell'istruzione elementare.
6. — Diritto all'istruzione superiore per i meritevoli.
7. — Libertà di creare organismi educativi paralleli alle scuole pubbliche e private.

III.

LIBERTÀ POLITICHE

1. — Diritto di elettorato attivo e passivo, in condizioni di universalità e di uguaglianza.
2. — Diritto ad organizzarsi in partiti politici.
3. — Diritto di accedere alle cariche pubbliche in condizioni di uguaglianza.
4. — Obbligo di eseguire prestazioni personali a favore dello Stato e di Enti pubblici a termini di legge.
5. — Diritto all'esistenza ed alla autonomia degli enti che esercitano funzioni pubbliche.
6. — Diritto di petizione.

LA FAMIGLIA

1. — Diritto a costituire la famiglia; protezione dello Stato.
2. — I poteri direttivi nella famiglia.
3. — Libertà della donna di dedicarsi ai lavori domestici.
4. — Diritto-dovere di istruire ed educare la prole.
5. — Diritto all'assistenza da parte dello Stato.
6. — Filiazione naturale.

LO STATO

1. — Denominazione e caratteristiche istituzionali dello Stato italiano.
2. — Simboli dello Stato.
3. — Principio della personalità giuridica dello Stato.
4. — Principi costituzionali sul territorio.
5. — Principi costituzionali sul popolo (cittadinanza).
6. — Principi costituzionali sull'ordinamento giuridico (per proposta degli onorevoli Grassi, Cevolotto e Basso questa parte dovrebbe essere trasferita in principio).

RAPPORTI DELLO STATO
CON ALTRI ORDINAMENTI GIURIDICI

A.

LO STATO E L'ORDINAMENTO INTERNAZIONALE

1. — Dichiarazione sulla politica internazionale e sulle autorità internazionali riconosciute.
2. — Adattamento del diritto interno al diritto internazionale.
3. — Diritto delle minoranze etniche.

B.

RAPPORTI TRA STATO E CHIESA

PRESIDENTE richiama l'attenzione sulla opportunità di risolvere una questione fondamentale: se sia necessario cioè compiere una deliberazione di merito dei singoli problemi, o se la Sottocommissione possa limitarsi ad esaminare l'indice così come è stato proposto. A suo avviso, sarebbe più razionale questa seconda soluzione in quanto lo schema deve costituire una base per il lavoro che sarà svolto dai relatori.

CEVOLOTTO dopo aver espresso l'opinione che la parte dell'indice concernente lo Stato debba precedere le nozioni concernenti la persona, fa presente che già nella deliberazione dei vari temi fatta presso il Comitato di redazione sono stati individuati alcuni punti di attrito sui quali vi sarà certamente la necessità di discutere e cercare, se possibile, una soluzione di maggioranza. Su questi temi sarebbe opportuno nominare non uno ma due relatori, rappresentanti ciascuno il pensiero opposto. Ritiene necessario quindi individuare gli eventuali punti di attrito, mentre per gli altri non vi saranno che questioni di tecnica, di dettaglio. È d'accordo, comunque, con il Presidente sulla opportunità di un ordinamento preliminare della materia.

LUCIFERO si dichiara anch'egli favorevole alla opinione del Presidente circa un ordinamento sistematico che gioverà anche ad un migliore inquadramento dei vari problemi. Ritiene però impossibile una immediata discussione su tale ordinamento dato che l'indice è stato solo ora distribuito mentre da un esame anche superficiale si vede che in esso vi sono questioni di indole giuridico-costituzionale delicate ed interessanti che vanno studiate attentamente. Esprime subito, in proposito, l'avviso che alcune di tali questioni non dovrebbero trovar posto in una Costituzione, ma in sede più adatta, ad esempio nei Codici.

DOSSETTI osserva che l'aver posto nell'indice alcuni problemi non vuol dire che essi debbano essere risolti con l'inclusione nella Costituzione. La questione ora è soltanto di tecnica e di distribuzione di lavoro. Posto che un determinato principio, un determinato diritto o una determinata libertà debbano essere affermati nella Costituzione, occorre stabilire il punto in cui debbano essere indicati e trattati. Ritiene quindi che, senza gravi pregiudizi per l'avvenire, la Sottocommissione potrebbe mettersi d'accordo sullo schema senza scendere ad un esame di dettaglio sui singoli punti.

BASSO, premesso che i componenti il ristretto Comitato incaricato della redazione dell'indice non si sono trovati d'accordo nell'elencazione dei temi contenuta nello schema, troppo ampia a suo avviso, e che è necessario avere una Costituzione non troppo rigida onde evitarne continue modifiche, conviene con il Presidente circa l'opportunità di un ordinamento sistematico della materia. Ritiene inutile però che si incarichino dei relatori di svolgere tutta la serie degli argomenti elencati, se prima non si è d'accordo sui temi da discutere.

Dallo schema proposto ha tutta l'impressione che si tenda a presentare la Costituzione come un'elencazione di libertà; con questo si cadrebbe a suo avviso in un vecchio schema di rivendicazione di diritti subiettivi che potrebbe dare l'impressione di una Costituzione che nasca come un'opposizione del popolo contro il potere assoluto. Pensa che sia necessario evitare questa visione unilaterale e che, dovendosi fare un elenco di diritti e di doveri, sarebbe più opportuno introdurre un capitolo sui « Rapporti fra i cittadini e lo Stato » che eviti l'impressione che si sia voluto porre l'accento soltanto sull'individualismo.

LA PIRA concorda sulla necessità di impostare lo schema calcando sul concetto dei diritti anziché su quello delle libertà. In base poi al principio che i diritti della persona umana non sono integralmente tutelati se non sono tutelati anche i diritti delle comunità nelle quali la persona umana si espande, adotterebbe la locuzione generale: « Diritti della persona umana », procedendo poi ad un primo raggruppamento naturale: « Diritti della famiglia, diritti della comunità, del lavoro, ecc. ». Tratterebbe quindi i diritti della persona e delle comunità naturali nelle quali la persona si integra e si espande, ma tutto però con una aggiunta sistematica, in modo che oltre a parlare della famiglia, ci si occupi anche di queste altre comunità che sono essenziali. Tenuto presente il principio che la struttura della Costituzione deve essere conforme alla struttura reale del corpo sociale, poiché questa struttura è organica e si svolge per la comunità, la medesima organicità sarebbe bene — a suo avviso — proiettare nella Costituzione in modo che questa sia lo specchio della realtà sociale.

LUCIFERO osserva che mentre la prima parte della Costituzione può essere mantenuta rigida, la seconda e la terza parte hanno invece una rigidità condizionata che può subire modifiche secondo le esigenze dei tempi. Ma poiché nella prima parte si formulano

alcune affermazioni assiomatiche, teme che una eventuale modificazione delle altre parti possa portare ad una confusione. Ritiene quindi che volendo portare nella prima parte tutti i diritti di comunità, di associazione, ecc. non come affermazione di principio, ma come sviluppo di principio, con una funzione più legislativa che costituzionale, si finirebbe con il creare una Costituzione che, per essere troppo perfetta, non sarebbe applicabile. E d'avviso che la prima parte debba essere ridotta ai soli diritti dell'uomo; da questo, in sede legislativa e costituzionale, deriverà il resto.

GRASSI crede che, seguendo un indirizzo pratico e completo, sia necessario esaminare l'elencazione prospettata dall'onorevole Moro per giungere ad una formulazione precisa e ridotta, di principi generali sui quali tutti si trovino d'accordo e che potranno essere sviluppati dalle future disposizioni legislative.

Per quanto riguarda la sistematica, egli ed altri colleghi avrebbero preferito che si facesse una prima enunciazione delle disposizioni generali dello Stato e poi seguisse la dichiarazione dei diritti e dei doveri dei cittadini in tutti i campi. Ritiene che la prima discussione della Sottocommissione, lasciando impregiudicata la sistematica generale, che verrà assorbita dalla competenza della Commissione plenaria e della Presidenza, debba svolgersi non sui principi ormai acquisiti, relativi alla società e alle relazioni umane, ma sui punti di frizione dove effettivamente non c'è accordo completo. Si potrebbe così procedere alla nomina di un relatore che presenti articoli concreti per la parte generale sulla quale tutti sono d'accordo, e nominare altri relatori per le parti in cui si manifestino divergenze. Questi relatori potranno presentare una formulazione articolata dei principi affermati, sulla quale, in successive sedute, potrà svolgersi una discussione concreta e positiva.

TOGLIATTI rileva che la prima impressione avuta dallo schema è stata quella che esso, attraverso la semplicità delle formulazioni, fa affiorare problemi teorici e politici di tale importanza da rendere necessario, come ha rilevato l'onorevole Lucifero, un esame più approfondito.

Crede però che avendo la Sottocommissione iniziato uno scambio di idee, sia opportuno vedere subito se si è d'accordo sul modo di preparare la dichiarazione e sul carattere che essa dovrà avere perché da questo dipenderà l'orientamento di tutta la Costituzione. Ora, di fronte alla lunga elencazione di diritti contenuta nello schema, osserva che que-

sta può andar bene in un trattato o in un documento teorico, non in una Costituzione che è un documento storico e politico.

Quanto alla dichiarazione di principio, ad esempio, che si intende far precedere, osserva che essa gli sembra troppo generale. Ritiene che dopo oltre venti anni di fascismo, punto di partenza dovrebbe essere la negazione del regime fascista e la riaffermazione della riconquista della libertà dei cittadini: una dichiarazione storica e precisa che potrebbe contenere un richiamo a qualche nuova libertà di carattere economico e sociale, di cui il popolo italiano ha acquistato coscienza attraverso l'esperienza stessa del fascismo e di fronte ai problemi che stanno al cospetto del popolo italiano. Una simile introduzione avrebbe effettivamente un significato politico profondo e diventerebbe la base della unità politica del Paese.

Passando alla elencazione delle libertà, si dichiara d'accordo con quei colleghi che ne sostengono la scelta e la limitazione, che dovrebbero avvenire sotto un duplice aspetto: graduazione della importanza politica ed effettività. Non si possono mettere allo stesso livello determinate affermazioni, che potrebbero andar bene anche in un Codice, con altre affermazioni di diritto proprie di una Costituzione; ed egli vorrebbe che si compisse una scelta, dando rilievo a quelle particolari libertà la cui riconquista, la cui affermazione e la cui consacrazione in un testo costituzionale oggi hanno un valore politico decisivo, lasciando ad altri testi legislativi, ad altri documenti, l'affermazione e la precisazione delle altre libertà.

In secondo luogo, tenuto conto del carattere effettivo reale delle libertà, afferma che dovranno scriversi nella Costituzione quelle libertà che si è in grado di garantire, dichiarando che lo Stato le garantisce; altrimenti si correrebbe il rischio di fare affermazioni soltanto dottrinarie e la lotta politica e sociale si svilupperebbe al di fuori della Costituzione. Si riferisce innanzi tutto ai diritti di carattere sociale e si domanda come questi diritti saranno garantiti, una volta che sono stati scritti nella Costituzione.

Pensa pertanto che tutta la parte relativa ai problemi economici debba essere considerata tenendo presente che se si afferma il diritto al lavoro si deve anche dire che lo Stato garantisce questo diritto in una determinata misura.

Concludendo, sostiene la necessità: di dare un carattere più storico e politico alla introduzione; di ridurre il numero dei diritti e

delle libertà a quelli effettivamente garantiti e, entrando nel campo sociale e culturale, legare all'affermazione dei diritti quella dei mezzi concreti con i quali se ne garantisce l'effettiva realizzazione; di lasciar fuori dalla Costituzione quelle affermazioni di diritti che meglio troverebbero posto in un codice.

DOSSETTI è d'accordo sul fatto che la Costituzione debba essere collegata con qualcosa di storicamente definito rispetto al momento in cui essa nasce, ma ritiene che lo schema proposto non pregiudichi, né in senso positivo né in senso negativo, questa necessità. È evidente che chi dovrà stendere il primo abbozzo della dichiarazione di principio dovrà sentire questa esigenza per darvi concretezza storica. Se si guardano altre Costituzioni, si nota che tale esigenza è soddisfatta; e si riferisce in particolare alla nuova Costituzione francese, e anche a quella russa.

Conviene anche sulla opportunità di non insistere troppo sul concetto delle libertà, ma non trova giustificata la critica fatta ad una pretesa esuberanza dei singoli punti elencati.

Rileva che nello schema sono accennati tutti i concetti che potrebbero essere oggetto di discussione; ed un raffronto con le altre più recenti Costituzioni, dimostra che qui non vi è nulla più di quanto è materia normale di tutte le Costituzioni.

Quando si passerà ad una elencazione concreta, si vedrà che tutti i punti potranno compendiarsi in pochissimi articoli.

Quanto all'affermazione dell'onorevole Togliatti che bisogna anche preoccuparsi del modo con cui le libertà ed i diritti dichiarati debbano realizzarsi, si dichiara d'accordo con lui, rilevando che proprio questo deve essere lo scopo di una nuova Costituzione. Osserva però che non si deve dimenticare che si tratta di una materia riservata ad altre Sottocommissioni. Compito della prima è solo quello di dichiarare i diritti, i quali poi dovranno essere realizzati in altra sede, e precisamente: i diritti di democrazia generica e di struttura politica, dalla seconda Sottocommissione, quella di carattere economico e sociale, dalla terza.

TOGLIATTI osserva che egli ha inteso porre l'aspetto sociale della questione.

DOSSETTI fa presente che la terza Sottocommissione ha appunto lo scopo di sistemare la struttura sociale in maniera tale che i diritti affermati possano trovare concreta realizzazione. Ciò è conforme allo schema tecnico comune in ogni Costituzione. Occorre ricordare che la prima Sottocommissione, pur non dovendo limitarsi ad astratte enuncia-

zioni, ha solo la competenza di dichiarare i diritti e fissare la posizione del cittadino e dei membri della società di fronte allo Stato; alle altre Sottocommissioni spetta il compito di studiare le strutture politiche, economiche e sociali attraverso le quali quei determinati diritti dichiarati si realizzano. Se invece per ogni diritto che intende dichiarare la prima Sottocommissione volesse porre anche il problema della pratica realizzazione con la pretesa di risolverlo, invaderebbe il campo delle altre Sottocommissioni.

CEVOLOTTO è d'accordo con l'onorevole Togliatti per quanto si riferisce alla formulazione delle dichiarazioni di principio; crede però che questo debba far parte del preambolo alla Costituzione e non proprio della Costituzione.

Quanto all'indice, è d'avviso che esso sia troppo ampio, e riferendosi alla necessità espressa dall'onorevole Basso di non fare una Costituzione troppo rigida, sostiene che nella Costituzione debbano trovar posto soltanto quei principi generali che non occorra poi modificare, lasciando al Parlamento la elaborazione delle leggi speciali.

Circa l'osservazione sulla competenza della terza Sottocommissione in materia di principi economici e sociali, ritiene che la enunciazione di quelli che sono i principi fondamentali competa alla prima Sottocommissione, la quale dovrà tuttavia coordinare i propri lavori con quelli della terza Sottocommissione, alla quale spetta un compito più specifico.

Concorda infine con l'onorevole Togliatti sulla opportunità di tenere presente la Costituzione sovietica laddove essa alla enunciazione dei diritti economici e sociali fa seguire sistematicamente la specificazione del modo onde tali diritti vengono assicurati.

TOGLIATTI, ad integrazione di quanto testè detto dall'onorevole Cevolotto, precisa che l'esempio della Costituzione russa deve essere, a suo avviso, tenuto presente non soltanto per le questioni di carattere economico-sociale, ma anche per quelle essenzialmente politiche. Non basta pertanto affermare che lo Stato garantisce le libertà politiche ai cittadini, ma occorre indicare il modo con cui questa garanzia è assicurata. Nel caso dell'Italia, che è appena uscita dal periodo della tirannide fascista, si tratta appunto di assicurare le libertà politiche con norme che vietino la propaganda delle dottrine fasciste. Soltanto così la Costituzione potrà veramente essere uno strumento che diriga tutta la vita politica della Nazione.

DOSSETTI si dichiara d'accordo con gli onorevoli Cevolotto e Togliatti. Osserva tuttavia che le formulazioni con le quali la Costituzione sovietica indica i mezzi di garanzia dei diritti economici e sociali sono alquanto generiche, e comunque si richiamano ad un ordinamento strutturale che è in atto nell'U.R.S.S., ed è anche sancito in altri capitoli della Costituzione russa. Ora bisogna evitare formulazioni che potrebbero apparire una mera tautologia. Pertanto, avuto riguardo all'ordinamento economico esistente in Italia, e poiché il compito di modificare eventualmente con norme statutarie tale ordinamento spetta alla terza Sottocommissione, è necessario un coordinamento fra i lavori delle due Sottocommissioni.

BASSO considera non agevole la formulazione di principi preliminari di carattere filosofico sulle funzioni dello Stato nei confronti dei cittadini. Su siffatte dichiarazioni di principio non sarà facile l'accordo. D'altra parte occorre, a suo avviso, evitare le formulazioni troppo astratte, sul tipo di quelle della Costituzione germanica di Weimar e della Costituzione spagnola, in cui vi è un eccesso ideologico a scapito della corrispondenza con la realtà in atto.

D'altro lato ci si deve guardare dal pericolo di cadere nel particolare e nello stesso tempo di dovere rinviare troppo spesso alle leggi speciali.

Ritiene che sulle libertà civili si possa anche ricorrere ad un'ampia elencazione, mentre per le altre libertà ci si dovrebbe limitare ai concetti generali.

Non concorda infine con l'opinione espressa dall'onorevole Dossetti e ritiene che oltre alla enunciazione del diritto, possa essere inserito un capoverso esplicativo che non costituirebbe sempre una tautologia.

GRASSI fa presente che per la parte concernente le libertà civili la Sottocommissione è sostanzialmente d'accordo sulle enunciazioni, salvo a riassumere i principi fondamentali, adattandoli al clima storico attuale. La formulazione tecnica sarà discussa in seguito, ma si può intanto dare ad un relatore l'incarico di preparare gli articoli che riguardano le libertà civili.

Per quanto riguarda le libertà sociali e le libertà economiche, evidentemente si viene ad invadere il campo della terza Sottocommissione con la quale bisogna agire d'accordo; potrebbe quindi essere opportuno, in un primo tempo, che il relatore accantonasse questa parte per trattarla poi insieme con l'altra Sottocommissione.

La parte culturale spetta invece alla prima Sottocommissione anche per quel che riguarda la famiglia e quindi su questi punti il relatore designato dovrà avere un incarico concreto.

Riassumendo, propone che sia affidato ad un relatore l'incarico di preparare tutta la parte delle libertà civili; che la parte riguardante i diritti sociali ed economici, sia in un primo momento accantonata onde poter procedere d'accordo con la terza Sottocommissione; che infine sia discussa compiutamente la parte culturale e della famiglia che fa parte della stretta competenza della Sottocommissione onde stabilire l'indirizzo da assegnare al relatore.

MARCHESI osserva che per quanto riguarda le libertà culturali, ci sono alcuni diritti dei quali bisogna tener conto e che investono anche la competenza della Sottocommissione economica, quali ad esempio il diritto all'istruzione e all'addestramento professionale, e per questi occorrerà indicare i mezzi per la concreta realizzazione.

DOSSETTI fa presente che la terza Sottocommissione ha già deliberato una relazione speciale su questo punto.

LUCIFERO osserva che mentre tutti dicono di essere in fondo d'accordo, lo sono invece solo alla superficie. Una Costituzione è un documento storico più che politico, ma appunto perché documento storico ha un suo spirito. Se ad un certo punto non si stabilisce quale debba essere lo spirito di questa Costituzione, non si sarà concluso nulla. E poi, documento politico, sì, e che ha un contenuto giuridico, ma che è essenzialmente un documento empirico e non programmatico; perché se si dice come il principio deve essere attuato, si entra già nel campo legislativo e si crea questo problema: che ogni qual volta per circostanze economiche, per circostanze storiche o politiche il meccanismo di applicazione di quel principio, che rimane salvo, debba esser mutato, si deve mutare la Costituzione. Ora, mentre in uno Stato socialistico questo si può fare nella Costituzione, in uno Stato che accetta molti criteri sociali ma che non è socialistico come impalcatura, questo non è possibile.

Ritiene sia necessario stabilire quali sono i principi programmatici sui quali la maggioranza concorda e dai quali deve partire questa dichiarazione di diritti; affermare dei diritti giuridici e lasciare poi alla legislazione la loro pratica attuazione.

Quanto al concetto dell'onorevole Togliatti; della reazione cioè al fascismo dalla quale la Costituzione deve sorgere, vorrebbe che

tale reazione più che formulata fosse nel contenuto stesso della Costituzione: non il contrasto polemico col fascismo, ma qualche cosa di più che lo escluda, che sia l'afascismo tanto più che definire il fascismo diventa una difficoltà enorme. Quello che diceva l'onorevole Togliatti, fare cioè una dichiarazione preliminare in merito al fascismo, avrebbe — a suo avviso — un significato molto relativo. Egli è inoltre contrario ad entrare troppo nel particolare, perché teme la facilità con la quale si sarebbe costretti a modificare continuamente una Costituzione siffatta.

Conclude riaffermando la necessità di cercare di accordarsi preliminarmente sullo spirito, per stabilire cioè fino a che punto ognuno può cedere e venire incontro allo spirito dell'altro; altrimenti non si farà nulla di pratico e di positivo.

DOSSETTI propone uno schema molto sintetico che non pregiudichi le definitive decisioni, nel quale distinguerebbe una prima parte, l'uomo e il cittadino, come titolo generale, comprendente tre capitoli: i rapporti civili, i rapporti sociali ed economici ed i rapporti culturali; una seconda parte sulla famiglia ed un terzo sullo Stato e l'ordinamento giuridico.

Ad ognuno di questi punti potrebbero essere assegnati uno o più relatori, sulle cui relazioni potrebbe svolgersi una discussione particolareggiata.

CORSANEGO, fa presente che quanto ha detto l'onorevole Lucifero potrebbe avere la sua attuazione pratica se si facesse precedere una discussione generale dalla quale dovrebbe sorgere quello spirito della Costituzione del quale l'onorevole Lucifero ha parlato.

DOSSETTI insiste sulla necessità di un procedimento sistematico. Non vede come si possa, ad esempio, discutere della cultura e della scuola, prima di aver discusso dei diritti dei cittadini e di aver stabilito la posizione dell'uomo soggetto e oggetto dell'attività scolastica.

PRESIDENTE crede che la Sottocommissione debba venire ad una conclusione della discussione nel senso di stabilire sé, sulle linee che sono state esposte, sia possibile arrivare alla nomina di un relatore che, su determinate parti già discusse, possa presentare fra una ventina di giorni una relazione. Sulla prima parte dello schema, ad esempio, osservazioni di dettaglio sono già state fatte, e il relatore prescelto potrà tener conto di quanto è stato detto e compendiare in una relazione il pensiero di quanti sono variamente intervenuti nella discussione.

Per quanto riguarda l'accento dell'onorevole Togliatti in ordine ad una dichiarazione di principio, crede che questa dovrebbe essere posta in testa alla Costituzione, quando se ne farà la stesura definitiva. Ma tutto quello che dovrà essere compendiato come sintesi nel preambolo, non potrà essere che la risultante dello sviluppo razionale che avrà avuto la Costituzione. Non concepisce un preambolo che sia basato su d'una formula negativa che si esprime con un « anti »: quando si fa una Costituzione che tenga conto, in tutta la sua sostanza, della negazione dello Stato che ci ha preceduto, e sia in antitesi con quanto ha fatto il fascismo, crede che essa precisi già sufficientemente un orientamento nuovo in cui sia riflesso il momento storico in cui è stata elaborata. Tanto più che sarebbe assai difficile definire il fascismo: ognuno ne darebbe una definizione diversa, mentre — a suo giudizio — dove ritenersi fascista ogni regime totalitario e quindi soppressore dei diritti della personalità umana.

Così non crede conveniente addentrarsi nel ginepraio di una definizione del fascismo, per cui i pareri sarebbero certamente discordi.

Non è d'avviso che la Sottocommissione debba pretermettere e nemmeno sospendere la parte che riguarda i diritti sociali, perché è sua competenza definire, almeno in via generale, tali diritti.

Ripetendo, ritiene che per la prima parte, concernente i diritti che attingono alla integrità fisica e alla protezione della persona, si sia sostanzialmente d'accordo, salvo una elencazione, più o meno ampia. Per questa parte si potrebbe giungere alla nomina di un relatore.

Per quanto attiene al secondo punto, relativo alle libertà sociali, avverte tutta l'importanza di quello che ha detto l'onorevole Togliatti. Benché la Sottocommissione non sia la sede competente per dettare le norme attraverso le quali sarà possibile realizzare questi diritti, essa ne potrà discutere e coordinare con la terza Sottocommissione il risultato del suo lavoro, in modo da rendere effettivo il riconoscimento di questi diritti che si vogliono proclamati nella Costituzione. Crede che anche da questo lato, dato il carattere panoramico della discussione, un relatore sarà in grado di poter sufficientemente riferire.

Ritiene che, al punto in cui è giunta la discussione, si possa passare alla nomina dei relatori, prendendo per base lo schema ridotto formulato dall'onorevole Dossetti.

Propone che relatori sui singoli punti siano: gli onorevoli La Pira e Basso, per le libertà

civili; gli onorevoli Togliatti e Lucifero, per le libertà sociali ed economiche; gli onorevoli Marchesi e Moro, per le libertà culturali; gli onorevoli Basso (o Mancini) e Mastrojanni (o Merlin Umberto), per le libertà politiche; gli onorevoli Corsanego e Iotti Leonilde, per la famiglia; gli onorevoli Dossetti e Cevolotto, per lo Stato e i rapporti dello Stato con altri ordinamenti civili.

(Così rimane stabilito).

La ripartizione dei temi tra i vari relatori rimane pertanto così fissata:

1°) i principi dei rapporti civili (LA PIRA, BASSO);

2°) i principi dei rapporti sociali (economici) (TOGLIATTI, LUCIFERO);

3°) i principi dei rapporti sociali (culturali) (MORO, MARCHESI);

4°) i principi dei rapporti politici (BASSO o MANCINI, MASTROJANNI o MERLIN UMBERTO);

5°) la famiglia (CORSENEGO, IOTTI LEONILDE);

6°) lo Stato come ordinamento giuridico (i rapporti con gli altri ordinamenti: l'internazionale e l'ecclesiastico) (CEVOLOTTO e DOSSETTI).

Resta inteso che i relatori si manterranno in contatto, per la necessaria collaborazione, con il Presidente e con il Segretario della Sottocommissione, il quale ultimo sarà una specie di correlatore di tutti i relatori, funzionando ai fini del coordinamento. In caso di disaccordo, potranno farsi relazioni e articolazioni separate.

Propone che la Sottocommissione venga riconvocata il 9 settembre prossimo venturo con l'impegno, da parte dei relatori, di consegnare le singole relazioni non oltre il 27 agosto per dar modo a tutti i membri della Sottocommissione di arrivare preparati alla ripresa dei lavori.

(Così rimane stabilito).

La seduta termina alle 20,15.

Erano presenti: Basso, Cevolotto, Corsanego, Dossetti, Grassi, Iotti Leonilde, La Pira, Lucifero, Marchesi, Moro, Togliatti, Tupini.

Erano assenti: Caristia, De Vita, Mancini.

Assenti giustificati: Lombardi Giovanni, Mastrojanni.

In congedo: Merlin Umberto.

Dei 75 membri della Commissione, 21 sono donne e se si considera che il 2 giugno le donne avevano potuto finalmente votare per la prima volta, in quel momento storico in cui i ruoli erano esclusivamente al maschile, questo numero, pur non rappresentando neppure un terzo della totalità dei componenti, risulta essere un numero importantissimo.

“Negli ultimi decenni, la ricerca storica portata avanti dal movimento delle donne ha spostato lo sguardo dalla ricostruzione di un’identità storica femminile assoluta a una identità relazionale, di rapporto, di incontro e scontro con il mondo degli uomini. Le donne hanno preteso un cambiamento di prospettiva sulla loro soggettività, perché questa assenza di indagine non poteva più essere tollerata. Uomini e donne sono i protagonisti della Vita, perciò le ricerche storiche non possono prescindere dalla realtà relazionale fra i generi. La cittadinanza è un concetto utilizzato dalla Rivoluzione francese, seguito subito dall’affermazione dei diritti universali, che tali non sarebbero comunque stati, perché avrebbero escluso l’altra metà del cielo. I diritti civili e politici affermati con la Rivoluzione francese erano, sì, in contrasto con l’*Ancien Régime*, ma erano ispirati a consuetudini e pregiudizi contro le donne. Infatti la sorte di Olympe de Gouges, autrice de *La dichiarazione dei diritti della donna e della cittadina*, fu la ghigliottina. E la sua straordinaria opera a favore delle donne e dei diseredati dell’epoca finì dimenticata. È stata necessaria una titanica mobilitazione di energie femminili per arrivare dalla Rivoluzione francese alla concessione del voto alle donne con la nascita della Repubblica italiana. Si sono aperte però nuove problematiche per definire quale sia la reale rappresentatività delle donne, sia in termini quantitativi che di incarichi, di reale parità e opportunità nella vita sociale, di garanzia effettiva di libertà nelle scelte. È stata perfino messa in discussione la presunta universalità del diritto, sia costituzionale, sia civile e penale, perché in realtà tutto il diritto risultava fortemente monosessuato. In senso esclusivamente maschile” (Bernieri, 2017, pp. 9–10).

Ovviamente non è sufficiente un dettato normativo o costituzionale che affermi i diritti, affinché quegli stessi diritti siano davvero salvaguardati, riconosciuti, rispettati. Si tratta di una questione culturale, di capacità di pensare diversamente e in modo rinnovato, di recepire e interiorizzare le novità costituzionali e legislative, così da poter dare senso e significatività, con le azioni e i comportamenti, alle prescrizioni e indicazioni normative. Se molti

progressi sono stati fatti sulla carta, nella realtà ancora molto può e deve essere fatto, per il rispetto dei diritti umani, ampiamente intesi e poi specificamente declinati, per quanto riguarda quelle categorie che a lungo sono state silenziose e senza diritto di parola, come le donne, ma anche i bambini. Si tratta di riconoscere e sentire il valore delle donne (e dei bambini), di volerli rispettare, di voler superare pregiudizi e stereotipi ingiusti e inattuali. La scuola ha un compito enorme nel sensibilizzare le giovani generazioni al rispetto, alla solidarietà, contro l'emarginazione e l'esclusione, nella consapevolezza e convinzione del valore di ogni persona, in quanto tale, indipendentemente dalla sua condizione genetica, fisica, intellettiva.

L'articolo 3 della Costituzione è un pilastro in tale prospettiva ed è proprio per la volontà delle donne, in particolare di Teresa Mattei, che sancisce il diritto "di fatto" anche per le donne alla partecipazione alla vita politica e sociale. L'articolo 3 sul tema dell'uguaglianza, infatti, porta la sua firma: è proprio la più giovane Madre Costituente a voler inserire al secondo comma l'espressione "di fatto"³ e lo fa pensando in modo specifico alle donne chiedendo, con un discorso all'Assemblea Costituente, in data 18 marzo 1947, l'inserimento di questa espressione, nella consapevolezza dichiarata che la Costituzione che stanno scrivendo, pur bellissima, non debba limitarsi a enunciazioni importanti. Quel "di fatto" trasforma l'enunciazione in un impegno fattivo e responsabile.

Ma chi sono le 21 donne elette all'Assemblea Costituente? Con quale partito sono state elette? Che lavoro facevano prima di scrivere la Costituzione? Ecco di seguito le *carte d'identità* delle nostre Madri Costituenti, che è possibile consultare sul sito del Quirinale:

ADELE BEI

Luogo di nascita: Cantiano (PU)

Mestiere: casalinga

Partito: Partito Comunista

In Assemblea: sostiene la parità tra uomo e donna.

3. Art. 3 della Costituzione italiana: "Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono eguali davanti alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali. È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando *di fatto* la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese".

BIANCA BIANCHI

Luogo di nascita: Vicchio (FI)

Mestiere: insegnante

Partito: Partito Socialista

In Assemblea: sostiene diversi interventi in merito alla scuola, alle pensioni e all'occupazione. In particolare si ricorda il suo intervento per il riconoscimento giuridico dei figli naturali.

LAURA BIANCHINI

Luogo di nascita: Castenedolo (BS)

Mestiere: insegnante, giornalista pubblicista

Partito: Democrazia Cristiana

In Assemblea: sostiene interventi in merito all'educazione e in favore della scuola pubblica. Ricopre inoltre l'incarico di segretaria della Commissione Istruzione e Belle Arti.

ELISABETTA CONCI

Luogo di nascita: Trento

Mestiere: insegnante

Partito: Democrazia Cristiana

In Assemblea: è membro della Commissione dei 18, con il compito di coordinare gli statuti speciale regionali di autonomia con la Costituzione.

MARIA DE UNTERRICHTER JERVOLINO

Luogo di nascita: Ossana (TN)

Mestiere: insegnante

Partito: Democrazia Cristiana

In Assemblea: affianca De Gasperi nella Commissione per i Trattati Internazionali e per l'elaborazione di un accordo con l'Austria sull'Alto Adige. Inoltre fa parte della Sottocommissione d'inchiesta per la riforma della scuola.

FILOMENA DELLI CASTELLI

Luogo di nascita: Città Sant'Angelo (PE)

Mestiere: insegnante

Partito: Democrazia Cristiana

In Assemblea: interviene in particolare sui temi legati alla famiglia.

MARIA FEDERICI AGAMBEN

Luogo di nascita: L'Aquila

Mestiere: insegnante

Partito: Democrazia Cristiana

In Assemblea: è membro della Commissione per la Costituzione e membro della Terza Sottocommissione (diritti e doveri economico-sociali).

NADIA GALLICO SPANO

Luogo di nascita: Tunisi

Mestiere: giornalista

Partito: Partito Comunista

In Assemblea: interviene in particolare sui temi legati alla famiglia. La sua iniziativa più conosciuta è l'organizzazione, in collaborazione con la Croce Rossa e il Comune di Roma, dei cosiddetti "treni della felicità", convogli che trasportarono 70.000 bambini meridionali rimasti orfani nelle famiglie del Nord Italia.

ANGELA GOTELLI

Luogo di nascita: Albareto (PR)

Mestiere: insegnante

Partito: Democrazia Cristiana

In Assemblea: fa parte della Commissione dei 75 per la redazione del testo costituzionale e fa parte della Prima Sottocommissione sui diritti e doveri dei cittadini. Interviene inoltre sul potere giudiziario e sul diritto delle donne di accedere agli alti gradi della magistratura.

ANGELA GUIDI CINGOLANI

Luogo di nascita: Roma

Mestiere: impiegata statale, Ispettrice del Lavoro

Partito: Democrazia Cristiana

In Assemblea: interviene nella discussione della legge, poi ratificata nel 1950, sulla "Tutela fisica ed economica delle lavoratrici madri", un deterrente contro licenziamenti e penalizzazioni nei confronti delle donne in maternità

NILDE IOTTI

Luogo di nascita: Reggio Emilia

Mestiere: insegnante

Partito: Partito Comunista

In Assemblea: fa parte della Commissione dei 75, intervenendo in favore della famiglia e dell'emancipazione della donna; è membro della I Sottocommissione, in cui si batte per l'affermazione del principio della parità tra i coniugi, del riconoscimento dei diritti dei figli nati fuori dal matrimonio e delle famiglie di fatto

TERESA MATTEI

Luogo di nascita: Genova

Mestiere: insegnante

Partito: Partito Comunista

In Assemblea: è Segretaria dell'Ufficio di Presidenza

ANGELINA MERLIN

Luogo di nascita: Pozzonovo (PD)

Mestiere: insegnante

Partito: Partito Socialista

In Assemblea: è membro della Commissione dei 75 e della III Sottocommissione, dove sostiene il dovere dello Stato di garantire a tutti i cittadini il minimo necessario all'esistenza, per assicurare ad ogni individuo il diritto di crearsi una famiglia. Si esprime anche a favore del diritto di proprietà garantito dallo Stato e accessibile a tutti i cittadini

ANGIOLA MINELLA MOLINARI

Luogo di nascita: Torino

Mestiere: insegnante

Partito: Partito Socialista

In Assemblea: non interviene ma presenta insieme ad altri diverse interrogazioni

RITA MONTAGNANA

Luogo di nascita: Torino

Mestiere: artigiana, giornalista pubblicista

Partito: Partito Comunista

In Assemblea: non interviene ma presenta insieme ad altri diverse interrogazioni

MARIA NICOTRA VERZOTTO

Luogo di nascita: Torino

Mestiere: crocerossina, dirigente ACLI

Partito: Democrazia Cristiana

In Assemblea: fa parte della commissione parlamentare d'inchiesta sulla miseria in Italia e di vigilanza sulle condizioni dei detenuti. Si batte inoltre per la tutela fisica, per le condizioni economiche delle lavoratrici madri e per il controllo della stampa destinata all'infanzia e all'adolescenza

TERESA NOCE

Luogo di nascita: Torino

Mestiere: sindacalista, giornalista pubblicista

Partito: Partito Comunista

In Assemblea: è membro della Commissione dei 75, dove da un importante contributo all'art. 3 della Costituzione, con l'inserimento della frase "Tutti i cittadini [...] sono uguali davanti alla legge, senza distinzioni di sesso", base giuridica per il raggiungimento della piena parità di diritti tra uomo e donna

OTTAVIA PENNA BUSCEMI

Luogo di nascita: Caltagirone (CT)

Mestiere: sindacalista, giornalista pubblicista

Partito: Fronte dell'Uomo Qualunque

In Assemblea: non interviene ma presenta insieme ad altri diverse interrogazioni. Il suo partito la candida a Presidente della Repubblica, carica poi ottenuta da Enrico de Nicola

ELETTRA POLLASTRINI

Luogo di nascita: Rieti
Mestiere: funzionaria di partito
Partito: Partito Comunista
In Assemblea: non interviene ma presenta insieme ad altri diverse interrogazioni

MARIA MADDALENA ROSSI

Luogo di nascita: Codevilla (PV)
Mestiere: chimica, giornalista pubblicitaria
Partito: Partito Comunista
In Assemblea: è membro della Commissione per i trattati internazionali. In questo ambito interverrà in merito all'approvazione del Trattato di pace fra l'Italia e le potenze alleate firmato a Parigi il 10 febbraio 1947. Si adopera inoltre per il riconoscimento della parità femminile sia nella famiglia che nel mondo del lavoro e sostiene il diritto delle donne di accedere e di partecipare all'amministrazione della giustizia in campo sia civile che penale

VITTORIA TITOMANLIO

Luogo di nascita: Barletta (BT)
Mestiere: insegnante
Partito: Democrazia Cristiana
In Assemblea: interviene in difesa dell'autonomia regionale come espressione di libertà e democrazia e a sostegno della pubblicazione da parte dei giornali delle rettifiche di notizie su persone di cui sia stata lesa la dignità.

A seguire si riportano informazioni su alcune Madri Costituenti, che possono essere spunto significativo per ulteriori approfondimenti e sicuramente esempio dell'impegno "al femminile" su temi di fondamentale importanza. Alle Madri Costituenti si aggiunge uno dei Padri Fondatori fiorentini, il cui pensiero è sempre di estrema attualità e il vigore con cui lo esprime, un insegnamento per tutti coloro che hanno a cuore la Costituzione e tutti i valori lì sanciti.

2.2.1. *Angiola Minella Molinari*

*Angiola Minella Molinari*⁴ detta Lola nasce il 3 febbraio 1920 in una buona famiglia della borghesia torinese. La sua infanzia è segnata da un tragico evento: il padre Mario, noto ingegnere, direttore prima delle miniere di Cogne e successivamente della società Reale mutua assicurazioni, muore in un attentato di matrice fascista, colpito da tre colpi di pistola sul pianerottolo di casa. Angiola all'epoca ha dodici anni e forse proprio questa perdita contribuirà a indirizzare le sue scelte politiche. Dopo aver conseguito il diploma presso il prestigioso liceo classico "Massimo d'Azeglio" si iscrive alla facoltà di Lettere. Con lo scoppio della guerra, sceglie però di assecondare la sua passione per la medicina iscrivendosi al Corso per infermiere volontarie della Croce Rossa e comincia così a operare nell'ospedale provvisorio di Bra, in provincia di Cuneo. Nel 1944 entra tra le fila della Resistenza: la strenua lotta contro il fascismo le varrà il riconoscimento della Croce di guerra alla fine del conflitto. Dopo il 25 aprile Angiola si dedica all'attività politica nel Partito comunista italiano, presso la sezione di Savona: qui conosce il futuro marito Piero Molinari, comandante partigiano noto con lo pseudonimo "Vela". Nel frattempo diventa membro attivo dell'UDI, l'Unione Donne Italiane, fino a diventarne dirigente regionale e nazionale: con Nadia Gallico Spano promuove la campagna "Salviamo l'infanzia", grazie alla quale migliaia di bambini in difficoltà economiche dal sud Italia saranno ospitati, accolti e curati presso le famiglie del nord. Con le prime elezioni amministrative del dopoguerra — occasione in cui le donne avranno diritto per la prima volta al voto sia attivo che passivo — Angiola è eletta prima al Consiglio Comunale di Savona, dove ricopre la carica di Assessore alla Beneficienza, e lo stesso anno, alle elezioni del 2 giugno, entra a far parte dell'Assemblea Costituente. Emergono alcune delle sue doti principali quali le spiccate doti oratorie e il carattere battagliero: a questo proposito non si può non ricordare un episodio ricordato dal giornalista Mario Pallavicini su «L'Unità» del 9 aprile 1948, quando, indignata per le cariche della polizia contro i lavoratori romani in sciopero, entra nell'Aula di Montecitorio puntando dritto verso il banco del governo su cui sedeva l'on. Andreotti, allora sottosegretario alla Presidenza, per chiedergli energicamente

4. <http://www.ilviaggiodellacostituzione.it/blog/le-donne-dellassemblea-costituente-a-ngiola-minella-molinari>, consultato in data 12 luglio 2019, ore 11,00.

di far cessare ciò che stava accadendo così vicino all'Aula. La sua carriera politica è oramai solida. Rieletta alla Camera dei Deputati nella Terza legislatura, lo sarà poi al Senato della Repubblica nella Quarta e nella Quinta. Tra il 1953 e il 1957 è inviata dall'Udi, in accordo con la Direzione del Pci, a rappresentare l'Italia nella Federazione democratica internazionale delle donne (Fdif) con sede a Berlino Est, di cui diventa segretaria generale nel 1955. In Parlamento, nel corso dei diversi mandati, Angiola si occupa soprattutto di disoccupazione, pace, ambiente, sicurezza sul lavoro, delle tematiche legate al mondo femminile come la maternità, di istruzione e infanzia: queste materie sono al centro delle numerose proposte di legge presentate, firmate con le compagne di partito, e dei suoi interventi in Aula. In età avanzata continua a dare il suo contributo attivo al partito riordinando l'archivio della Federazione del Pci genovese. Muore a Torino nel marzo del 1988.

Scrivono Marco Citterico sulla Madre Costituente (2017, pp. 112–113): “Angiola entrò in contatto e collaborò con tutte le altre donne della Costituente e con le dirigenti nazionali del PCI, senza trascurare le relazioni con le associazioni e le sezioni liguri del Partito all'interno delle quali era molto apprezzata e popolare. Il contributo delle deputate alla nascita della Costituzione non fu ispirato da uno sterile ‘rivendicazionismo di genere’ ma dalla consapevolezza che lo sviluppo della società dovesse passare inesorabilmente per l'allargamento dei diritti di cittadinanza e sociali alla popolazione femminile, per la costruzione di una vera democrazia compiuta nel nostro Paese”. Citterico scrive della semplicità, modestia e severità di questa donna e, nel sottolineare i temi del suo impegno, ricorda: “Caro a lei fin dai primissimi anni di attività, il tema dell'assistenza, concepita non più come ‘fatto caritativo’ ma come ‘servizio sociale dello Stato’, ricoprì un ruolo centrale del suo impegno politico” (Ivi, p. 114), aspetto questo molto importante e innovativo nella visione di impegno dello Stato a garantire i diritti e la dignità umana alle persone, concetto completamente diverso dall'atto caritatevole: l'assistenza come servizio sociale concepito come un diritto per la persona, le assegna dignità umana, mentre l'assistenza concepita come carità pone la persona come bisognosa, subordinata e dipendente dalle possibilità caritative invece che come titolare di un diritto.

2.2.2. *Teresa Noce*

*Teresa Noce*⁵. La vita di Teresa Noce è stata contraddistinta da diverse battaglie, tanto nella politica quanto nella vita privata. “Nasce il 29 luglio 1900 in uno dei quartieri più poveri di Torino, seconda di due figli di Pietro Noce e Rosa Biletta. Il padre abbandona la famiglia quando lei è ancora bambina e la madre è costretta a sbarcare il lunario con lavori saltuari. I suoi primi anni di vita sono segnati dalla povertà e dal continuo peregrinare per la città alla ricerca di una casa, perché frequenti sono gli sfratti per insolvenza” (Bernieri, 20017, p. 156). Della madre Rosa si legge che era una donna abbruttita dalle difficoltà e vive con i figli nei quartieri periferici più malfamati della città, ma quella povertà rafforzò in Teresa il desiderio di emanciparsi e il disagio si trasformò in un’occasione di riscatto. “La bambina non si lamentava mai e andava avanti dimostrando un precocissimo e straordinario senso della dignità. Ben poche bambine avrebbero sopportato con pari forza gli sberleffi e le cattiverie delle compagne di scuola, quando Teresa, arrivata in prima elementare con tre mesi di ritardo a causa della tigna, contratta nell’ultimo asilo che aveva frequentato, entrò in classe quasi calva. [...] Alle prese in giro delle compagne cerca di non far caso e si concentra nella scrittura: deve recuperare il tempo perduto [...]. La maestra l’aveva messa nell’ultimo banco, tra quelle che definiva le «povere infelici», perché facevano fatica a imparare, ma non si era persa d’animo. Lavorava sodo ogni sera, seduta a terra con il quaderno appoggiato su una sedia, determinata a vincere la sua prima battaglia. Scriveva e scriveva Teresa, correggeva e si crucciava a ogni errore, ma in poche settimane [...] passò dall’ultimo al primo banco: aveva fatto l’unico dettato senza errori della sua classe” (Cioni, 2016, p. 51). Nonostante finisca la scuola elementare con successo e col massimo dei voti, a causa della povertà è costretta a lasciare gli studi, rinunciando al suo sogno di fare la maestra. Non rinuncerà però né alla lettura né alla formazione autodidatta.

“Dopo aver frequentato le scuole elementari ed essersi appassionata alla lettura con il giornale che ogni tanto la madre compra e con i libri presi in prestito in qualche bancarella, deve abbandonare gli

5. Anche per Teresa Noce le informazioni sono in parte reperite dai testi, in parte dal sito del Quirinale, per il quale si fa riferimento a: <http://www.ilviaggiodellacostituzione.it/blog/le-donne-dellassemblea-costituente-teresa-noce>, consultato il 12 luglio, 2019, ore 10,30.

studi per contribuire al bilancio familiare. A dire il vero Teresa lavora fin dalla prima elementare durante le vacanze estive come fattorina di un fornaio. Impiegata come stiratrice e sarta, cambia spesso posto di lavoro, insofferente ai soprusi di cui spesso, con le colleghe, è vittima. Nel 1911 partecipa al suo primo sciopero assieme alle sarte che domandano miglioramenti salariali e di orario” (Bernieri, 2017, pp. 156–157). Particolarmente intelligente e caparbia, continua a studiare da autodidatta, aiutata anche dal suo grande amore per la lettura. Dopo la morte della madre, avvenuta per malattia nel 1914, e quella del fratello durante la Grande guerra nel 1918, è costretta a pensare al proprio mantenimento da sola e decide di dedicarsi alla politica: il suo impegno politico diventa la sua unica ragione di vita. Nel 1919 fonda il circolo giovanile torinese del Partito socialista per poi aderire nel 1921 al Partito comunista italiano. “Per vent’anni non ha fatto altro che andare su e giù per l’Europa, avida di imparare e di dare”. (Falconi, 2017, p. 127).

Conosce il futuro marito Luigi Longo, studente di ingegneria destinato a diventare uno dei massimi dirigenti del partito. Nei due anni precedenti al matrimonio nascono i due figli, Luigi Libero e Pier Giuseppe, quest’ultimo morto poco dopo la nascita. Con l’avanzata del fascismo Teresa Noce e Luigi Longo scelgono la strada dell’esilio lei in Unione Sovietica, della clandestinità lui, in Italia. Da Mosca Teresa compie, sotto il falso nome di Estella, molti viaggi clandestini in Italia per svolgere propaganda e attività antifascista. Nel frattempo nasce il terzo figlio, Giuseppe detto Poutiche. Nel 1936, insieme al marito, è tra i combattenti volontari nella guerra civile spagnola: qui Teresa cura la redazione del giornale degli italiani combattenti nelle Brigate internazionali, «Il volontario della libertà». Viene arrestata in Francia e internata nel campo di Rieucros, dove è poi liberata per intervento delle autorità sovietiche. L’invasione tedesca dell’Unione Sovietica le impedisce di raggiungere Mosca per ricongiungersi con i figli. Resta quindi in Francia, dove lavora per il Partito comunista francese. Attiva nella Resistenza d’oltralpe, nel 1943 è nuovamente arrestata e deportata, prima nel campo di concentramento di Ravensbruck, poi a Holleischen, dove è destinata al lavoro forzato in una fabbrica di munizioni fino alla liberazione del campo. Terminata la guerra e il periodo della Resistenza, nel 1945 torna in Italia, dove riprende la sua battaglia politica: è infatti nominata alla Consulta e nel 1946 è la prima della sua Circoscrizione a essere eletta alla Costituente.

Le sue esperienze di lotta, detenzione e internamento, insieme alla conoscenza dell'insoddisfazione e dell'inquietudine di coloro che avevano fatto la prima guerra mondiale, le permettono di conoscere bene il problema dei reduci e si batterà per la concessione di provvidenze temporanee a favore di reduci bisognosi e disoccupati. "Presto i Costituenti imparano a conoscere la sua passione, il vigore delle sue prese di posizione. Chiede che i reduci siano equiparati ai lavoratori disoccupati e che sia data loro la precedenza 'assoluta' nelle assunzioni per farli riassorbire nella vita produttiva; vuole gli si dia un aumento di derrate alimentari, di vestiario. Soprattutto vuole che non si parli di sussidio ma di provvidenze: è la loro dignità che intende salvaguardare. [...] Parlando di reduci esige che il riconoscimento economico venga definito diritto e non sussidio" (Falconi, 2017, pp. 129–131, *passim*). Nella Costituente farà parte della Commissione dei 75, incaricata di stendere il testo della Carta costituzionale.

Si occupa del diritto di famiglia, è prima firmataria (il 4 giugno del 1948) della proposta di legge per la tutela della maternità. Terminata la fase della Costituente, Teresa Noce è eletta in Parlamento per due legislature. La ferita per la prematura scomparsa del secondogenito e le condizioni in cui versavano molte delle donne che andarono a porgerle le condoglianze — spesso abbandonate, impossibilitate a lavorare per prendersi cura dei figli — fungono da propulsori alla sua battaglia più grande in Aula. Presenta, nel 1948, la proposta di legge per la "Tutela fisica ed economica delle lavoratrici madri" — che prevede i permessi di lavoro retribuiti a partire dall'accertamento della gravidanza in atto, il divieto di licenziamento delle donne incinte e dei lavori usuranti. Nel 1950 è invece promotrice con Maria Federici della legge che prevede "eguale salario per eguale lavoro" per donne e uomini. Tra il 1948 e il 1949, stanca delle avventure amorose del marito, lascia Roma per trasferirsi a Milano e curare da vicino gli interessi della Fiot (Federazione italiana operai tessili) di cui era segretaria. Nel 1953, legge un trafiletto pubblicato sul Corriere della Sera: "Luigi Longo e Teresa Noce hanno ottenuto a San Marino l'annullamento del loro matrimonio". All'epoca in Italia il divorzio non era consentito e l'annullamento era un privilegio che otteneva chi poteva permetterselo rivolgendosi alla Sacra Rota o andando all'estero. Teresa Noce invia una smentita al giornale, immaginando che il marito non sarebbe mai andato contro i principi del partito, ma purtroppo è tutto vero: Luigi Longo ha ottenuto l'annullamento a San Marino falsificando la sua firma. Con la pubblicazione della

smentita, Teresa Noce si inimica tutti gli esponenti del Partito che non hanno gradito l'aver reso pubblica una questione privata: nonostante il comportamento di Longo, sarà lei a essere messa sotto accusa e ad essere espulsa dal comitato centrale. Per Teresa Noce è un vero e proprio trauma che lei stessa definisce “grave e doloroso più del carcere, più della deportazione”.

Non sarà più ricandidata in Parlamento e abbandonerà anche le lotte sindacali per ritirarsi gradualmente a vita privata. Muore a Bologna il 22 gennaio 1980.

2.2.3. *Teresa Mattei*

*Teresa Mattei*⁶. Teresa Mattei è stata la più giovane donna eletta all'Assemblea Costituente e per questo era chiamata “la ragazza di Montecitorio”. Teresa (Teresita, in realtà, in onore della nonna) Mattei, nata a Genova, (Quarto) il 1° febbraio 1921, è la terza di sette figli; il padre Ugo Mattei, era un avvocato liberale, la madre, Clara Friedman, figlia di un glottologo. Da Genova la famiglia Mattei si trasferisce a Milano e dal 1933 a Bagno a Ripoli, vicino a Firenze, in una villa quattrocentesca, dove Teresa e i suoi fratelli crescono in un ambiente aperto e ospitale che accoglie figure importanti e impegnate politicamente e culturalmente, come Giorgio La Pira, Piero Calamandrei, don Primo Mazzolari, Ferruccio Parri, Carlo Levi, Adriano Olivetti, Adone Zoli, in un clima di rigoroso antifascismo. “L'elemento che accomunava tante personalità era senz'altro la cultura ma soprattutto lo spirito democratico che non poteva tollerare l'autoritarismo dittatoriale e le violenze del Regime, che nel biennio nero 1921–22 aveva trasformato Firenze nella culla del fascismo, cambiando volto alla regione con lo squadristo e l'uso politico che il primo fascismo fece della violenza. Tutte queste persone appartenenti all'area cattolico-liberal-democratica erano attivamente impegnate nell'attività cospirativa” (Pacini, 2011, p. 23). “Cresce in un clima che favorisce l'apertura mentale, la cultura, incentivando sempre la ricerca, il ragionamento, l'autonomia e sostenendo apertamente l'anticonformismo e l'impegno diretto. [...] La famiglia aveva sempre veicolato valori autentici come l'onestà, la moralità, la lealtà e

6. Alcune informazioni riportate sono tratte dal sito del Quirinale, consultato in data 13 luglio 2019, ore 15,00.

non poteva rimanere né indifferente né apatica di fronte all'avvento del fascismo” (Ivi, p. 17).

Teresa “respira” i dialoghi che avvengono entro le mura di casa e interiorizza presto l'ideale antifascista, trasmesso anche attraverso l'educazione familiare, e nel 1938, a 17 anni, viene espulsa dal liceo classico Michelangelo di Firenze e radiata da tutti gli istituti del Regno, per essersi espressa apertamente in classe contro le leggi razziali. Scrive Valentini (2016, p. 79): “È una grigia mattina di dicembre del 1938, uno degli anni più bui del regime fascista. In un'aula austera del Liceo ginnasio «Michelangelo» di Firenze i ragazzi e le (poche) ragazze della seconda C ascoltano in silenzio l'esaltazione da parte del docente di Scienze, professor Santarelli, delle leggi razziali appena approvate. Santarelli si dilunga sulla superiorità della razza ariana e sulle infamie degli ebrei, quando improvvisamente si alza da uno dei primi banchi una ragazza bruna e minuta. «Io esco perché queste cose vergognose non le voglio sentire», annuncia con voce ferma, infilando la porta. La reazione è proporzionale allo scandalo, espulsione immediata da tutte le scuole del Regno. È il primo gesto pubblico di ribellione di Teresa Mattei, figlia diciassettenne di una coppia di cattolici aperti all'impegno civile, [...] due borghesi controcorrente”. Dice Teresa Mattei, in un'intervista, riportata da Pacini (2011, p. 29), ricordando quell'episodio: “La Resistenza era fatta anche di piccole cose. [...] Io sono nata proprio nel 1921 quando iniziava il fascismo, quindi la mia vita è stata segnata da scontri tremendi con questa ideologia vergognosa che ci ha funestato la vita. A scuola fino da piccoli eravamo abituati a credere, obbedire, combattere e noi credevamo, combattevamo ma per altre cose... disobbedivamo perché avevamo delle altre idee”. E ricorda una compagna di scuola ebrea: “Ricordo ancora del Michelangelo la mia compagna Lascan, una ragazzina ebrea, era nella seconda C con me e siamo state insieme fino alla seconda liceo; è diventata polvere a Mauthausen, portata via con tutta la sua famiglia, con la sua sorellina. Ricordo anche un'altra ragazza, Uzielli, aveva una voce meravigliosa, quando andavamo in palestra le chiedevamo di cantarci delle canzoni, pareva un angelo... Anche lei è diventata polvere come tanti altri compagni di cui non rimarrà nessuna lapide” (Ivi, p. 30).

Per quanto riguarda il percorso scolastico di Teresa “il problema dell'espulsione, che le impediva di proseguire i suoi studi, l'aveva superato grazie a Piero Calamandrei, che aveva scovato una norma secondo cui gli studenti allontanati definitivamente dalle scuole pote-

vano presentarsi agli esami come privatisti, anche nel loro vecchio istituto. Aiutata dal grande giurista, Teresa aveva ottenuto brillantemente la maturità proprio al Michelangelo, per poi iscriversi a Lettere e Filosofia. Non avrebbe mai potuto immaginare che dieci anni più tardi, dopo aver attraversato la lotta armata contro nazisti e repubblicani, si sarebbe seduta a fianco del suo maestro sui banchi dell'Assemblea costituente, la deputata più giovane dell'Italia libera” (Valentini, 2016, p. 80).

Ancora adolescente, andò a Nizza per portare a casa Rosselli un contributo degli amici fiorentini. A Mantova, dove si era recata per incontrare don Mazzolari, venne arrestata: in cella, a contatto con le prostitute, scoprì la piaga sociale che Lina Merlin avrebbe affrontato nel nuovo Parlamento.

“Per la Mattei un [...] passaggio importante, dopo la destituzione di Mussolini, il 25 luglio 1943, era stato la partecipazione a una riunione al Politecnico di Milano, organizzata da suo fratello Gianfranco, promettente professore di Chimica analitica nell'ateneo, dove docenti prestigiosi come Antonio Banfi e Pietro Bucalossi avevano sottoscritto un documento impegnandosi a combattere il fascismo. La ragazza era tornata a Firenze piena di entusiasmo, raddoppiando l'impegno in un gruppo di antifascisti della sua facoltà raccolti attorno ad Aldo Braibanti” (Ivi, p. 81) e altri che diventeranno importanti dirigenti del PCI. “Teresa aveva acquisito uno spazio importante nel gruppo, che passerà alla clandestinità dopo l'8 settembre e l'occupazione di Firenze da parte dei tedeschi. «Ci raccoglieva tutti a quel tavolo e ci muoveva con il dolce sguardo dei suoi inflessibili occhi», ricorderà Aldo Braibanti” (Ibidem).

Anche la sua partecipazione alla lotta di Resistenza fu fondamentale. Scrive ancora Valentini (pp. 80–81): “La coraggiosa Chicchi — questo era il nome di battaglia — è un esempio efficace di quella Resistenza al femminile non abbastanza conosciuta e valorizzata, fatta di ragazze e di donne che mettevano in gioco la vita per trasmettere ordini ai gruppi combattenti, per far passare stampa clandestina e armi attraverso i posti di blocco dei nazisti e dei repubblicani. Erano definite semplicemente «staffette», come se in quel termine si potessero comprendere l'infinità di compiti, anche di grande responsabilità e pericolo, di cui si facevano carico, aiutate dal fatto che una presenza femminile destava meno sospetti, richiamava la quotidianità più che la guerra. Per Chicchi, come per tante altre, era la bicicletta l'arma più preziosa. «In bicicletta venivo da Firenze e andavo fino a

Viareggio a portare gli ordini perché ero una ragazza e passavo più inosservata rispetto ad un uomo», ha raccontato con semplicità in un'intervista". C'è da ricordare che spesso gli ordini dovevano essere ricordati a memoria, per non rischiare che venissero intercettati attraverso possibili controlli e quindi c'era bisogno di persone fidate e affidabili, come Teresa Mattei. Fu proprio per la sua affidabilità che fu mandata all'incontro politico-cospirativo con Bruno Sanguinetti sul Ponte Vecchio, incontro che le cambierà la vita pubblica e poi anche privata, quando diventerà suo compagno di vita.

Chicchi durante la Resistenza partecipò alla lotta armata, come gappista compì alcuni attentati, anche se odiava le armi. Era infastidita dalla retorica e dalle autocelebrazioni. Dalle sue esperienze di lotta e dalle situazioni di pericolo, è sempre riuscita ad uscirne, tranne quando decise di andare a Roma, nel febbraio del 1944, avendo saputo della cattura del fratello Gianfranco, che nel frattempo aveva abbandonato la ricerca e l'insegnamento per dedicarsi completamente alla lotta di Resistenza a Roma, dove costruiva le bombe per gli attentati insieme a Giorgio Labò. Per una delazione furono catturati entrambi e portati in carcere in via Tasso, dove fu torturato selvaggiamente per giorni finché, temendo di tradire i compagni, si era impiccato in cella con la cintura dei suoi pantaloni. Mentre Teresa scendeva verso Roma con mezzi di fortuna, per tentare di aiutare il fratello, fu catturata da un gruppo di SS, "picchiata e violentata da cinque di loro per una notte intera, riuscendo a scappare per miracolo. Per più di cinquant'anni non ne fa cenno con nessuno. [...] Un silenzio che accomuna la gappista spericolata a migliaia e migliaia di donne comuni, stuprate durante la guerra e incapaci di superare la vergogna di rivelarlo" (Ivi, p. 84).

Alla fine della guerra Teresa Mattei sarà congedata con il titolo di "Comandante di brigata" del Fronte della gioventù.

Nell'Assemblea Costituente è in prima fila nella lotta per la parità fra uomini e donne, e per l'accesso delle donne alla magistratura; ottiene la modifica del secondo comma dell'art. 3 chiedendo l'aggiunta della dicitura "di fatto", assegnando alla Repubblica il compito effettivo di rimuovere ogni tipo di ostacolo che *di fatto* possa impedire l'espressione della libertà e della partecipazione dei cittadini, anche se intendeva rivolgersi particolarmente alle donne. Durante il suo intervento in aula disse: "Noi salutiamo quindi con speranza e con fiducia la figura di donna che nasce dalla solenne carta costituzionale nazionale. Nasce e viene finalmente riconosciuta nella sua nuova

dignità. [...] Ancora poche costituzioni nel mondo riconoscono così esplicitamente alla donna la raggiunta affermazione dei suoi pieni diritti. Le donne italiane lo sanno e sono fiere di questo passo sulla via dell'emancipazione e insieme dell'intero progresso civile e sociale. È, questa conquista, il risultato di una lunga e faticosa lotta di interi decenni. [...] La nostra esigenza di entrare nella vita nazionale, di entrare in ogni campo di attività che sia fattivo di bene per il nostro paese, non è l'esigenza di affermare la nostra personalità [...] contrapponendola alla personalità maschile. [...] Noi non vogliamo che le nostre donne si mascolinizzino, non vogliamo che le donne italiane aspirino ad una assurda identità con l'uomo; vogliamo semplicemente che esse abbiano la possibilità di espandere le proprie forze, tutte le loro energie, tutta la loro volontà di bene nella ricostruzione democratica del nostro Paese. È nostro convincimento che nessun sviluppo democratico, nessun progetto sostanziale si produce nella vita di un popolo se esso non sia accompagnato da una piena emancipazione femminile" (Labate, 2017, pp. 94-95).

Scrivere Valentini (2016, p. 88) in merito ai suoi discorsi in aula che riflettevano il suo impegno sensibile, attento e costruttivo: "I suoi interventi in aula hanno il segno dell'attenzione alla realtà. Un obiettivo che ha sempre presente è di eliminare attraverso le norme costituzionali le tante discriminazioni introdotte dal fascismo nei confronti delle donne. Come appare evidente in uno dei suoi discorsi più appassionati, quando si batte per aggiungere due semplici parole, «di fatto», nel fondamentale articolo 3 [...]. Combattere i limiti «di fatto» significa superare il criterio dell'uguaglianza formale, introducendo il criterio dell'uguaglianza sostanziale che in futuro consentirà di rimuovere varie discriminazioni, specialmente nei confronti del sesso femminile".

Con la stessa tenacia si batte per l'ingresso delle donne nella magistratura, considerata la "suprema funzione dello Stato", trovandosi a contrastare discorsi che mettevano al centro "l'emotività congenita, l'inesperienza e soprattutto «la fisiologia femminile», cioè le mestruazioni che altererebbero l'equilibrio psichico femminile. Un deputato apostrofa Teresa: «Signorina, ma lei lo sa che in certi giorni del mese le donne non ragionano?». Lei lo gela: «Ci sono uomini che non ragionano tutti i giorni del mese». [...] Giustamente preoccupata Teresa, assieme alla compagna di partito Maria Maddalena Rossi presenta un emendamento inequivocabile all'articolo 51, che specifica il diritto delle donne ad accedere «a tutti gli ordinamenti e

gradi della magistratura” (Ivi, pp. 88–89) che viene sonoramente bocciato a scrutinio segreto. Le donne italiane, per poter entrare nella magistratura dovranno aspettare altri quindici anni.

Non fu una femminista *ante litteram*: per la sua generazione la lotta di liberazione (“nessuna Resistenza sarebbe potuta essere senza le donne”) era stata il motivo per una parità rimasta incompiuta. Le donne non erano ancora cittadine, perché non potevano “acquisire una parte di quella sovranità che spettava a tutti”: anche se “in guerra avevano guidato treni, fatto le postine, finita la guerra erano state rimandate a casa”. Divenne scomoda al suo stesso partito per essersi rifiutata di adeguare la propria vita di donna agli ordini di un Pci moralista e bigotto: nell’inverno del 1947 era rimasta incinta dalla relazione con Bruno Sanguinetti, che era un uomo sposato, e Togliatti aveva deciso, per paura dello scandalo, che Teresa doveva abortire. Teresa reagì: «Le ragazze madri in Parlamento non sono rappresentate, dunque le rappresento io». “Fra le conseguenze della guerra c’erano le centinaia di migliaia di bambini nati fuori dal matrimonio, gli «illegittimi», secondo una legge fra le più punitive d’Europa. [...] C’erano molti [...] passi da fare per i diritti dei «figli di N.N.», come continueranno a lungo a essere bollati nei documenti ufficiali” (Ivi, p. 91). La situazione del figlio di Teresa fu poi regolarizzata all’estero con un espediente dallo stesso Sanguinetti.

Non accettò passivamente neppure l’imposizione del voto a favore dell’inserimento dei Patti Lateranensi nella Costituzione; era segretaria e non poteva uscire dall’aula come altri Costituenti fecero, ma pianse tutto il tempo. “Per chi veniva dalla guerra di Liberazione era quasi un’eresia che la firma di Mussolini entrasse nella carta fondativa della Repubblica” (Ivi, p. 90). Poi però rifiutò di candidarsi alle elezioni del 18 aprile 1948. Venne anche l’espulsione dal Pci e la più giovane delle “Madri della Costituzione” scomparve dall’ufficialità della scena politica italiana. “La carriera politica di Teresa all’interno del PCI si interrompe nel 1955 per il dissenso maturato nei confronti della linea politica di Togliatti, ma la donna prosegue il suo impegno sociale e civile in favore dei diritti delle donne e dei bambini. Svolge attività politica nella Casa della cultura di Milano, fondata da lei insieme a Rossana Rossanda” (Bernieri, 2017, p. 142).

La sua vita è stata sempre quella, libera, coscienziosa, che l’ha accompagnata, dalla politica istituzionale all’attenzione per i problemi dell’infanzia, nel convincimento che già ai piccoli si debba insegnare come «cercare insieme le vie giuste e capire gli altri». Attenta all’im-

patto dei linguaggi audiovisivi sulle giovani generazioni, si impegnò in progetti che mettevano insieme cinema e scuola, attività visuali (anche con Bruno Munari) e un'idea ampia di comunicazione culturale, dando vita al progetto "Radio Bambina". Continuò l'impegno politico come "indipendente" per le donne, a difesa della Costituzione. La sua attenzione fu ai bambini — e a quelli che restano bambini nello spirito — per quella tensione utopistica che i suoi compagni non riuscivano a sentire come componente determinante del futuro. "Fare politica", infatti, significa anche affidarla alla generazione che cresce, portatrice delle potenzialità umane che non abbiamo quasi mai il coraggio di far sviluppare.

"La visione della Carta come una cosa, che non andava cambiata ma concretizzata nella sua impostazione di fondo, nell'ottica della «democrazia partecipata», sarà la *mission* politica degli ultimi anni, attorno a cui sembrano ricomporsi i passaggi più significativi della sua vita" (Valentini, 2016, p. 95), a partire dall'insegnamento ricevuto da Calamandrei che la Costituzione la interpretava proprio in questa ottica.

2.2.4. Piero Calamandrei

Molte sono le figure di grande rilievo che hanno fatto parte dell'Assemblea Costituente e che hanno permesso di scrivere una Costituzione che avesse fondamento nei diritti umani ed infatti alcuni articoli della Costituzione sono stati recepiti dalle leggi ordinarie e programmatiche della scuola, assumendoli per anni a "fondamento e coronamento" del percorso scolastico.

Ognuno dei Padri e/o Madri Costituenti ha avuto un'importanza e un'incidenza fondamentale per l'esito finale della Carta Costituzionale.

Piero Calamandrei è un nome che è importante conoscere, sapendo attribuire a quel nome il suo percorso, di docente universitario che firma fedeltà al regime per poter rimanere ad insegnare all'università e portare avanti in modo clandestino e nascosto, il suo pensiero antifascista tra i giovani, almeno fino a che non decide di lasciare Firenze quando la situazione di guerra è diventata assolutamente pericolosa. Di Calamandrei ancora di grande attualità il discorso agli studenti di Milano, in cui spiega con grande efficacia l'importanza di conoscere la Costituzione e di farla propria, di renderla concreta

nei fatti, perché il suo valore non può limitarsi all'essere scritta ma ha necessità di essere vissuta, agita, concretizzata, attuata.

Il 26 gennaio 1955 in occasione dell'inaugurazione di un ciclo di sette conferenze sulla Costituzione italiana organizzato da un gruppo di studenti universitari e medi per illustrare in modo accessibile a tutti i principi morali e giuridici che stanno a fondamento della nostra vita associativa, Piero Calamandrei, nel salone degli Affreschi della Società Umanitaria, pronuncia questo suo famoso e ancora attualissimo (come la Costituzione, del resto) discorso:

“Domandiamoci che cosa è per i giovani la Costituzione. Che cosa si può fare perché i giovani sentano la Costituzione come una cosa loro, perché sentano che nel difendere, nello sviluppare la Costituzione, continua, sia pure in forme diverse, quella Resistenza per la quale i loro fratelli maggiori esposero, e molti persero, la vita. Uno dei miracoli del periodo della Resistenza fu la concordia fra partiti diversi, dai liberali ai comunisti, su un programma comune. Era un programma di battaglia: Via i fascisti! Via i tedeschi! Questo programma fu adempiuto. Ma il programma comune di pace, fu fatto in un momento successivo. E fu la Costituzione.

La Costituzione deve essere considerata, non come una legge morta, deve essere considerata, ed è, come un programma politico. La Costituzione contiene in sé un programma politico concordato, diventato legge, che è obbligo realizzare. La nostra Costituzione, lo riconoscono anche i socialisti, non è una Costituzione che ponga per meta all'Italia la trasformazione della società socialista. La Costituzione è nata da un compromesso fra diverse ideologie. Vi ha contribuito l'ispirazione mazziniana, vi ha contribuito il marxismo, vi ha contribuito il solidarismo cristiano. Questi vari partiti sono riusciti a mettersi d'accordo su un programma comune che si sono impegnati a realizzare. La parte più viva, più vitale, più piena d'avvenire, della Costituzione, non è costituita da quella struttura d'organi costituzionali che ci sono e potrebbero essere anche diversi: la parte vera e vitale della Costituzione è quella che si può chiamare programmatica, quella che pone delle mete che si debbono gradualmente raggiungere e per il raggiungimento delle quali vale anche oggi, e più varrà in avvenire, l'impegno delle nuove generazioni.

Nella nostra Costituzione c'è un articolo che è il più impegnativo, impegnativo per noi che siamo al declinare, ma soprattutto per voi giovani che avete l'avvenire davanti. Esso dice: «È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli d'ordine economico e sociale che,

limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del paese». «È compito... di rimuovere gli ostacoli che impediscono il pieno sviluppo della persona umana!». Quindi dare lavoro a tutti, dare una giusta retribuzione a tutti, dare la scuola a tutti, dare a tutti gli uomini dignità d'uomini.

Soltanto quando questo sarà raggiunto si potrà veramente affermare che la formula contenuta nell'articolo 1: «L'Italia è una Repubblica fondata sul lavoro», corrisponderà alla realtà. Perché fino a che non c'è questa possibilità per ogni uomo di lavorare e di studiare e di trarre con sicurezza dal proprio lavoro i mezzi per vivere da uomo, non solo la nostra Repubblica non si potrà chiamare fondata sul lavoro, ma non si potrà chiamare neanche democratica, perché una democrazia in cui non ci sia questa uguaglianza di fatto, in cui ci sia soltanto un'uguaglianza di diritto, è una democrazia in cui tutti i cittadini veramente siano messi in grado di concorrere alla vita della società, di portare il loro miglior contributo, in cui tutte le forze spirituali di tutti i cittadini siano messi a contribuire a questo cammino, a questo progresso continuo di tutta la società.

E allora voi capite da questo che la nostra Costituzione è in parte una realtà, ma soltanto in parte: in parte è ancora un programma, un impegno, un lavoro da compiere. Quanto lavoro avete da compiere! Quanto lavoro vi sta dinanzi!

È stato detto giustamente che le Costituzioni sono delle polemiche, che negli articoli delle Costituzioni c'è sempre, anche se dissimulata dalla formulazione fredda delle disposizioni, una polemica. Questa polemica di solito è una polemica contro il passato recente, contro il regime caduto da cui è venuto fuori il nuovo regime. Se voi leggete la parte della Costituzione che si riferisce ai rapporti civili e politici, ai diritti di libertà, voi sentirete continuamente la polemica contro quella che era la situazione prima della Repubblica, quando tutte queste libertà che oggi sono elencate e riaffermate solennemente erano sistematicamente sconosciute. Ed è naturale che negli articoli della Costituzione ci siano ancora echi di questo risentimento e ci sia una polemica contro il regime caduto e l'impegno di non far risorgere questo regime, di non far ripetere e permettere ancora quegli stessi oltraggi. Per questo nella nostra Costituzione ci sono diverse norme che parlano espressamente, vietandone la ricostituzione, del partito fascista.

Ma nella nostra Costituzione c'è qualcosa di più, questo soprattutto i giovani devono comprendere. Ma c'è una parte della Costituzione che è una polemica contro il presente, contro la società. Perché quando l'articolo vi dice: «È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli d'ordine economico e sociale che impediscono il pieno sviluppo della persona umana», riconosce con ciò che questi ostacoli oggi ci sono, di fatto, e che bisogna rimuoverli.

Dà un giudizio, la Costituzione! Un giudizio polemico, un giudizio negativo contro l'ordinamento sociale attuale, che bisogna modificare attraverso questo strumento di legalità, di trasformazione graduale che la Costituzione ha messo a disposizione dei cittadini italiani.

Ma non è una Costituzione immobile che abbia fissato un punto fermo, è una Costituzione che apre le vie verso l'avvenire. Non voglio dire rivoluzionaria perché «rivoluzione», nel linguaggio comune, s'intende qualche cosa che sovverte violentemente. Ma è una Costituzione rinnovatrice, progressiva, che mira alla trasformazione di questa società in cui può accadere che anche quando ci sono le libertà giuridiche e politiche, esse siano rese inutili dalle disuguaglianze economiche e dall'impossibilità per molti cittadini d'essere persone e di accorgersi che dentro di loro c'è una fiamma spirituale che se fosse sviluppata in un regime di perequazione economica potrebbe anch'essa contribuire al progresso della società. Quindi polemica contro il presente in cui viviamo e impegno di fare quanto è in noi per trasformare questa situazione presente.

Però, vedete, la Costituzione non è una macchina che una volta messa in moto va avanti da sé. La Costituzione è un pezzo di carta: lo lascio cadere e non si muove. Perché si muova bisogna ogni giorno, in questa macchina, rimetterci dentro l'impegno, lo spirito, la volontà di mantenere quelle promesse, la propria responsabilità. Per questo una delle offese che si fanno alla Costituzione è l'indifferenza alla politica, l'indifferentismo, che è, non qui per fortuna, in questo uditorio ma spesso in larghi strati, in larghe categorie di giovani. È un po' una malattia dei giovani, l'indifferentismo. «La politica è una brutta cosa». «Che me ne importa della politica?».

Quando sento pronunciare questo discorso, mi viene sempre in mente quella vecchia storiellina che qualcheduno di voi conoscerà: di quei due migranti, due contadini che attraversano l'oceano su un piroscampo traballante. Uno di questi contadini dormiva nella stiva e l'altro stava sul ponte e si accorgeva che c'era una gran burrasca con

delle onde altissime. Il piroscifo oscillava e allora quando il contadino, impaurito, domanda ad un marinaio: «Ma siamo in pericolo?» e quello dice: «Se continua questo mare, fra mezz'ora il bastimento affonda». Allora lui corre nella stiva, va a svegliare il compagno e grida: «Beppe, Beppe, Beppe!». — «Che c'è?». — «Se continua questo mare, fra mezz'ora il bastimento affonda!». E quello: «Che me ne importa, non è mica mio!»

Questo è l'indifferentismo alla politica: è così bello, è così comodo, la libertà c'è, si vive in regime di libertà, ci sono altre cose da fare che interessarsi di politica. Lo so anch'io. Il mondo è bello, vi sono tante belle cose da vedere e godere oltre che occuparsi di politica. E la politica non è una piacevole cosa.

Però la libertà è come l'aria: ci si accorge di quanto vale quando comincia a mancare, quando si sente quel senso d'asfissia che gli uomini della mia generazione hanno sentito per vent'anni e che io auguro a voi giovani di non sentire mai. E vi auguro di non trovarvi mai a sentire questo senso d'angoscia, in quanto vi auguro di riuscire a creare voi le condizioni perché questo senso d'angoscia non lo dobbiate provare mai, ricordandovi ogni giorno che sulla libertà bisogna vigilare, vigilare dando il proprio contributo alla vita politica.

La Costituzione, vedete, è l'affermazione, scritta in questi articoli che dal punto di vista letterario non sono belli, ma è l'affermazione solenne della solidarietà sociale, della solidarietà umana, della sorte comune: ché, se va a fondo, va a fondo per tutti questo bastimento.

È la carta della propria libertà, la carta, per ciascuno di noi, della propria dignità d'uomo.

Io mi ricordo le prime elezioni dopo la caduta del fascismo, il 2 giugno 1946. Questo popolo che da venticinque anni non aveva goduto le libertà civili e politiche, per la prima volta andò a votare, dopo un periodo d'orrori, di caos, la guerra civile, le lotte, le guerre, gli incendi. Io ero, ricordo, a Firenze. Lo stesso è capitato qui: queste file di gente disciplinata davanti alle sezioni, disciplinata e lieta, lieta perché aveva la sensazione di aver ritrovato la propria dignità: questo dare il voto, questo portare la propria opinione, per contribuire a creare questa opinione della comunità, questo essere padroni di noi, del proprio paese, del nostro paese, della nostra patria, della nostra terra, disporre noi della nostre sorti, delle sorti del nostro Paese.

Quindi voi, giovani, alla Costituzione dovete dare il vostro spirito, la vostra gioventù, farla vivere, sentirla come cosa vostra, metterci dentro il senso civico, la coscienza civica, rendervi conto, che ognuno

di noi non è solo, non è solo; che siamo in più, che siamo parte anche di un tutto, un tutto nei limiti dell'Italia e del mondo.

Ora, vedete, io non ho altro da dirvi: in questa Costituzione di cui sentirete fare il commento nelle prossime conferenze c'è dentro tutta la nostra storia, tutto il nostro passato, tutti i nostri dolori, le nostre sciagure, le nostre gioie; essi sono tutti sfociati qui in questi articoli. E a sapere intendere, dietro questi articoli si sentono delle voci lontane. E quando io leggo nell'art. 2: «l'adempimento dei doveri inderogabili di solidarietà politica, economica, sociale»; o quando leggo nell'art. 11: «L'Italia ripudia le guerre come strumento di offesa alla libertà degli altri popoli», la patria italiana in mezzo alle altre patrie... ma questo è Mazzini! questa è la voce di Mazzini!

O quando io leggo nell'art. 8: «Tutte le confessioni religiose sono egualmente libere davanti alla legge», ma questo è Cavour!

O quando io leggo nell'art. 5: «La Repubblica una e indivisibile, riconosce e promuove le autonomie locali», ma questo è Cattaneo!

O quando nell'art. 52 io leggo a proposito delle forze armate: «L'ordinamento delle forze armate si informa allo spirito democratico della Repubblica», esercito di popoli, ma questo è Garibaldi!

E quando leggo nell'art. 27: «Non è ammessa la pena di morte», ma questo è Beccaria! Grandi voci lontane, grandi nomi lontani...

Ma ci sono anche umili nomi, voci recenti! Quanto sangue, quanto dolore per arrivare a questa Costituzione!

Dietro ogni articolo di questa Costituzione, o giovani, voi dovete vedere giovani come voi caduti combattendo, fucilati, impiccati, torturati, morti di fame nei campi di concentramento, morti in Russia, morti in Africa, morti per le strade di Milano, per le strade di Firenze, che hanno dato la vita perché la libertà e la giustizia potessero essere scritte su questa Carta. Quindi, quando vi ho detto che questa è una carta morta, no, non è una carta morta, è un testamento, è un testamento di centomila morti.

Se voi volete andare in pellegrinaggio nel luogo dove è nata la nostra Costituzione, andate nelle montagne dove caddero i partigiani, nelle carceri dove furono imprigionati, nei campi dove furono impiccati. Dovunque è morto un italiano per riscattare la libertà e la dignità, andate lì o giovani, col pensiero, perché lì è nata la nostra Costituzione”.

Nell'aprile del 1945 a Firenze esce il primo numero della rivista «Il Ponte», di cui Calamandrei è direttore. Prendo in prestito le parole

di Paolo Bagnoli, il quale scrive di lui che si può comprendere come egli: “uomo di cultura, antifascista della prima ora e maestro di una generazione di resistenti — ma non partecipante direttamente alla Resistenza — chiami se stesso, la sua generazione e coloro che hanno vissuto un’esperienza simile a lui, a gettarsi nella mischia per ricostruire un Paese che sia storicamente diverso da quello che ha generato il fascismo” (2012, p.7).

Calamandrei viene definito “uomo del Ponte” sia per la Rivista, sia per il significato che lo stesso Calamandrei ha incarnato, in coerenza con i suoi pensieri e i suoi valori, di creare un ponte fra il passato ed il presente e di essere lui stesso un uomo-ponte tra passato e futuro, ispirato da una vera fede nei valori: “Mosso dal convincimento profondo che «è la fede che fa la storia» [...] egli naviga negli avvenimenti che è chiamato a vivere con la partecipazione della volontà ma anche con [...] l’insopprimibile urgenza di una dialettica con se stesso e da una fuga da tormenti e veri e propri drammi [...] come quelli che un tale processo interiore comporta a livello esistenziale [...] «il tarlo dell’autocoscienza sofferente»” (Ivi, pp. 9–10).

Piero Calamandrei ancora oggi è considerato la figura meno retorica e più rappresentativa nel parlare di Resistenza e di Costituzione ed anche in questo fa da “ponte” “per far penetrare la Resistenza nella memoria del Paese: un ponte lungo che va dal Risorgimento alla lotta di Liberazione, un ponte sotto il quale scorre la spiritualità e il senso dell’Italia, i suoi valori, di cui l’amata Firenze ne è, a suo avviso, quasi sicuramente la più evidente espressione. Su Calamandrei e la Resistenza [...] è noto che egli per tutta la vita, patì di non essere stato al fianco [...] dei suoi allievi che a Firenze guidavano la lotta armata contro i nazifascisti, Tristano Codignola *in primis*, e con lui Enzo Enriques Agnoletti, Carlo Furno e Paolo Barile. [...] Calamandrei fu sempre antifascista. [...] È in questo quadro che va inteso il giuramento che egli fece nel 1931, a proposito del quale va detto del valore e del significato sia di coloro che dissero no, sia dei professori antifascisti che aderirono, non convertitisi [...] per questo, alla dittatura. La loro permanenza, infatti, impedì al regime di fascistizzare l’università italiana, [...] e, per un paradosso della storia, dalle loro cattedre si trovarono come «legittimati» su una quotidiana trincea antifascista, da cui discesero poi, nella lotta diretta, molti allievi da questi formati. A Calamandrei spetta il merito — confermandosi anche in questo uomo del ponte —, coi suoi discorsi, le sue epigrafi, i suoi scritti di aver subito sottratto la Resistenza a patrimonio di parte, per

rappresentarla nella sua essenza, come appartenente all'Italia tutta, all'Italia che aveva combattuto per la propria libertà durante lunghi, drammatici e feroci venti mesi, pagando un tributo altissimo per il loro riscatto. [...] Calamandrei ha celebrato, ricordato, richiamato la Resistenza come un dato di libertà di una nazione, non come fatto dovuto alla politicizzazione partitica del popolo armato. [...] Se si è sempre potuto, a ragione, rivendicare il carattere nazionale della Resistenza e il suo essere antesignana e parte della Guerra di Liberazione Nazionale, lo dobbiamo molto all'azione di Calamandrei e a quanto questa ha contribuito nel dare senso storico alla Repubblica" (Ivi, pp. 11-14, *passim*)

A Calamandrei è stato attribuito spesso il termine "umanista" nel senso del suo riferimento ad un Umanesimo come riflessione essenzialmente sull'uomo e in particolare ad un umanesimo civile di cui la Firenze di La Pira è l'immagine riflessa. Un pensiero, quello di Calamandrei, complesso che coniuga umanesimo, politica e diritto: "Per comprendere il senso politico profondo del pensiero di Calamandrei è dal diritto che occorre muovere e da quanto l'intreccio tra momento giuridico e momento politico concorre al profilo civile di tutto il suo impegno. [...] Se durante il fascismo era stato in lui prevalente il senso della «legalità a tutti i costi» in quanto l'ossequio alle leggi era dovuto solo perché esse erano tali e non il derivato di una cittadinanza vera, libera e consapevole, tale posizione, dopo la Liberazione, viene superata con «la prepotenza dell'affermazione secondo cui, accanto alla legalità formale, occorre rilevare una legalità sostanziale, basata sulla partecipazione dei cittadini alla formazione della legge e sulla preventiva delimitazione dei poteri del legislatore». Si tratta della «legalità democratica» nel senso che la «legalità da rispettare è esclusivamente quella che nasce dalla partecipazione popolare alla formazione della norma giuridica». [...] Per contrario, pesante è la diffidenza verso la scienza giuridica e la giurisprudenza. [...] Le stesse scelte politiche da lui compiute risultano difficili da comprendere nella loro effettiva portata se non si tiene presente la sua concezione del diritto, di cui la legalità costituisce una dimensione civile, formale e sostanziale" (Ivi, pp. 20-22, *passim*).

Calamandrei aveva fatto parte del Partito d'Azione fiorentino e aveva già elaborato un suo pensiero politico ancora prima di entrare nell'Assemblea Costituente, pensiero che possiamo ritrovare nei suoi scritti in cui si rintracciano idee di politica del diritto e della legalità costituzionale: "La Costituzione implica un cambiamento

del concetto stesso di legalità quale conseguenza di una condizione pubblica; ad ogni modo regolata dal diritto. [...] Le sue intenzioni [...] sono [...] delineate e motivate da due idee basilari: la libertà e la legalità; due idee legate da un nesso insolubile, poiché dove non vi è la prima non esiste la seconda e viceversa. [...] La libertà quindi, non solo nelle sue forme politiche, ma anche in quelle civili [...] libertà, non garanzia di isolamento egoistico, ma garanzia di espansione sociale. Ecco qui l'emergere dell'umanesimo civile: l'individuo non deve essere pensato né considerato fuori dal senso della collettività e della solidarietà insita nel concetto stesso di collettività. [...] Libertà individuale e sovranità popolare si affermano insieme come espressioni di una stessa concezione politica e insieme troveranno la loro sistemazione giuridica nella Costituzione, come due aspetti complementari e inscindibili della democrazia tradotta in ordinamento positivo" (Ivi, pp. 23-24).

Calamandrei (1945, p. 122) scrive che: "una democrazia vitale può attuarsi soltanto nella misura in cui la giustizia sociale, piuttosto che come ideale separato e assoluto, sia concepita come premessa necessaria e come graduale arricchimento della libertà individuale. [...] La democrazia sociale è quella in cui i diritti politici e i diritti sociali sono messi sullo stesso piano: in cui, si potrebbe anche dire, un certo grado di benessere economico è riconosciuto come un diritto politico del singolo verso la comunità".

Nel pensiero di Calamandrei ritroviamo gli ideali del Partito d'Azione fiorentino, al quale aderiscono i suoi allievi, come Ernesto Codignola ed Enzo Enriques Agnoletti, ma anche Adriano Milani Comparetti, Margherita Fasolo e molti altri.

Nel biennio dell'Assemblea Costituente, Calamandrei rifletterà a lungo sul rapporto esistente e necessario tra diritti di libertà e diritti sociali per concludere che spetta allo Stato di rimuovere gli ostacoli di natura economica e sociale che impediscono la libera espressione della persona umana; spetta allo Stato anche garantire la sicurezza sociale e rimuovere gli ostacoli giuridici che "di fatto" la impediscono. Questi suoi pensieri trovano spazio nell'articolo 3 della Costituzione.

Ogni testo di Calamandrei è denso di autenticità e di valori, espressi con così tanto vigore, efficacia e sentimento che per questo si può parlare di un suo "credo" politico, di vera e propria "fede" nell'uomo. Ammonisce Calamandrei verso la memoria della libertà italiana, quando dichiara che la Costituzione italiana è il punto di approdo della lotta per la libertà, è il "testamento spirituale di

centomila morti, che indicano ai vivi i doveri dell'avvenire" (Ivi, p. 577).

Conoscere Calamandrei è fondamentale per rafforzare o scoprire valori che possano orientarci nella vita, con senso di giustizia e sentendo una responsabilità sempre presente in ogni azione e nei pensieri, che orientano le azioni. Il pensiero di Calamandrei può essere un faro illuminante: possiamo farlo nostro e agire con coerenza rispetto ai valori che sentiamo. Si tratta di scegliere, di imparare a scegliere, di voler scegliere.

Scriva Bagnoli (2012, pp. 56–57), in parte citando Calamandrei: "Calamandrei crede fermamente nella forza della volontà quale spinta che permette agli individui di intervenire nella storia e di modificarne il corso. [...] «La giustificazione storica degli eventi è sempre fatta a posteriori: è da sciocchi, quando gli eventi sono avvenuti, negarli: allora bisogna cercare di interpretarli, di utilizzarli, e partendo da essi riprendere il cammino. Ma l'avvenire non è la storia: la storia dell'avvenire la fabbrichiamo noi: colla nostra fede o colla nostra vigliaccheria, colla nostra volontà o colle nostre remissività».

A noi la scelta, anzi le scelte, tante, continue, importanti: scelte di conoscenza, di desiderio di scoperta, di vigilanza contro manipolazioni, di attenzione, di impegno, di partecipazione, di rispetto, di democrazia, di libertà. A noi la scelta di non essere indifferenti!

2.3. La Costituzione

Il 2 giugno 1946, le elezioni che si svolsero per la prima volta a suffragio universale, decretarono la fine della monarchia e l'istituzione della Repubblica. Il 25 giugno si riunì l'Assemblea Costituente che terminò i suoi lavori il 22 dicembre 1947. Il 1° gennaio 1948 entrò in vigore la Costituzione Repubblicana.

La Costituzione italiana presenta alcune caratteristiche significative: è molto estesa allo scopo di regolare in modo estremamente particolareggiato il funzionamento degli organi costituzionali e i rapporti fra lo Stato centrale, le amministrazioni periferiche, le istituzioni sociali (come famiglia, partiti, scuola), i cittadini; è rigida perché eventuali modificazioni prevedono procedure complesse e comunque non può essere modificata la forma istituzionale dello Stato; è stata votata dal popolo ed è programmatica poiché fissa i principi ai quali ogni altra legge deve ispirarsi; si propone di assicu-

rare e garantire i diritti dei singoli e delle comunità, non solo sul piano civile e politico ma anche per quanto riguarda i diritti sociali, mirando all'eliminazione delle condizioni che ostacolano il diritto al lavoro, all'istruzione, alla casa, all'assistenza.

La Costituzione, in quanto legge fondamentale dello Stato, detta i principi sui quali devono basarsi tutte le altre leggi che il Parlamento elabora e promulga; tuttavia proprio la complessità e specificità della Costituzione italiana, hanno reso difficile l'applicazione di tutti i suoi precetti, tanto che alcuni articoli (in particolare quelli relativi ai diritti sociali) non sono del tutto realizzati. Inoltre, all'atto dell'entrata in vigore della Costituzione molte leggi risalivano al periodo del Fascismo e non erano in accordo con i principi ai quali si era ispirata la Resistenza; per questo motivo, alla Corte Costituzionale spetta il compito di controllare che le leggi esistenti e nuove, non siano in contrasto con la Costituzione; in tal caso la legge perde ogni valore, ed ogni provvedimento ad essa connesso viene annullato.

La Costituzione è divisa in tre parti essenziali:

- *Principi Fondamentali* (artt. 1–12), cioè i principi sui quali si basa lo Stato italiano;
- *Diritti e Doveri* dei cittadini (artt. 13–54);
- *Ordinamento della Repubblica* (artt. 55–139);

Seguono alcune *Disposizioni Transitorie Finali*.

Tra i Principi Fondamentali, rivestono particolare importanza la sovranità popolare, (enunciata all'art. 1), la dignità della persona e i diritti inviolabili dell'uomo (artt. 2 e 3), l'uguaglianza dei cittadini di fronte alla legge (art. 3), il ripudio della guerra (art. 11), la forma repubblicana (artt. 1 e 139).

Nella parte relativa all'ordinamento della Repubblica si prendono in esame i rapporti tra gli organi dello Stato, in modo da evitare qualsiasi dittatura, garantendo la separazione dei tre poteri: il *potere legislativo*, spetta al Parlamento, il *potere esecutivo* spetta al Governo, il *potere giudiziario* spetta alla Magistratura.

I simboli dell'Italia sono essenzialmente tre: il *sigillo*, la *bandiera*, l'*inno nazionale*.

2.3.1. Il Sigillo

Per quanto riguarda il *sigillo*, “Il 5 maggio 1948 l’Italia repubblicana ha il suo emblema, al termine di un percorso creativo durato ventiquattro mesi, due pubblici concorsi e un totale di 800 bozzetti, presentati da circa 500 cittadini, fra artisti e dilettanti. La vicenda ha inizio nell’ottobre del 1946, quando il Governo di De Gasperi istituì una apposita Commissione, presieduta da Ivanoe Bonomi, la quale percepì il futuro stemma come il frutto di un impegno corale, il più ampio possibile. Per questo, si decise di bandire un concorso nazionale aperto a tutti, basato su poche tracce: esclusione rigorosa dei simboli di partito, inserimento della stella d’Italia, ‘ispirazione dal senso della terra e dei comuni’. Ai primi cinque classificati sarebbe andato un premio di 10.000 lire (circa mezzo milione di oggi). Al concorso rispondono 341 candidati, con 637 disegni in bianco e nero. I cinque vincitori vengono invitati a preparare nuovi bozzetti, questa volta con un tema ben preciso, imposto dalla Commissione: ‘una cinta turrata che abbia forma di corona’, circondata da una ghirlanda di fronde della flora italiana. In basso, la rappresentazione del mare, in alto, la stella d’Italia d’oro; infine, le parole UNITÀ e LIBERTÀ.

La scelta cadde sul bozzetto di Paolo Paschetto, al quale andarono ulteriori 50.000 lire e l’incarico di preparare il disegno definitivo, che la Commissione trasmise al Governo per l’approvazione, esponendolo insieme con gli altri finalisti in una mostra in Via Margutta. È il febbraio 1947: l’emblema sembrava cosa fatta, ma il traguardo era ancora lontano. L’emblema, però, non piacque [...] e fu perciò nominata una nuova Commissione che bandì, attraverso la radio, un secondo concorso, di cui, purtroppo, non rimane alcuna traccia negli archivi. L’esame di alcune lettere, però, farebbe pensare che l’orientamento fosse quello di privilegiare un simbolo legato all’idea del lavoro.

Anche questa volta, risultò vincitore Paolo Paschetto, il cui elaborato fu sottoposto a ulteriori ritocchi da parte dei membri della Commissione. Finalmente, la proposta approdò all’Assemblea Costituente dove, con non pochi contrasti, fu approvata nella seduta del 31 gennaio 1948.

Ultimati altri adempimenti e stabiliti i colori definitivi, si arriva al 5 maggio: il Presidente della Repubblica Enrico De Nicola firma il decreto legislativo n. 535, che consegna all’Italia il suo simbolo.



Figura 2.3. Repubblica italiana.

L’emblema della Repubblica Italiana è caratterizzato da tre elementi: la stella, la ruota dentata, i rami di ulivo e di quercia.

Il ramo di ulivo simboleggia la volontà di pace della nazione, sia nel senso della concordia interna che della fratellanza internazionale.

Il ramo di quercia che chiude a destra l’emblema, incarna la forza e la dignità del popolo italiano. Entrambi, poi, sono espressione delle specie più tipiche del nostro patrimonio arboreo.

La ruota dentata d’acciaio, simbolo dell’attività lavorativa, traduce il primo articolo della Carta Costituzionale: ‘L’Italia è una Repubblica democratica fondata sul lavoro’.

La stella è uno degli oggetti più antichi del nostro patrimonio iconografico ed è sempre stata associata alla personificazione dell’Italia, sul cui capo essa splende raggiante. Così fu rappresentata nell’iconografia del Risorgimento e così comparve, fino al 1890, nel grande stemma del Regno unitario (il famoso stellone); la stella caratterizzò, poi, la prima onorificenza repubblicana della ricostruzione, la Stella della Solidarietà Italiana e ancora oggi indica l’appartenenza alle Forze Armate del nostro Paese⁷.

2.3.2. Il Tricolore italiano

Il *Tricolore italiano* quale bandiera nazionale nasce a Reggio Emilia il 7 gennaio 1797, quando il Parlamento della Repubblica Cispadana, su proposta del deputato Giuseppe Compagnoni, decreta ‘che si renda

7. <https://www.quirinale.it/page/inno>, consultato in data 3 luglio 2019, ore 17,35.

universale lo Stendardo o Bandiera Cispadana di Tre Colori Verde, Bianco, e Rosso, e che questi tre Colori si usino anche nella Coccarda Cispadana, la quale debba portarsi da tutti'. Ma perché proprio questi tre colori? Nell'Italia del 1796, attraversata dalle vittoriose armate napoleoniche, le numerose repubbliche di ispirazione giacobina che avevano soppiantato gli antichi Stati assoluti adottarono quasi tutte, con varianti di colore, bandiere caratterizzate da tre fasce di uguali dimensioni, chiaramente ispirate al modello francese del 1790.

E anche i reparti militari 'italiani', costituiti all'epoca per affiancare l'esercito di Bonaparte, ebbero stendardi che riproponevano la medesima foggia. In particolare, i vessilli reggimentali della Legione Lombarda presentavano, appunto, i colori bianco, rosso e verde. Gli stessi colori, poi, furono adottati anche negli stendardi della Legione Italiana, che raccoglieva i soldati delle terre dell'Emilia e della Romagna, e fu probabilmente questo il motivo che spinse la Repubblica Cispadana a confermarli nella propria bandiera. Al centro della fascia bianca, lo stemma della Repubblica, un turcasso contenente quattro frecce, circondato da un serto di alloro e ornato da un trofeo di armi.

A inizio Ottocento la bandiera venne avvertita non più come segno dinastico o militare, ma come simbolo del popolo, delle libertà conquistate e, dunque, della nazione stessa.

Nei tre decenni che seguirono il Congresso di Vienna, il vessillo tricolore fu soffocato dalla Restaurazione, ma continuò ad essere innalzato, quale emblema di libertà, nei moti del 1831, nelle rivolte mazziniane, nella disperata impresa dei fratelli Bandiera, nelle sollevazioni negli Stati della Chiesa.

Dovunque in Italia, il bianco, il rosso e il verde esprimono una comune speranza, che accende gli entusiasmi e ispira i poeti. E quando si dischiuse la stagione del '48 e della concessione delle Costituzioni, quella bandiera divenne il simbolo di una riscossa ormai nazionale, da Milano a Venezia, da Roma a Palermo.

Il 17 marzo 1861 venne proclamato il Regno d'Italia e la sua bandiera continuò ad essere, per consuetudine, quella della prima guerra d'indipendenza. Soltanto nel 1925 si definirono, per legge, i modelli della bandiera nazionale e della bandiera di Stato. Quest'ultima (da usarsi nelle residenze dei sovrani, nelle sedi parlamentari, negli uffici e nelle rappresentanze diplomatiche) avrebbe aggiunto allo stemma la corona reale. Dopo la nascita della Repubblica, un decreto legislativo presidenziale del 19 giugno 1946 stabilì la foggia provvisoria della nuova bandiera, confermata dall'Assemblea Costituente nella

seduta del 24 marzo 1947 e inserita all'articolo 12 della nostra Carta Costituzionale. La bandiera della Repubblica è il Tricolore italiano: verde, bianco e rosso, a bande verticali e di eguali dimensioni⁸.

2.3.3. *L'Inno nazionale*

L'Inno nazionale. “Dobbiamo alla città di Genova *Il Canto degli Italiani*, meglio conosciuto come *Inno di Mameli*. Scritto nell'autunno del 1847 dall'allora ventenne studente e patriota Goffredo Mameli, musicato poco dopo a Torino da un altro genovese, Michele Novaro, il *Canto degli Italiani* nacque in quel clima di fervore patriottico che già preludeva alla guerra contro l'Austria. L'immediatezza dei versi e l'impeto della melodia ne fecero il più amato canto dell'unificazione, non solo durante la stagione risorgimentale, ma anche nei decenni successivi. Non a caso Giuseppe Verdi, nel suo Inno delle Nazioni del 1862, affidò proprio al Canto degli Italiani — e non alla Marcia Reale — il compito di simboleggiare la nostra Patria [...].

Fu quasi naturale, dunque, che il 12 ottobre 1946 l'Inno di Mameli divenisse l'inno nazionale della Repubblica Italiana.

Goffredo Mameli dei Mannelli nasce a Genova il 5 settembre 1827 (figlio di Adele — o Adelaide — Zoagli, discendente di una delle più insigni famiglie aristocratiche genovesi, e di Giorgio, cagliaritano, comandante di una squadra della flotta del Regno di Sardegna). Studente e poeta precocissimo, di sentimenti liberali e repubblicani, aderisce al mazzinianesimo nel 1847, l'anno in cui partecipa attivamente alle grandi manifestazioni genovesi per le riforme e compone *Il Canto degli Italiani*. D'ora in poi, la vita del poeta-soldato sarà dedicata interamente alla causa italiana: nel marzo del 1848, a capo di 300 volontari, raggiunge Milano insorta, per poi combattere gli Austriaci sul Mincio col grado di capitano dei bersaglieri. Dopo l'armistizio Salasco, torna a Genova, collabora con Garibaldi e, in novembre, raggiunge Roma dove, il 9 febbraio 1849, viene proclamata la Repubblica. Nonostante la febbre, è sempre in prima linea nella difesa della città assediata dai Francesi: il 3 giugno è ferito alla gamba sinistra, che dovrà essere amputata per la sopraggiunta cancrena. Muore d'infezione il 6 luglio, alle sette e mezza del mattino, a soli ventidue anni. Le sue spoglie riposano nel Mausoleo Ossario del Gianicolo.

8. Cfr. <https://www.quirinale.it/page/inno>, consultato in data 3 luglio 2019, ore 18,35.

Michele Novaro nacque il 23 ottobre 1818 a Genova, dove studiò composizione e canto. Nel 1847 è a Torino, con un contratto di secondo tenore e maestro dei cori dei Teatri Regio e Carignano.

Convinto liberale, offrì alla causa dell'indipendenza il suo talento compositivo, musicando decine di canti patriottici e organizzando spettacoli per la raccolta di fondi destinati alle imprese garibaldine. Di indole modesta, non trasse alcun vantaggio dal suo inno più famoso, neanche dopo l'Unità. Tornato a Genova, fra il 1864 e il 1865 fondò una Scuola Corale Popolare, alla quale avrebbe dedicato tutto il suo impegno. Morì povero, il 21 ottobre 1885, e lo scorcio della sua vita fu segnato da difficoltà finanziarie e da problemi di salute. Per iniziativa dei suoi ex allievi, gli venne eretto un monumento funebre nel cimitero di Staglieno, dove oggi riposa vicino alla tomba di Mazzini⁹.

Inno nazionale

Fratelli d'Italia
L'Italia s'è desta,
Dell'elmo di Scipio
S'è cinta la testa.
Dov'è la Vittoria?
Le porga la chioma,
Ché schiava di Roma
Iddio la creò.
Stringiamci a coorte
Siam pronti alla morte
L'Italia chiamò.

Noi siamo da secoli
Calpesti, derisi,
Perché non siam popolo,
Perché siam divisi.
Raccogliaci un'unica
Bandiera, una speme:
Di fonderci insieme
Già l'ora suonò.
Stringiamci a coorte
Siam pronti alla morte
L'Italia chiamò.

Uniamoci, amiamoci,
l'Unione, e l'amore

9. <https://www.quirinale.it/page/inno>, consultato in data 3 luglio 2019, ore 17,30.

Rivelano ai *Popoli*
 Le vie del Signore;
 Giuriamo far libero
 Il suolo natio:
 Uniti per Dio
 Chi vincer ci può?
 Stringiamci a coorte
 Siam pronti alla morte
 L'Italia chiamò.

Dall'Alpi a Sicilia
 Dovunque è *Legnano*,
 Ogn'uom di Ferruccio
 Ha il core, ha la mano,
 I bimbi d'Italia
 Si chiaman *Balilla*,
 Il suon d'ogni squilla
 I *Vespri* suonò.
 Stringiamci a coorte
 Siam pronti alla morte
 L'Italia chiamò.

Son giunchi che piegano
 Le spade vendute:
 Già l'*Aquila d'Austria*
 Le penne ha perdute.
 Il sangue d'Italia,
 Il sangue Polacco,
 Bevé, col cosacco,
 Ma il cor le bruciò.
 Stringiamci a coorte
 Siam pronti alla morte
 L'Italia chiamò.

2.3.4. *La Costituzione. Principi Fondamentali e Parte Prima*

La Costituzione fu pubblicata e promulgata sulla Gazzetta Ufficiale, n. 298 del 27 dicembre 1947.

Riportiamo a seguire la prima parte della Costituzione, in particolare: i Principi Fondamentali (articoli da 1 a 12) e la Parte I – Diritti e doveri dei cittadini, suddivisa in: Titolo I – Rapporti civili (articoli da 13 a 28), Titolo II – Rapporti etico-sociali (articoli da 29 a 34), Titolo III – Rapporti economici (articoli da 35 a 47) e Titolo IV – Rapporti politici (articoli da 48 a 54).

Rimandiamo alla consultazione del testo completo per visionare anche la Parte II – Ordinamento della Repubblica, suddivisa in: Titolo I – Il Parlamento, Titolo II – Il Presidente della Repubblica, Titolo III – Il Governo, Titolo IV – La Magistratura, Titolo V – Le Regioni, le Province, i Comuni, Titolo VI – Garanzie Costituzionali e le Disposizioni Transitorie finali.

Costituzione della Repubblica Italiana:

Principi fondamentali

Art. 1.

L'Italia è una Repubblica democratica, fondata sul lavoro. La sovranità appartiene al popolo, che la esercita nelle forme e nei limiti della Costituzione.

Art. 2.

La Repubblica riconosce e garantisce i diritti inviolabili dell'uomo, sia come singolo sia nelle formazioni sociali ove si svolge la sua personalità, e richiede l'adempimento dei doveri inderogabili di solidarietà politica, economica e sociale.

Art. 3.

Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono eguali davanti alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali. È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese.

Art. 4.

La Repubblica riconosce a tutti i cittadini il diritto al lavoro e promuove le condizioni che rendano effettivo questo diritto. Ogni cittadino ha il dovere di svolgere, secondo le proprie possibilità e la propria scelta, un'attività o una funzione che concorra al progresso materiale o spirituale della società.

Art. 5.

La Repubblica, una e indivisibile, riconosce e promuove le autonomie locali; attua nei servizi che dipendono dallo Stato il più ampio decentramento amministrativo; adegua i principi ed i metodi della sua legislazione alle esigenze dell'autonomia e del decentramento.

Art. 6.

La Repubblica tutela con apposite norme le minoranze linguistiche.

Art. 7.

Lo Stato e la Chiesa cattolica sono, ciascuno nel proprio ordine, indipendenti e sovrani. I loro rapporti sono regolati dai Patti Lateranensi. Le modificazioni dei Patti, accettate dalle due parti, non richiedono procedimento di revisione costituzionale.

Art. 8.

Tutte le confessioni religiose sono egualmente libere davanti alla legge. Le confessioni religiose diverse dalla cattolica hanno diritto di organizzarsi secondo i propri statuti, in quanto non contrastino con l'ordinamento giuridico italiano. I loro rapporti con lo Stato sono regolati per legge sulla base di intese con le relative rappresentanze.

Art. 9.

La Repubblica promuove lo sviluppo della cultura e la ricerca scientifica e tecnica. Tutela il paesaggio e il patrimonio storico e artistico della Nazione.

Art. 10.

L'ordinamento giuridico italiano si conforma alle norme del diritto internazionale generalmente riconosciute. La condizione giuridica dello straniero è regolata dalla legge in conformità delle norme e dei trattati internazionali. Lo straniero, al quale sia impedito nel suo paese l'effettivo esercizio delle libertà democratiche garantite dalla Costituzione italiana, ha diritto d'asilo nel territorio della Repubblica secondo le condizioni stabilite dalla legge. Non è ammessa l'extradizione dello straniero per reati politici.

Art. 11.

L'Italia ripudia la guerra come strumento di offesa alla libertà degli altri popoli e come mezzo di risoluzione delle controversie internazionali; consente, in condizioni di parità con gli altri Stati, alle limitazioni di sovranità necessarie ad un ordinamento che assicuri la pace e la giustizia fra le Nazioni; promuove e favorisce le organizzazioni internazionali rivolte a tale scopo.

Art. 12.

La bandiera della Repubblica è il tricolore italiano: verde, bianco e rosso, a tre bande verticali di eguali dimensioni.

Parte I – Diritti e Doveri dei Cittadini

Titolo I – Rapporti Civili

Art. 13.

La libertà personale è inviolabile. Non è ammessa forma alcuna di detenzione, di ispezione o perquisizione personale, né qualsiasi altra restrizione della libertà personale, se non per atto motivato dell'autorità giudiziaria e nei soli casi e modi previsti dalla legge. In casi eccezionali di necessità ed urgenza, indicati tassativamente dalla legge, l'autorità di pubblica sicurezza può adottare provvedimenti provvisori, che devono essere comunicati entro quarantotto ore all'autorità giudiziaria e, se questa non li convalida nelle successive quarantotto ore, si intendono revocati e restano privi di ogni effetto. È punita ogni violenza fisica e morale sulle persone comunque sottoposte a restrizioni di libertà. La legge stabilisce i limiti massimi della carcerazione preventiva.

Art. 14.

Il domicilio è inviolabile. Non vi si possono eseguire ispezioni o perquisizioni o sequestri se non nei casi e modi stabiliti dalla legge secondo le

garanzie prescritte per la tutela della libertà personale. Gli accertamenti e le ispezioni per motivi di sanità e di incolumità pubblica o a fini economici e fiscali sono regolati da leggi speciali.

Art. 15.

La libertà e la segretezza della corrispondenza e di ogni altra forma di comunicazione sono inviolabili.

La loro limitazione può avvenire soltanto per atto motivato dell'autorità giudiziaria con le garanzie stabilite dalla legge.

Art. 16.

Ogni cittadino può circolare e soggiornare liberamente in qualsiasi parte del territorio nazionale, salvo le limitazioni che la legge stabilisce in via generale per motivi di sanità o di sicurezza. Nessuna restrizione può essere determinata da ragioni politiche. Ogni cittadino è libero di uscire dal territorio della Repubblica e di rientrarvi, salvo gli obblighi di legge.

Art. 17.

I cittadini hanno diritto di riunirsi pacificamente e senz'armi. Per le riunioni, anche in luogo aperto al pubblico, non è richiesto preavviso. Delle riunioni in luogo pubblico deve essere dato preavviso alle autorità, che possono vietarle soltanto per comprovati motivi di sicurezza o di incolumità pubblica.

Art. 18.

I cittadini hanno diritto di associarsi liberamente, senza autorizzazione, per fini che non sono vietati ai singoli dalla legge penale. Sono proibite le associazioni segrete e quelle che perseguono, anche

indirettamente, scopi politici mediante organizzazioni di carattere militare.

Art. 19.

Tutti hanno diritto di professare liberamente la propria fede religiosa in qualsiasi forma, individuale o associata, di farne propaganda e di esercitarne in privato o in pubblico il culto, purché non si tratti di riti contrari al buon costume.

Art. 20.

Il carattere ecclesiastico e il fine di religione o di culto d'una associazione od istituzione non possono essere causa di speciali limitazioni legislative né di speciali gravami fiscali per la sua costituzione, capacità giuridica e ogni forma di attività.

Art. 21.

Tutti hanno diritto di manifestare liberamente il proprio pensiero con la parola, lo scritto e ogni altro mezzo di diffusione. La stampa non può essere soggetta ad autorizzazioni o censure. Si può procedere a sequestro soltanto per atto motivato dell'autorità giudiziaria nel caso di delitti, per i quali la legge sulla stampa espressamente lo autorizzi, o nel caso di violazione delle norme che la legge stessa prescriva per l'indicazione dei responsabili. In tali casi, quando vi sia assoluta urgenza

e non sia possibile il tempestivo intervento dell'autorità giudiziaria, il sequestro della stampa periodica può essere eseguito da ufficiali di polizia giudiziaria, che devono immediatamente, e non mai oltre ventiquattro ore, fare denuncia all'autorità giudiziaria. Se questa non lo convalida nelle ventiquattro ore successive, il sequestro s'intende revocato e privo d'ogni effetto. La legge può stabilire, con norme di carattere generale, che siano resi noti i mezzi di finanziamento della stampa periodica. Sono vietate le pubblicazioni a stampa, gli spettacoli e tutte le altre manifestazioni contrarie al buon costume. La legge stabilisce provvedimenti adeguati a prevenire e a reprimere le violazioni.

Art. 22.

Nessuno può essere privato, per motivi politici, della capacità giuridica, della cittadinanza, del nome.

Art. 23.

Nessuna prestazione personale o patrimoniale può essere imposta se non in base alla legge.

Art. 24.

Tutti possono agire in giudizio per la tutela dei propri diritti e interessi legittimi. La difesa è diritto inviolabile in ogni stato e grado del procedimento. Sono assicurati ai non abbienti, con appositi istituti, i mezzi per agire e difendersi davanti ad ogni giurisdizione. La legge determina le condizioni e i modi per la riparazione degli errori giudiziari.

Art. 25.

Nessuno può essere distolto dal giudice naturale precostituito per legge. Nessuno può essere punito se non in forza di una legge che sia entrata in vigore prima del fatto commesso. Nessuno può essere sottoposto a misure di sicurezza se non nei casi previsti dalla legge.

Art. 26.

L'extradizione del cittadino può essere consentita soltanto ove sia espressamente prevista dalle convenzioni internazionali. Non può in alcun caso essere ammessa per reati politici.

Art. 27.

La responsabilità penale è personale. L'imputato non è considerato colpevole sino alla condanna definitiva. Le pene non possono consistere in trattamenti contrari al senso di umanità e devono tendere alla rieducazione del condannato. Non è ammessa la pena di morte.

Art. 28.

I funzionari e i dipendenti dello Stato e degli enti pubblici sono direttamente responsabili, secondo le leggi penali, civili e amministrative, degli atti compiuti in violazione di diritti. In tali casi la responsabilità civile si estende allo Stato e agli enti pubblici.

Titolo II – Rapporti Etico-sociali

Art. 29.

La Repubblica riconosce i diritti della famiglia come società naturale fondata sul matrimonio. Il matrimonio è ordinato sull'eguaglianza morale e giuridica dei coniugi, con i limiti stabiliti dalla legge a garanzia dell'unità familiare.

Art. 30.

È dovere e diritto dei genitori mantenere, istruire ed educare i figli, anche se nati fuori del matrimonio.

Nei casi di incapacità dei genitori, la legge provvede a che siano assolti i loro compiti. La legge assicura ai figli nati fuori del matrimonio ogni tutela giuridica e sociale compatibile con i diritti dei membri della famiglia legittima. La legge detta le norme e i limiti per la ricerca della paternità.

Art. 31.

La Repubblica agevola con misure economiche e altre provvidenze la formazione della famiglia e l'adempimento dei compiti relativi, con particolare riguardo alle famiglie numerose. Protegge la maternità, l'infanzia e la gioventù, favorendo gli istituti necessari a tale scopo.

Art. 32.

La Repubblica tutela la salute come fondamentale diritto dell'individuo e interesse della collettività, e garantisce cure gratuite agli indigenti. Nessuno può essere obbligato a un determinato trattamento sanitario se non per disposizione di legge. La legge non può in nessun caso violare i limiti imposti dal rispetto della persona umana.

Art. 33.

L'arte e la scienza sono libere e libero ne è l'insegnamento. La Repubblica detta le norme generali sull'istruzione ed istituisce scuole statali per tutti gli ordini e gradi. Enti e privati hanno il diritto di istituire scuole ed istituti di educazione, senza oneri per lo Stato. La legge, nel fissare i diritti e gli obblighi delle scuole non statali che chiedono la parità, deve assicurare ad esse piena libertà e ai loro alunni un trattamento scolastico equipollente a quello degli alunni di scuole statali. È prescritto un esame di Stato per l'ammissione ai vari ordini e gradi di scuole o per la conclusione di essi e per l'abilitazione all'esercizio professionale. Le istituzioni di alta cultura, università ed accademie, hanno il diritto di darsi ordinamenti autonomi nei limiti stabiliti dalle leggi dello Stato.

Art. 34.

La scuola è aperta a tutti. L'istruzione inferiore, impartita per almeno otto anni, è obbligatoria e gratuita. I capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi, hanno diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi. La Repubblica rende effettivo questo diritto con borse di studio, assegni alle famiglie ed altre provvidenze, che devono essere attribuite per concorso.

Titolo III – Rapporti Economici

Art. 35.

La Repubblica tutela il lavoro in tutte le sue forme ed applicazioni. Cura la formazione e l'elevazione professionale dei lavoratori. Promuove e favorisce gli accordi e le organizzazioni internazionali intesi ad affermare e regolare i diritti del lavoro. Riconosce la libertà di emigrazione, salvo gli obblighi stabiliti dalla legge nell'interesse generale, e tutela il lavoro italiano all'estero.

Art. 36.

Il lavoratore ha diritto ad una retribuzione proporzionata alla quantità e qualità del suo lavoro e in ogni caso sufficiente ad assicurare a sé e alla famiglia un'esistenza libera e dignitosa. La durata massima della giornata lavorativa è stabilita dalla legge. Il lavoratore ha diritto al riposo settimanale e a ferie annuali retribuite, e non può rinunziarvi.

Art. 37.

La donna lavoratrice ha gli stessi diritti e, a parità di lavoro, le stesse retribuzioni che spettano al lavoratore. Le condizioni di lavoro devono consentire l'adempimento della sua essenziale funzione familiare e assicurare alla madre e al bambino una speciale adeguata protezione. La legge stabilisce il limite minimo di età per il lavoro salariato. La Repubblica tutela il lavoro dei minori con speciali norme e garantisce ad essi, a parità di lavoro, il diritto alla parità di retribuzione.

Art. 38.

Ogni cittadino inabile al lavoro e sprovvisto dei mezzi necessari per vivere ha diritto al mantenimento e all'assistenza sociale. I lavoratori hanno diritto che siano preveduti ed assicurati mezzi adeguati alle loro esigenze di vita in caso di infortunio, malattia, invalidità e vecchiaia, disoccupazione involontaria. Gli inabili ed i minorati hanno diritto all'educazione e all'avviamento professionale. Ai compiti previsti in questo articolo provvedono organi ed istituti predisposti o integrati dallo Stato. L'assistenza privata è libera.

Art. 39.

L'organizzazione sindacale è libera. Ai sindacati non può essere imposto altro obbligo se non la loro registrazione presso uffici locali o centrali, secondo le norme stabilite dalla legge. È condizione per la registrazione che gli statuti dei sindacati sanciscano un ordinamento interno a base democratica. I sindacati registrati hanno personalità giuridica. Possono, rappresentati unitariamente in proporzione dei loro iscritti, stipulare contratti collettivi di lavoro con efficacia obbligatoria per tutti gli appartenenti alle categorie alle quali il contratto si riferisce.

Art. 40.

Il diritto di sciopero si esercita nell'ambito delle leggi che lo regolano.

Art. 41.

L'iniziativa economica privata è libera. Non può svolgersi in contrasto con l'utilità sociale o in modo da recare danno alla sicurezza, alla libertà, alla dignità umana.

La legge determina i programmi e i controlli opportuni perché l'attività economica pubblica e privata possa essere indirizzata e coordinata a fini sociali.

Art. 42.

La proprietà è pubblica o privata. I beni economici appartengono allo Stato, ad enti o a privati. La proprietà privata è riconosciuta e garantita dalla legge, che ne determina i modi di acquisto, di godimento e i limiti allo scopo di assicurarne la funzione sociale e di renderla accessibile a tutti. La proprietà privata può essere, nei casi preveduti dalla legge, e salvo indennizzo, espropriata per motivi d'interesse generale. La legge stabilisce le norme ed i limiti della successione legittima e testamentaria e i diritti dello Stato sulle eredità.

Art. 43.

A fini di utilità generale la legge può riservare originariamente o trasferire, mediante espropriazione e salvo indennizzo, allo Stato, ad enti pubblici o a comunità di lavoratori o di utenti determinate imprese o categorie di imprese, che si riferiscano a servizi pubblici essenziali o a fonti di energia o a situazioni di monopolio ed abbiano carattere di preminente interesse generale.

Art. 44.

Al fine di conseguire il razionale sfruttamento del suolo e di stabilire equi rapporti sociali, la legge impone obblighi e vincoli alla proprietà terriera privata, fissa limiti alla sua estensione secondo le regioni e le zone agrarie, promuove ed impone la bonifica delle terre, la trasformazione del latifondo e la ricostituzione delle unità produttive; aiuta la piccola e la media proprietà. La legge dispone provvedimenti a favore delle zone montane.

Art. 45.

La Repubblica riconosce la funzione sociale della cooperazione a carattere di mutualità e senza fini di speculazione privata. La legge ne promuove e favorisce l'incremento con i mezzi più idonei e ne assicura, con gli opportuni controlli, il carattere e le finalità. La legge provvede alla tutela e allo sviluppo dell'artigianato.

Art. 46.

Ai fini della elevazione economica e sociale del lavoro e in armonia con le esigenze della produzione, la Repubblica riconosce il diritto dei lavoratori a collaborare, nei modi e nei limiti stabiliti dalle leggi, alla gestione delle aziende.

Art. 47.

La Repubblica incoraggia e tutela il risparmio in tutte le sue forme; disciplina, coordina e controlla l'esercizio del credito. Favorisce l'accesso del

risparmio popolare alla proprietà dell'abitazione, alla proprietà diretta coltivatrice e al diretto e indiretto investimento azionario nei grandi complessi produttivi del paese.

Titolo IV – Rapporti Politici

Art. 48.

Sono elettori tutti i cittadini, uomini e donne, che hanno raggiunto la maggiore età. Il voto è personale ed eguale, libero e segreto. Il suo esercizio è dovere civico. La legge stabilisce requisiti e modalità per l'esercizio del diritto di voto dei cittadini residenti all'estero e ne assicura l'effettività. A tale fine è istituita una circoscrizione Estero per l'elezione delle Camere, alla quale sono assegnati seggi nel numero stabilito da norma costituzionale e secondo criteri determinati dalla legge. Il diritto di voto non può essere limitato se non per incapacità civile o per effetto di sentenza penale irrevocabile o nei casi di indegnità morale indicati dalla legge.

Art. 49.

Tutti i cittadini hanno diritto di associarsi liberamente in partiti per concorrere con metodo democratico a determinare la politica nazionale.

Art. 50.

Tutti i cittadini possono rivolgere petizioni alle Camere per chiedere provvedimenti legislativi o esporre comuni necessità.

Art. 51.

Tutti i cittadini dell'uno o dell'altro sesso possono accedere agli uffici pubblici e alle cariche elettive in condizioni di eguaglianza, secondo i requisiti stabiliti dalla legge. A tale fine la Repubblica promuove con appositi provvedimenti le pari opportunità tra donne e uomini. La legge può, per l'ammissione ai pubblici uffici e alle cariche elettive, parificare ai cittadini gli italiani non appartenenti alla Repubblica. Chi è chiamato a funzioni pubbliche elettive ha diritto di disporre del tempo necessario al loro adempimento e di conservare il suo posto di lavoro.

Art. 52.

La difesa della Patria è sacro dovere del cittadino. Il servizio militare è obbligatorio nei limiti e modi stabiliti dalla legge. Il suo adempimento non pregiudica la posizione di lavoro del cittadino, né l'esercizio dei diritti politici. L'ordinamento delle forze armate si informa allo spirito democratico della Repubblica.

Art. 53.

Tutti sono tenuti a concorrere alle spese pubbliche in ragione della loro capacità contributiva. Il sistema tributario è informato a criteri di progressività.

Art. 54.

Tutti i cittadini hanno il dovere di essere fedeli alla Repubblica e di osservarne la Costituzione e le leggi. I cittadini cui sono affidate funzioni pubbliche hanno il dovere di adempierle con disciplina ed onore, prestando giuramento nei casi stabiliti dalla legge.

2.4. Costituzione come testamento vs silenzio di Stato

“Nel 1994, durante le indagini sui crimini commessi da Erik Priebke, viene ritrovato a Roma, presso la Procura Generale Militare di Palazzo Cesi, il famoso ‘Armadio della Vergogna’, contenente 695 fascicoli, con timbro del 1960 e dicitura ‘archiviazione provvisoria’, relativi a centinaia di crimini compiuti in Italia dai nazifascisti nel periodo 1943–1945. Nomi di vittime e colpevoli, date e luoghi di migliaia di eccidi ai danni dei civili. Si tratta delle stragi di Marzabotto–Monte Sole, Sant’Anna di Stazzema, Civitella in Val di Chiana, Fivizzano, Monte Morello, Falterona, Fucecchio e molte altre.

Dal 2002 al 2008 dirige la Procura militare della Repubblica di La Spezia il Dott. Marco De Paolis e qui istruisce, dopo centinaia di indagini, 450 procedimenti e si celebrano numerosi processi per crimini di guerra che porteranno alla condanna di decine di nazisti. Gli imputati sono tutti cittadini tedeschi e austriaci già appartenenti alle SS germaniche ed al battaglione della famigerata 16^a Divisione granatieri Hermann Goering. Viene istituito per la prima volta in Italia un gruppo investigativo speciale per i crimini di guerra, con missioni ed interrogatori in Germania, ricerche presso gli archivi tedeschi sia militari che di Stato, che riesce in pochi anni, a raccogliere un importante ed imponente materiale probatorio.

Vengono istruiti processi tra i più importanti della storia della nostra giustizia, sia militare che ordinaria. Per la gravità dei fatti, per il numero di vittime e di parti civili costituite nei giudizi, non vi sono infatti in Italia precedenti giudiziari comparabili ai processi celebrati tra il 2003 ed il 2008 e negli anni successivi. Questi processi hanno accompagnato i superstiti nella ricerca di un senso ai propri lutti rimasti impuniti e l’intera collettività, per ritrovare coscienza e memoria pubblica di quei fatti.

Nonostante le numerose sentenze della Corte di Cassazione che limitano la sovranità dello Stato quando le condotte di quest’ultimo integrino crimini contro l’umanità tali da configurare un crimine internazionale, il 3 febbraio 2012 la Corte Internazionale di Giustizia dell’Aja accoglieva il ricorso di Berlino contro Roma per ottenere il blocco delle indennità alle vittime dei crimini nazisti, negando la giurisdizione del Giudice Italiano sulle istanze risarcitorie¹⁰.

10. <http://www.radiocora.it/post?pst=33295&cat=news>, consultato in data 30 giugno 2019, ore 22,43.

“Ripetute per seicentonovantacinque volte su altrettanti fascicoli di indagini, le otto righe dell’ossimoro giuridico erigevano muri alti e voluti dalle istituzioni che governavano l’Italia di allora. Insabbiata illegalmente era la stessa possibilità di istruire dei giudizi penali. [...] Violando ogni norma processuale e ogni principio che regolamenta limiti e poteri della pubblica accusa, si raggiungeva così l’obiettivo di chiudere per sessant’anni la verità piena su fatti gravissimi all’interno di cassetti e stanze su cui sovrintendevano gli stessi responsabili del silenzio di Stato. Nel documento conclusivo dell’indagine conoscitiva della Commissione Giustizia della Camera dei Deputati al termine della XII legislatura, si legge che l’archiviazione del gennaio 1960, non fu solo un atto adottato da un organo non competente, ma anche un’iniziativa assolutamente discutibile nel merito in quanto non vi erano gli estremi per l’archiviazione «dal momento che i fascicoli contenevano indicazioni di nomi, fatti e circostanze» [...]. Concludeva la relazione della Commissione non trattarsi quindi di un’archiviazione, «ma di un mero occultamento» [...], «vera e propria quintessenza di illegalità». [...] L’opinione pubblica non doveva dunque sapere ed essere turbata dalla verità dei crimini di massa che colpivano in quei giorni il territorio bolognese” (Speranzoni, 2016, pp. 89–93, *passim*).

L’“armadio della vergogna” ormai è stato aperto, la sua esistenza e alcune conseguenze processuali sono note.

Possiamo credere nel desiderio di non voler produrre “turbamento attraverso verità”, dopo tutto quello che i sopravvissuti hanno dovuto soffrire? O siamo ancora entro una manipolazione dell’informazione, comoda per alcuni, ancora produttiva di sofferenze per altri?

Sono molti i criminali nazisti (e anche fascisti) che hanno vissuto la loro vita liberamente, dopo gli eccidi compiuti. È giusto? Processarli dopo la guerra, avrebbe potuto portare ulteriore turbamento oppure avrebbe potuto essere percepito come giustizia?

Durante il processo di Verona, nel 2011 il tribunale militare condanna tutti gli ufficiali e sottufficiali della divisione paracadutisti Goering: la gioia delle parti civili, dopo 9 ore di camera di consiglio, 44 udienze, 23 faldoni, 40 avvocati, 50 rogatorie internazionali, 300 testimoni, è tutta per la pagina di verità processuale scritta. L’allora sindaco del comune di San Godenzo, Alessandro Manni, presente al processo, ricorda che dopo la lettura della sentenza, un sopravvissuto ormai anziano, provato ancora una volta dalla sofferenza che ha accompagnato il processo e dalla stanchezza per nove ore di attesa,

dice: “Ovvia, ora posso morire contento. Un po’ di giustizia è stata fatta”.

Voglio qui riportare le parole di Gian Luca Luccarini, Presidente dell’Associazione familiari delle vittime degli eccidi nazifascisti di Grizzana–Morandi, Marzabotto e Monzuno, infaticabile presenza nelle occasioni commemorative della memoria, negli eventi formativi nelle scuole e costantemente impegnato in progetti di memoria e di pace insieme alla Scuola di pace di Monte Sole, anche con la Germania. Luccarini ha la capacità di mettere in parole e senza opacità la situazione passata e attuale relativa alla guerra e al dopo guerra, compresi i processi e gli esiti processuali, stimolando riflessioni e potenziando le conoscenze critico–riflessive di chi ascolta. Nell’estate 2019, a seguito di uno dei suoi interventi pubblici, gli ho chiesto se voleva inviarmi per scritto le sue riflessioni appena fatte in quel contesto, per poterle inserire in questa pubblicazione in fieri. Come sempre la sua disponibilità è stata totale e la risposta quasi immediata.

Scrivo Gian Luca Luccarini: “Mi chiamo Gian Luca Luccarini sono figlio di un partigiano della Brigata Stella Rossa, mio padre allora aveva 18 anni, con lui c’era sua fratello anche lui partigiano di venti anni e una sorella di 21 anni che era staffetta partigiana. Il 29 settembre 1944 mio padre, che era di guardia alla mattina alla Casetta, la località dove adesso esiste la Comunità dei Frati della Piccola famiglia dell’Annunziata fondata da Giuseppe Dossetti, vide bruciare i primi casolari e sentiva le prime raffiche. Subito salì a Monte Sole dal suo Comandante di Compagnia per avvisare dell’attacco dei Tedeschi. L’ordine da lui ricevuto fu di attestarsi sul fronte del fiume Reno per fermare gli eventuali attacchi delle truppe Tedesche da Marzabotto. Solo il 30 settembre 1944 alla sera riuscì a passare per San Martino dove abitava la sua famiglia e lì trovò i corpi bruciati a terra davanti alla chiesa. Solo mio Nonno si era salvato nel bosco sotto alla chiesa, pensando che essendo un uomo lo avrebbero portato in Germania a lavorare, mentre mia Nonna si era nascosta in chiesa con i suoi sette figli, insieme ad altre donne e bambini. Mio Nonno finita la guerra riuscì a raccontare quello che aveva sentito: le grida e gli spari e poi il silenzio. Con l’aiuto del Padre di don Ubaldo Marchioni e l’uso di una carriola riuscirono in alcune notti a seppellire i corpi bruciati dai lanciafiamme tedeschi, nella fossa comune del Cimitero di San Martino. Le persone erano state tenute alcune ore davanti alla chiesa e poi fucilate ricoperte da fascine di grano e con i lanciafiamme bruciati. Nessuno doveva sapere che erano bambini e

donne. Ma per tutti erano partigiani. Ogni morto era contato dai soldati Tedeschi e dai loro rapporti emerse il numero delle vittime di quei giorni: 770 vittime e ad ogni soldato autore delle stragi venne riconosciuta poi la Croce di Guerra. Molti di Loro dichiararono nella documentazione della Pensione i periodi di presenza in Italia e a Marzabotto come appartenenti alla 16^a divisione SS. Tutti loro hanno avuto la pensione di guerra. Nessun criminale Nazista condannato nei tribunali italiani dopo la scoperta dell'armadio della vergogna ha scontato un solo giorno di galera, ma tutti sono stati dichiarati innocenti e assolti. Nel 1958 la Germania chiese all'Italia se esistevano procedimenti verso SS ancora da trovare, ma l'Italia consegnò tramite il Ministro Andreotti, un elenco sbagliato storpiando i nomi in modo che la Germania potesse rispondere che non trovava queste persone ancora vive. Il patto era che la Germania doveva entrare nella Nato e l'Italia le avrebbe venduto le armi per farlo e insieme avrebbe negato la consegna di tutti i criminali fascisti alle Nazioni che allora chiedevano di processare gli autori dei crimini compiuti dagli Italiani (atti che si possono leggere nell'archivio della Camera dei Deputati, Commissione di inchiesta). Nel 1960 venne archiviato ogni fascicolo di indagine: 695 crimini compiuti da Nazisti, 1400 da criminali fascisti purtroppo archiviati grazie alla Amnistia del 1947 voluta dall'allora ministro Palmiro Togliatti. Dei 695 fascicoli inerenti a stragi naziste solo circa 20 sono andati a processo. La Germania non ha mai inteso accettare la responsabilità e solo in alcune occasioni ha finanziato alcune opere di compensazione nei luoghi delle stragi. Questo non può bastare senza una assunzione di responsabilità della colpevolezza dei soldati delle SS che hanno compiuto le stragi. D'altronde anche Noi Italiani dovremmo cercare di ammettere le nostre colpe come alleati dei Tedeschi, non inconsapevoli come vuole fare credere la retorica dell'*Italiano Brava Gente*, inventata di sana pianta nel dopoguerra, per nascondere le crudeltà compiute dalle nostre truppe nei Paesi occupati, fino alla fine della Guerra. E il 2 giugno quando il Presidente della Repubblica porta la corona all'Altare della Patria, si dovrebbe riflettere sul fatto che lì, non esiste nessun simbolo che ricorda la lotta di Liberazione. L'omaggio a Vittorio Emanuele di Savoia è ancora attuale? D'altronde il monumento di chiama Vittoriano... Viva la Resistenza".

Abbiamo una Costituzione importante e garante dei diritti umani. È fondamentale conoscerla, assumerne principi e valori e farne un orizzonte di senso esistenziale.

Continuamente scegliamo nella vita, o abbiamo la possibilità di farlo, o decidiamo se vogliamo scegliere... sentiamola, dunque, questa possibilità di scelta come un'assunzione di impegno e di responsabilità e... SCEGLIAMO!!!

Scegliamo la cittadinanza attiva e la partecipazione, scegliamo di agire con coscienza e non come chi ha scelto di "archiviare provvisoriamente" la documentazione di chi aveva compiuto fatti gravissimi per far cadere nell'oblio quello che è stato definito "il periodo più brutto".

Scegliamo che quella storia e quelle morti non siano state inutili e, dal *buio* e dall'*oblio* in cui qualcuno ha inteso nasconderle, riportiamole continuamente alla *luce* e alla *memoria*, nel rispetto di chi ha pagato con la sofferenza estrema o con la propria vita quella libertà e quella democrazia in cui oggi viviamo.

Progetti e attività didattiche a scuola

3.1. Impegno personale e responsabilità formativa

Con l'inizio del progetto di ricerca: *La memoria resistente: conoscere la storia degli Internati Militari Italiani, attraverso le loro testimonianze, per costruire cultura nazionale ed europea, in prospettiva pedagogico-educativa*, dal 1° novembre 2018 (progetto biennale che si concluderà il 31 ottobre 2020), c'è stata la possibilità di continuare in modo strutturato, continuativo e più intenso, in collaborazione con l'Anei, Associazione Nazionale Ex Internati nei lager nazisti¹ e con l'Università di Firenze², un impegno personale già in fieri da alcuni anni, ossia educare alla memoria le giovani generazioni, con specifico riferimento a studenti delle classi terze di scuola secondaria di primo grado e studenti delle classi quarte e quinte delle scuole secondarie di secondo grado.

Era stato possibile, infatti, in precedenza fare alcuni percorsi di memoria con studenti della scuola secondaria di secondo grado e dell'università, effettuare viaggi della memoria ai campi di concentramento e di sterminio, visitare i campi di internamento, poter effettuare un percorso con una classe terza di scuola secondaria di primo grado in preparazione di un viaggio della memoria a cui gli alunni avrebbero partecipato per visitare alcuni campi di concentramento a inizio maggio, in occasione delle commemorazioni di Mauthausen, e alcune iniziative con gli studenti delle scuole superiori su tematiche specifiche in relazione a memoria, Costituzione e cittadinanza.

1. Il progetto di ricerca infatti è stato voluto da Anei, sezione di Firenze, grazie ad un finanziamento richiesto al Ministero Federale degli Affari Esteri e finanziato dalla Germania con i Fondi per il futuro.

2. Dipartimento di Formazione, Lingue, Intercultura, Letterature e Psicologia (FORLILP-SI). Responsabile scientifico del progetto è il Prof. Emiliano Macinai e assegnista della ricerca è la scrivente Luana Collacchioni.

Gli interventi erano focalizzati sull'importanza di educare alla memoria e alla consapevolezza, attraverso lo studio di un preciso periodo storico, quello della seconda guerra mondiale, con specifico riferimento alle deportazioni nei campi di concentramento e di sterminio, all'internamento dei militari italiani nei lager nazisti dopo l'armistizio dell'8 settembre 1943, alle stragi nazifasciste avvenute sul territorio italiano, in particolare in Toscana a Sant'Anna di Stazzema e a Vinca, e in Emilia Romagna, a Monte Sole, più noto col nome del comune: Marzabotto. L'uso di testimonianze dirette e indirette, di particolari fonti letterarie, di video e foto, ma soprattutto la creazione di incontri con sopravvissuti alle stragi, alle deportazioni e all'internamento erano risultati molto efficaci per motivare i ragazzi e suscitare in loro riflessioni e domande pertinenti, interessanti e dense di significato.

Tali percorsi erano però possibili subordinatamente al tempo residuale rispetto all'attività lavorativa e non tutte le richieste (crescenti) da parte delle scuole potevano essere accolte.

Contemporaneamente procedeva il mio interesse personale a visitare campi di concentramento e di sterminio e campi di internamento; questi viaggi avevano permesso di consolidare i rapporti con la Germania e con la Polonia e di ipotizzare (con la Germania) eventuali e diversificati viaggi di memoria e scambi tra studenti italo-tedeschi.

L'inizio del progetto di ricerca ha permesso di poter continuare su questa direzione già presa e di poter fare una formazione nelle scuole più ampia e articolata proprio perché tale tipo di attività rientra negli obiettivi del progetto, che sono: formazione nelle scuole per educare alla memoria, alla cittadinanza e alla partecipazione; reperimento, trascrittura e pubblicazione di diari di Internati Militari Italiani; organizzazione e gestione di convegni; organizzazione, formazione e accompagnamento per viaggi della memoria; scambi tra studenti italo-tedeschi.

Questo impegno personale trova origine nell'interesse ormai pluriennale verso tali tematiche, ma anche nel sentire una responsabilità potente come docente di scuola primaria a tempo indeterminato e come docente a contratto all'università, per la formazione dei giovani studenti, in modo consapevole, partecipato, coinvolto, attento, umano.

Negli anni ho maturato la consapevolezza che gli studenti hanno molti interessi se adeguatamente stimolati, incuriositi e coinvolti e

non si può assolutamente, per correttezza deontologica, attribuire a loro le colpe del fallimento della scuola (quando gli esiti non sono sufficienti) o al loro disinteresse verso la storia, disciplina forse troppo spesso insegnata in modo astratto e distaccato, ossia attraverso nozionismo fatto di date, eventi, personaggi, che vengono percepiti lontanissimi dall'oggi, non interessanti, da studiare per il tempo di un'interrogazione e non per una conoscenza personale che smuove anche la coscienza

C'è storia e storia. C'è quella storia che "si deve" studiare sui libri, seguendo la programmazione che il docente e la scuola fanno, per destino dell'educazione. Ma c'è anche la storia fatta di storie di vita che, se narrate, divengono uno strumento assolutamente funzionale all'apprendimento della storia e alla costruzione di una cittadinanza attiva, consapevole e responsabile.

3.2. Insegnare la storia a scuola: le Indicazioni Nazionali

Quanto i ragazzi oggi studiano e conoscono la storia? Come diventano (se lo diventano) cittadini attivi e consapevoli? Quale nesso tra storia e cittadinanza?

Tematiche di fondamentale importanza per la formazione personale di ognuno e per il bene comune di tutti, ma la cui gestione e riuscita in termini scolastici è demandata ad una molteplicità di variabili, che rendono di fatto la formazione estremamente flessibile, fluida e differenziata, non solo in riferimento alla dimensione territoriale nazionale ma anche entro realtà locali piccole e vicine.

L'insegnamento della storia, in quanto a contenuti fa riferimento alle Indicazioni Nazionali, che per ogni disciplina prevedono dei traguardi di competenze, ma anche connessioni con Cittadinanza e Costituzione e intrecci interdisciplinari, oltre a fare specifico riferimento ad un ampio uso delle fonti, documentarie, iconografiche, narrative, materiali, orali, digitali, ecc.

Oltre ai contenuti però hanno grande importanza anche le modalità con cui la storia viene insegnata, con riferimento a metodologie, strategie, stili di insegnamento, materiali usati. I libri di testo inoltre hanno una loro specificità che li rende facili, difficili, piacevoli, incomprensibili, ben organizzati, talvolta strutturati in modo che non agevola l'apprendimento.

Ma la variabile determinante è il docente, con la sua capacità di attrarre, coinvolgere, motivare, appassionare (oppure no!). Un insegnante incoraggiante e attento a tutti e a ciascuno, che abbia la capacità di accorgersi di chi ha capito e di chi ha incertezze, di chi è attento e di chi si distrae per trovare strategie nuove e rinnovate, divergenti, sorprendenti, efficaci per “acciuffare” ognuno e accompagnarlo nel percorso della vita. Un insegnante che conosce la materia e che non si stanca mai di studiarla ancora, di trovare nuovi strumenti, nuove fonti, non solo storiche e letterarie ma entro ambiti diversificati, come previsto dalle Indicazioni Nazionali. Un insegnante disponibile a fare progetti, a condividere ore del suo insegnamento con esperti esterni e con testimoni che portino la loro narrazione autobiografica, a utilizzare parte delle sue ore di lezione per viaggi d’istruzione, con l’obiettivo di visitare luoghi e di conoscere meglio il territorio circostante, ma anche l’universo concentrazionario. Un insegnante che sappia insegnare uno sguardo critico–interpretativo (differenziato in base all’età degli alunni/studenti), che sappia insegnare a pensare liberamente e a non lasciarsi manipolare, che sappia mantenere e/o potenziare la curiosità e il desiderio di scoperta. Un insegnante che non si limiti ad un insegnamento trasmissivo e nozionistico, ma che sappia formare cittadini attivi e consapevoli, coscienti e vigili, umanamente competenti e capaci di pensare e agire nel rispetto dei valori democratici della Costituzione.

Ovviamente non tutto dipende dall’insegnante, evidentemente. Le classi sono sempre più complesse e variegate, i problemi dei ragazzi sono un’emergenza scolastica sempre maggiore, soprattutto per quanto riguarda questioni comportamentali ma, la gestione della classe è di ogni insegnante che ha un “potere” enorme su ogni bambino o ragazzo che incontra, non solo in termini di conoscenze ma anche per quanto attiene alle relazioni umane, il grado di coinvolgimento della classe, il percorso di crescita di ognuno.

Ci sono insegnanti meravigliosi che amano la propria professione e che investono sui ragazzi, considerandoli importanti, in modo personalizzato, riconoscendo ognuno nella sua specificità e attribuendo valore ad ognuno proprio per la sua unicità. Insegnanti che non si demotivano, che non abdicano al loro ruolo di autorevolezza per lasciare spazio ad emozioni di rabbia e mal sopportazione, che danno fiducia ai propri alunni/studenti gratificandoli e sostenendoli.

Ci sono, al contrario, fuori da ogni ipocrisia, insegnanti che amano la disciplina ma non riescono ad assegnare il giusto valore alle relazioni, attraverso le quali invece tutto passa: dimensione cognitiva, emotiva, apprenditiva; insegnanti che insegnano discipline che non amano e che talvolta non conoscono adeguatamente; insegnanti con scarsa pazienza, che giudicano ognuno nei primi giorni di scuola e difficilmente cambieranno idea: sono le ricerche che ci dicono che la prima idea che il docente si fa di ogni suo studente contraddistingerà il futuro dello studente stesso, nel bene o nel male; insegnanti punitivi e selettivi invece che comprensivi e impegnati per la riuscita dei percorsi scolastici.

Come sostiene Frabboni, la scuola è divisa in due: fra chi ha voglia di fare scuola e chi non ne ha. E qui troviamo il discrimine tra la riuscita o il fallimento dei percorsi scolastici, anche se troppo spesso l'insuccesso scolastico è attribuito ai ragazzi, semplificando una realtà molto complessa e non volendo considerare la responsabilità della scuola come istituzione e dei docenti in particolare. Quando ciò accade, la scuola, più che agenzia formativa che, anche in linea col dettato costituzionale, si impegna per la formazione dell'utenza rimuovendo ogni tipo di ostacoli, si connota come istituzione che sorveglia e punisce (Foucault, 1976), contribuendo a condizionare i vissuti, le emozioni e le vite dei giovani studenti che vi trascorrono lunghi periodi delle proprie esistenze.

Ci sono moltissime testimonianze raccolte in un lungo periodo di tempo attraverso attività di autobiografia all'università e non solo, in cui le testimonianze scritte, fanno emergere vissuti di grande sofferenza degli studenti, scelte di abbandono scolastico, malesseri fisici e condizionamenti esistenziali. E non solo non sono poche, ma entro le testimonianze raccolte, nella maggioranza delle stesse, emergono vissuti di sofferenza e di progressiva perdita di interesse verso lo studio insieme alla progressiva perdita di fiducia in sé. Ci sono tuttavia anche testimonianze positive, di incontri riusciti, con insegnanti interessati ai ragazzi, che si sono presi cura di loro, nel senso pedagogico di cura educativa.

I bambini a scuola crescono, diventano ragazzi e infine escono dalla scuola essendo giovani adulti che la scuola ha trasformato, formato, segnato, destinandoli al successo nella vita o all'insuccesso, ad una qualità della vita alta oppure mediocre, al benessere o a sofferenze. Giovani uomini escono con un'identità saldamente strutturata o resa insicura con esiti nefasti per il futuro;

giovani cittadini escono con la voglia di cambiare il mondo o nell'indifferenza più totale, escono "attrezzati" per il futuro o "disadattati" al mondo.

Ovviamente non è mai tutto bianco o tutto nero, l'*aut aut* ha lasciato spazio alle infinite sfumature e gradazioni, in un mondo liquido (Bauman, 2011) e complesso (Morin, 1999).

I ragazzi che escono dalla scuola evidentemente non saranno quello che saranno diventati soltanto in conseguenza al vissuto scolastico: le famiglie, le relazioni tra pari, i diversi luoghi che è dato loro di attraversare nella loro esistenza, avranno lasciato tutti segni indelebili, ma la scuola avrà lasciato segni fortissimi e duraturi, nell'incontro con adulti di riferimento che saranno stati maestri di vita o autoritari dispensatori di saperi, norme e punizioni assegnate con infinite modalità, orali, scritte, relazionalmente espresse nei diversi linguaggi comunicativi e corporei: a volte può bastare uno sguardo per sentirsi sostenuti in un momento di scoraggiamento e/o difficoltà per riuscire a procedere; ma può bastare uno sguardo anche per perdersi completamente e "affondare" definitivamente nella percepita incapacità di se stessi.

A scuola, in quanto luogo di crescita e di acquisizione di conoscenze, contesto comunitario e quindi relazionale, le percezioni hanno un ruolo determinante per la qualità della vita e per il rendimento scolastico. E le percezioni sono strettamente interconnesse con i feedback ricevuti. La *percezione di competenza*, per esempio, è la percezione che ognuno ha di sé in termini di competenze, ossia, quanto il soggetto si sente competente. Razionalmente potremmo pensare che non è difficile sapere quali competenze abbiamo. In realtà però non è affatto né scontato né semplice e le difficoltà che i giovani mostrano nell'autovalutazione è sintomatica di ciò. La percezione delle competenze non è automaticamente e facilmente corrispondente con le reali competenze: un ragazzo con ottime competenze in una disciplina può percepirsi come non abbastanza competente, mentre viceversa uno studente con modeste competenze disciplinari può percepirsi molto competente in quelle. Molto dipende dai feedback ricevuti e pertanto se il ragazzo che ha ottime competenze riceve da adulti di riferimento (a scuola o in famiglia) feedback di insoddisfazione o di aspettative più alte, finirà per percepirsi non competente; al contrario quel ragazzo che invece, nonostante le sue competenze modeste, verrà rinforzato, gratificato, lodato per i suoi pur limitati successi, si percepirà competente. Le conseguenze, in termini di benessere,

serenità, malessere, ansia, saranno inesorabilmente diverse e, se replicate a lungo, potranno condizionare il proprio rapportarsi con la disciplina e con se stessi. Pedagogicamente, si parla di *impotenza appresa* per riferirsi a quei bambini/ragazzi che apprendono la loro impotenza, ossia pensano di essere impotenti, incapaci. La conclusione è che si può pensare di se stessi di essere incapaci quando non è affatto vero: è una questione relazionale, comunicativa, di capacità di vedere il positivo o di fissarsi sugli errori, di capacità e intenzionalità ad essere costruttivi e a voler trovare soluzioni ai problemi oppure ad essere giudicanti e a fermarsi al giudizio, invece di sospenderlo per comprendere. Queste dinamiche appartengono al mondo dell'educazione, familiare, scolastico, tra pari... al mondo relazionale in cui si vive.

Il ricordo del proprio percorso scolastico, probabilmente fa affiorare alla mente insegnanti che abbiamo adorato, riferimenti essenziali, àncore di salvezza che ci hanno fatto capire che... potevamo farcela, dandoci fiducia e rinforzandoci, che ci hanno sostenuto, rassicurato, insegnato, incantato... che ci hanno accettato e fatto sentire bene. Forse però potremmo anche ricordarci di insegnanti che ci hanno fatto sentire incapaci, insegnanti seccati, impazienti, indisponibili alle domande, intolleranti, giudicanti che ci hanno fatto pensare che non ce l'avremmo mai potuta fare innescando in noi paure, tensioni, ansie, sofferenze. Quale differenza di emozioni riaffiorano in noi... Scrive Demetrio (2009, p. 34): "L'educazione lascia, a poco a poco, centellinandole nel corso del tempo, quasi assorbite dai diversi suoli che ci è dato attraversare, le sue gesta preziose e le sue stigmate incancellabili. Mai più rimarginabili le seconde, se dolorose; ancora fonte di rimpianto e malinconica gioia le prime".

Anche lo studio della storia segue questo processo variabile e differenziato, fonte di motivazione, interesse, coinvolgimento, sviluppo di un'identità consapevole e attiva, oppure no.

Ogni insegnante, nelle sue ore di lezione, attraverso le relazioni che instaura e le scelte che fa ha la possibilità di aprire la mente verso mondi sconfinati o chiudere il pensiero entro limiti nozionistici e conoscenze limitate alle pagine di un libro. Ogni insegnante può scegliere se fermarsi ai contenuti da trasmettere o se "ravvivare" l'insegnamento con modalità variegata e con effetti assolutamente positivi sul rendimento. L'insegnante che sceglie percorsi innovativi, strategie personalizzate efficaci, strumenti diversificati, adesione a progetti, eventi, visite guidate, viaggi della memoria, dimostra ai suoi

studenti il suo interesse per loro, il suo impegno per la loro crescita consapevole, il suo agire per produrre conoscenza.

L'insegnamento efficace che determina motivazione nell'apprendimento e può prevenire forme di disagio e dispersione scolastica richiede un'attenzione alta nel docente nel suo scegliere professionalmente *come* insegnare i *contenuti* previsti attraverso una *relazione educativa* rispettosa e positiva.

Per quanto riguarda i contenuti e i traguardi di competenza da raggiungere, il riferimento va alle Indicazioni Nazionali, ma anche la scelta dei libri di testo e del materiale da utilizzare non è aspetto secondario. Nelle prime *Indicazioni del 2007*, alla disciplina *Storia*, in linea con quanto scritto sopra, si leggono riflessioni molto importanti sul senso dell'insegnamento di tale disciplina, sull'importanza della valorizzazione della memoria e delle testimonianze, sul potenziale civico e di sviluppo di pensiero critico che l'apprendimento della storia consente e, operativamente, sull'importanza dell'apprendere dai libri ma anche dalla conoscenza diretta, che possiamo intendere come conoscenza di luoghi e persone.

Si legge nelle Indicazioni: "Obiettivo della storia è comprendere e spiegare il passato dell'uomo, partendo dallo studio delle testimonianze e dei resti che il passato stesso ci ha lasciato. La conoscenza storica si forma e progredisce attraverso un incessante confronto fra punti di vista e approcci metodologici diversi (storici, archeologici, geografici, ecc). L'apprendimento della storia contribuisce all'educazione civica della nazione, perché permette agli allievi di conoscere il processo di formazione della storia italiana, europea e mondiale e di capire come si sono formati la memoria e il patrimonio storici nazionali. Al tempo stesso, la storia favorisce negli alunni la formazione di un 'abito critico', fondato sulla capacità di interpretare le fonti e le conoscenze acquisite. Nei tempi più recenti, infatti, il passato e in particolare i temi della memoria, dell'identità e delle radici hanno fortemente caratterizzato il discorso pubblico e dei media sulla storia. In tale contesto, la padronanza degli strumenti critici permette di evitare che la storia venga usata strumentalmente e in modo improprio. Inoltre, la formazione di una società multietnica e multiculturale ha portato con sé la tendenza a trasformare la storia da disciplina di studio a luogo di rappresentanza delle diverse identità, con il rischio di comprometterne il carattere scientifico e, conseguentemente, di diminuire la stessa efficacia formativa del curriculum. Per tale motivo, è opportuno sottolineare come proprio la storia offra una base solida

per ragionare sulle diversità dei gruppi umani che hanno popolato il pianeta, a partire dall'unità del genere umano. [...] Ma anche il ragionamento critico sui fatti essenziali relativi alla storia italiana ed europea, in questo contesto, si rivela altamente positivo e costituisce una buona base per avviare il dialogo fra le diverse componenti di una società multiculturale e multi-etnica e permette di aprire la scuola a un confronto sereno ed educativo sui temi delle identità e delle differenze culturali. Infatti, la storia europea e italiana mostrano, fin dalle fasi più antiche del popolamento, un continuo rimescolamento di genti e di culture. [...] I due poli — il passato e il presente — devono entrambi avere il loro giusto peso nel curriculum e è opportuno che si richiamino continuamente. [...] La complessità della storia è lo sfondo ineludibile del curriculum. [...] Essa dipende dalla diversa natura dei soggetti che la costituiscono (il genere, il censo, i gruppi sociali, le religioni, gli stati e così via), dall'intervento intenzionale degli individui, dalla molteplicità delle scale e dei punti di vista a partire dai quali può essere ricostruita. Una didattica plurale, che sappia praticare strade diverse di insegnamento, sembra la risposta più corrispondente a questa fisionomia della disciplina. L'alunno impara a confrontare società, a studiare la portata di fatti di grande ampiezza temporale e geografica; si sofferma su una biografia, emblematica per la comprensione di un'epoca; studia eventi epocali, impara a usare la cronologia per scoprire l'andamento di una guerra o di un ciclo economico oppure per dare sistematicità alle conoscenze studiate. Apprende dai libri, ma anche dall'osservazione diretta di elementi concreti"³.

Le Indicazioni poi prevedevano tra i “*Traguardi per lo sviluppo delle competenze al termine della scuola primaria*: L'alunno conosce elementi significativi del passato del suo ambiente di vita. [...] Usa la linea del tempo, per collocare un fatto o un periodo storico. [...] sa usare carte geo-storiche e inizia a usare gli strumenti informatici con la guida dell'insegnante. Sa raccontare i fatti studiati. Riconosce le tracce storiche presenti sul territorio e comprende l'importanza del patrimonio artistico e culturale”.

Quest'ultimo traguardo richiama direttamente all'art. 9 della Costituzione⁴, che permette di riflettere con gli alunni della scuola

3. Dalle *Indicazioni per il curriculum per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo d'istruzione*, Ministero della Pubblica Istruzione, Roma, 2007.

4. Art. 9 della Costituzione: “La Repubblica promuove lo sviluppo della cultura e la

primaria sull'ambiente e sul rapporto esistente con la memoria, a partire per esempio dai nomi delle vie, delle piazze, dei giardini, dei parchi, alla conoscenza di statue, targhe, ecc.

Tra i *Traguardi per lo sviluppo delle competenze al termine della scuola secondaria di primo grado*, troviamo: "L'alunno [...] conosce gli aspetti essenziali della storia del suo ambiente. Conosce e apprezza aspetti del patrimonio culturale, italiano e dell'umanità. Ha elaborato un personale metodo di studio, comprende testi storici, ricava informazioni storiche da fonti di vario genere e le sa organizzare in testi. Sa esporre le conoscenze storiche acquisite operando collegamenti e sa argomentare le proprie riflessioni. Usa le conoscenze e le abilità per orientarsi nella complessità del presente, comprendere opinioni e culture diverse, capire i problemi fondamentali del mondo contemporaneo".

I traguardi previsti per il termine del primo ciclo d'istruzione, oltre a fare riferimento al patrimonio artistico e culturale già evocato dalla Costituzione (articolo 9), esortano ad investire sul metodo di studio, fondamentale perché ogni studente impari ad imparare, affinché abbia gli strumenti culturali per poter continuare da solo ad apprendere nella vita, in prospettiva *Life Long Learning* e *Life Deep Learning*, intendendo apprendimento per tutta la vita ma anche apprendimento profondo, motivato, che diventi patrimonio personale e che non sia temporaneo e superficiale.

Delle Indicazioni del 2007, la *Premessa* aveva un valore pedagogico forte, che poneva al centro il valore della costruzione del curriculum, la valorizzazione del percorso formativo e l'interconnessione fra le varie aree disciplinari e tra i diversi gradi di scuola, che può essere intesa anche come continuità orizzontale e verticale; valorizzava l'esperienza di ognuno e l'importanza di "dare senso" all'esperienza scolastica in modo funzionale alla crescita della persona, che doveva essere considerata come crescita cognitiva, emotiva e relazionale. La dimensione pedagogica emergeva in tutta la *Premessa* dal titolo *Cultura, scuola, persona* e veniva declinata attraverso quattro paragrafi: *La scuola nel nuovo scenario*, *Centralità della persona*, *Per una nuova cittadinanza* e *Per un nuovo umanesimo*. Il paradigma della complessità si respirava dalla lettura del documento, infatti il teorico della complessità Edgar Morin era stato coinvolto dall'allora Ministro dell'Istruzione Fioroni

affinché portasse il suo contributo alla Commissione di lavoro che ha redatto le Indicazioni.

Il valore della Premessa è stato riconosciuto ed essa è stata mantenuta anche nella versione rinnovata del 2012. In essa si legge: “La scuola non può abdicare al compito di promuovere la capacità degli studenti di dare senso alla varietà delle loro esperienze, al fine di ridurre la frammentazione e il carattere episodico che rischiano di caratterizzare la vita dei bambini e degli adolescenti. Il paesaggio educativo è diventato estremamente complesso. Le funzioni educative sono meno definite di quando è sorta la scuola pubblica. In particolare vi è un’attenuazione della capacità adulta di presidio delle regole e del senso del limite e sono, così, diventati più faticosi i processi di identificazione e differenziazione da parte di chi cresce e anche i compiti della scuola in quanto luogo dei diritti di ognuno e delle regole condivise. Sono anche mutate le forme della socialità spontanea, dello stare insieme e crescere tra bambini e ragazzi. La scuola è perciò investita da una domanda che comprende, insieme, l’apprendimento e «il saper stare al mondo». [...] Alla scuola spetta il compito di fornire supporti adeguati affinché ogni persona sviluppi un’identità consapevole e aperta. La piena attuazione del riconoscimento e della garanzia della libertà e dell’uguaglianza (articoli 2 e 3 della Costituzione), nel rispetto delle differenze di tutti e dell’identità di ciascuno, richiede oggi, in modo ancor più attento e mirato, l’impegno dei docenti e di tutti gli operatori della scuola [...] Dunque il «fare scuola» oggi significa mettere in relazione la complessità di modi radicalmente nuovi di apprendimento con un’opera quotidiana di guida, attenta al metodo, ai nuovi media e alla ricerca multi-dimensionale. Al contempo significa curare e consolidare le competenze e i saperi di base, che sono irrinunciabili perché sono le fondamenta per l’uso consapevole del sapere diffuso e perché rendono precocemente effettiva ogni possibilità di apprendimento nel corso della vita. [...] Alla scuola spettano alcune finalità specifiche: offrire agli studenti occasioni di apprendimento dei saperi e dei linguaggi culturali di base; far sì che gli studenti acquisiscano gli strumenti di pensiero necessari per apprendere a selezionare le informazioni; promuovere negli studenti la capacità di elaborare metodi e categorie che siano in grado di fare da bussola negli itinerari personali; favorire l’autonomia di pensiero degli studenti, orientando la propria didattica alla costruzione di saperi a partire da concreti bisogni formativi. [...] La scuola realizza appieno la propria funzione pubblica impegnandosi,

in questa prospettiva, per il successo scolastico di tutti gli studenti, con una particolare attenzione al sostegno delle varie forme di diversità, di disabilità o di svantaggio. Questo comporta saper accettare la sfida che la diversità pone: innanzi tutto nella classe, dove le diverse situazioni individuali vanno riconosciute e valorizzate, evitando che la differenza si trasformi in disuguaglianza; inoltre nel Paese, affinché le situazioni di svantaggio sociale, economiche, culturali non impediscano il raggiungimento degli essenziali obiettivi di qualità che è doveroso garantire. In entrambi i casi con la finalità sancita dalla nostra Costituzione di garantire e di promuovere la dignità e l'uguaglianza di tutti gli studenti «senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali» e impegnandosi a rimuovere gli ostacoli di qualsiasi natura che possano impedire «il pieno sviluppo della persona umana». [...] La definizione e la realizzazione delle strategie educative e didattiche devono sempre tener conto della singolarità e complessità di ogni persona, della sua articolata identità, delle sue aspirazioni, capacità e delle sue fragilità, nelle varie fasi di sviluppo e di formazione. Lo studente è posto al centro dell'azione educativa in tutti i suoi aspetti: cognitivi, affettivi, relazionali, corporei, estetici, etici, spirituali, religiosi. In questa prospettiva, i docenti dovranno pensare e realizzare i loro progetti educativi e didattici non per individui astratti, ma per persone che vivono qui e ora, che sollevano precise domande esistenziali, che vanno alla ricerca di orizzonti di significato. [...] L'obiettivo non è di accompagnare passo dopo passo lo studente nella quotidianità di tutte le sue esperienze, bensì di proporre un'educazione che lo spinga a fare scelte autonome e feconde, quale risultato di un confronto continuo della sua progettualità con i valori che orientano la società in cui vive. [...] La scuola affianca al compito «dell'insegnare ad apprendere» quello «dell'insegnare a essere». L'obiettivo è quello di valorizzare l'unicità e la singolarità dell'identità culturale di ogni studente. [...] La promozione e lo sviluppo di ogni persona stimola in maniera vicendevole la promozione e lo sviluppo delle altre persone: ognuno impara meglio nella relazione con gli altri. Non basta convivere nella società, ma questa stessa società bisogna crearla continuamente insieme. Il sistema educativo deve formare cittadini in grado di partecipare consapevolmente alla costruzione di collettività più ampie e composite, siano esse quella nazionale, quella europea, quella mondiale. [...] Per educare a questa cittadinanza unitaria e plurale a un tempo, una via privilegiata è proprio la cono-

scienza e la trasmissione delle nostre tradizioni e memorie nazionali: non si possono realizzare appieno le possibilità del presente senza una profonda memoria e condivisione delle radici storiche. A tal fine sarà indispensabile una piena valorizzazione dei beni culturali presenti sul territorio nazionale, proprio per arricchire l'esperienza quotidiana dello studente con culture materiali, espressioni artistiche, idee, valori che sono il lascito vitale di altri tempi e di altri luoghi. La nostra scuola, inoltre, deve formare cittadini italiani che siano nello stesso tempo cittadini dell'Europa e del mondo. I problemi più importanti che oggi toccano il nostro continente e l'umanità tutta intera non possono essere affrontati e risolti all'interno dei confini nazionali tradizionali, ma solo attraverso la comprensione di far parte di grandi tradizioni comuni, di un'unica comunità di destino europea così come di un'unica comunità di destino planetaria. Perché gli studenti acquisiscano una tale comprensione, è necessario che la scuola li aiuti a mettere in relazione le molteplici esperienze culturali emerse nei diversi spazi e nei diversi tempi della storia europea e della storia dell'umanità. La scuola è luogo in cui il presente è elaborato nell'intreccio tra passato e futuro, tra memoria e progetto. [...] È quindi decisiva una nuova alleanza fra scienza, storia, discipline umanistiche, arti e tecnologia, in grado di delineare la prospettiva di un nuovo umanesimo. [...] L'elaborazione dei saperi necessari per comprendere l'attuale condizione dell'uomo planetario, definita dalle molteplici interdipendenze fra locale e globale, è dunque la premessa indispensabile per l'esercizio consapevole di una cittadinanza nazionale, europea e planetaria"⁵.

Nelle rinnovate Indicazioni del 2012 la Storia viene articolata in modo più complesso, il riferimento all'articolo 9 della Costituzione, intuito nelle precedenti Indicazioni, viene qui esplicitato, come anche il senso dell'insegnamento della disciplina, i metodi didattici della storia, la relazione tra identità, storia e cultura storica. La prospettiva proposta è quella interdisciplinare con alta attenzione alla cittadinanza attiva.

Riferirsi alle Indicazioni e conoscerle bene è importante per ogni docente, sia perché è tenuto a conoscerle in quanto documento

5. Le citazioni sono tratte da: *Indicazioni per il curriculum per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo d'istruzione*, in: «Annali della Pubblica Istruzione», numero speciale, Ministero della Pubblica Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Le Monnier, Firenze, 2012. Il documento è stato formalizzato con D.M. n. 254 del 13 novembre 2012.

di riferimento per la didattica, ma anche perché può essere alto il rischio di continuare a fare scuola replicando saperi già acquisiti, ma senza un riferimento corretto ed esplicito al nuovo documento, ossia seguendo le Indicazioni date a livello nazionale.

Di seguito, alcune parti dalle Indicazioni Nazionali, per quanto attiene alla Storia che, per ogni docente è importante conoscere, ricordare, fare proprie, attuare: “Nel nostro Paese la storia si manifesta alle nuove generazioni nella straordinaria sedimentazione di civiltà e società leggibile nelle città, piccole o grandi che siano, nei tanti segni conservati nel paesaggio, nelle migliaia di siti archeologici, nelle collezioni d’arte, negli archivi, nelle manifestazioni tradizionali che investono, insieme, lingua, musica, architettura, arti visive, manifattura, cultura alimentare e che entrano nella vita quotidiana. La Costituzione stessa, all’articolo 9, impegna tutti, e dunque in particolare la scuola, nel compito di tutelare questo patrimonio. Lo studio della storia, insieme alla memoria delle generazioni viventi, alla percezione del presente e alla visione del futuro, contribuisce a formare la coscienza storica dei cittadini e li motiva al senso di responsabilità nei confronti del patrimonio e dei beni comuni. Per questa ragione la scuola è chiamata ad esplorare, arricchire, approfondire e consolidare la conoscenza e il senso della storia. [...] La capacità e la possibilità di usufruire di ogni opportunità di studio della storia, a scuola e nel territorio circostante, permettono un lavoro pedagogico ricco, a partire dalle narrazioni e dalle attività laboratoriali e ludiche con i più piccoli per attraversare molte esperienze esplorative sul passato: un lavoro indispensabile per avvicinare gli alunni alla capacità di ricostruire e concepire progressivamente il «fatto storico» per indagarne i diversi aspetti, le molteplici prospettive, le cause e le ragioni. [...] Le conoscenze prodotte dagli storici, innumerevoli e in continuo accrescimento, sono sottoposte a revisione continua a seconda del mutare dei rapporti tra presente e passato e della continua reinterpretazione delle fonti. La scuola tiene conto di questo e, in modo via via più accurato, in relazione alle diverse età e alle capacità cognitive degli alunni, progetta percorsi didattici che approfondiscono la conoscenza della storia e l’attenzione alle diverse fonti. [...] Nei tempi più recenti il passato e, in particolare, i temi della memoria, dell’identità e delle radici hanno fortemente caratterizzato il discorso pubblico e dei media sulla storia. Un insegnamento che promuova la padronanza degli strumenti critici permette di evitare che la storia venga usata strumentalmente, in modo improprio. [...] È opportuno

sottolineare come proprio la ricerca storica e il ragionamento critico sui fatti essenziali relativi alla storia italiana ed europea offrano una base per riflettere in modo articolato ed argomentato sulle diversità dei gruppi umani che hanno popolato il pianeta, [...] rafforzano altresì la possibilità di confronto e dialogo intorno alla complessità del passato e del presente fra le diverse componenti di una società multiculturale e multietnica. [...] Occorre, dunque, aggiornare gli argomenti di studio, adeguandoli alle nuove prospettive, facendo sì che la storia nelle sue varie dimensioni — mondiale, europea, italiana e locale — si presenti come un intreccio significativo di persone, culture, economie, religioni, avvenimenti che hanno costituito processi di grande rilevanza per la comprensione del mondo attuale. [...] In particolare la conoscenza dei diversi e profondi legami, dei conflitti e degli scambi che si sono svolti nel tempo [...], rende comprensibili questioni che, altrimenti, sarebbero interamente schiacciate nella dimensione del presente. I due poli temporali, il passato e il presente, devono entrambi avere il loro giusto peso nel curriculum ed è opportuno che si richiamino continuamente. [...] La disciplina, per la sua complessità, richiede la formulazione di un percorso ben articolato, con una progressione di attività e di conoscenze adatta alle diverse fasi dell'apprendimento [...]. Un tale approccio, costruito tra passato e presente, permette anche di non doversi soffermare troppo a lungo su singoli temi e civiltà remote nella convinzione che in una data classe si debbano svolgere solo argomenti specifici. [...] La storia si apre all'utilizzo di metodi, conoscenze, visioni, concettualizzazioni di altre discipline. Gli insegnanti, mettendo a profitto tale peculiarità, potenziano gli intrecci disciplinari suggeriti dai temi proposti agli alunni. In particolare è importante curare le aree di sovrapposizione tra la storia e la geografia in considerazione dell'intima connessione che c'è tra i popoli e le regioni in cui vivono. [...] L'insegnamento e l'apprendimento della storia contribuiscono all'educazione al patrimonio culturale e alla cittadinanza attiva. I docenti si impegnano a far scoprire agli alunni il nesso tra le tracce e le conoscenze del passato, a far usare con metodo le fonti archeologiche, museali, iconiche, archivistiche, a far apprezzare il loro valore di beni culturali. In tal modo l'educazione al patrimonio culturale fornisce un contributo fondamentale alla cittadinanza attiva”.

Tra i *Traguardi per lo sviluppo delle competenze al termine della scuola primaria*, troviamo ancora, come nel 2007: “L'alunno riconosce elementi significativi del passato del suo ambiente di vita. Ricono-

sce e esplora in modo via via più approfondito le tracce storiche presenti nel territorio e comprende l'importanza del patrimonio artistico e culturale. [...] Usa carte geo-storiche, anche con l'ausilio di strumenti informatici”.

Nei *Traguardi per lo sviluppo delle competenze al termine della scuola secondaria di primo grado*, troviamo: “L'alunno si informa in modo autonomo su fatti e problemi storici anche mediante l'uso di risorse digitali. [...] Espone oralmente e con scritture — anche digitali — le conoscenze storiche acquisite operando collegamenti e argomentando le proprie riflessioni. [...] Conosce aspetti e processi essenziali della storia del suo ambiente. Conosce aspetti del patrimonio culturale, italiano e dell'umanità e li sa mettere in relazione con i fenomeni storici studiati”.

Per quanto riguarda la scuola secondaria, vengono definiti criteri e indicazioni generali in continuità con quelli già previsti nel primo tratto dell'istruzione, infatti vi si legge: “Si è scelto di orientare la stesura delle Indicazioni secondo un modello scevro da tecnicismi inutili e accessibile all'intera comunità scolastica. Per ogni disciplina sono state redatte delle linee generali che comprendono una descrizione delle competenze attese alla fine del percorso; seguono gli obiettivi specifici di apprendimento articolati per nuclei disciplinari relativi a ciascun biennio e al quinto anno. La scelta di evidenziare all'interno delle linee generali di ogni disciplina le competenze attese e di redigere obiettivi specifici di apprendimento in cui fossero uniti tutti gli aspetti che entrano in gioco nell'acquisizione di quelle competenze si colloca in continuità con le Indicazioni per il curricolo del primo ciclo attualmente in vigore”. E, per quanto concerne la Storia, i diversi ordini di scuola prevedono contenuti e traguardi specifici. Qui inserisco, a titolo esemplificativo quanto si prevede per i licei: “Al termine del percorso liceale lo studente conosce i principali eventi e le trasformazioni di lungo periodo della storia dell'Europa e dell'Italia, dall'antichità ai giorni nostri, nel quadro della storia globale del mondo; usa in maniera appropriata il lessico e le categorie interpretative proprie della disciplina; sa leggere e valutare le diverse fonti; guarda alla storia come a una varietà di prospettive e interpretazioni, le radici del presente. Il punto di partenza sarà la sottolineatura della dimensione temporale di ogni evento e la capacità di collocarlo nella giusta successione cronologica, per insegnare storia e proporre lo svolgimento di eventi correlati fra loro secondo il tempo. D'altro canto non va trascurata la seconda dimensione della storia, cioè lo

spazio. La storia comporta infatti una dimensione geografica; e la geografia umana, a sua volta, necessita di coordinate temporali. Le due dimensioni spazio-temporali devono far parte integrante dell'apprendimento della disciplina. Avvalendosi del lessico di base della disciplina, lo studente rielabora ed espone i temi trattati in modo articolato e attento alle loro relazioni, coglie gli elementi di affinità-continuità e diversità-discontinuità fra civiltà diverse, si orienta sui concetti generali relativi alle istituzioni statali, ai sistemi politici e giuridici, ai tipi di società, alla produzione artistica e culturale. A tal proposito uno spazio adeguato dovrà essere riservato al tema della cittadinanza e della Costituzione repubblicana, in modo che, al termine del quinquennio liceale, lo studente conosca bene i fondamenti del nostro ordinamento costituzionale, quali esplicitazioni valoriali delle esperienze storicamente rilevanti del nostro popolo, anche in rapporto e confronto con altri documenti fondamentali”.

In modo sintetico, relativamente all'indirizzo declinato per le scuole secondarie di secondo grado, si possono aggiungere alcune indicazioni che poi necessariamente devono essere recepite per stilare in autonomia scolastica *Linee guida* relative ai diversi indirizzi scolastici. Per tutti però viene sottolineata l'importanza dell'acquisizione delle competenze relative a *Cittadinanza e Costituzione*, (ribadite dal Miur anche nel corrente 2019 che, nel rinnovare l'esame di maturità ha previsto un'attenzione particolare a Cittadinanza e Costituzione), e che tali competenze investono globalmente il percorso scolastico, in modo interdisciplinare. Inoltre, si sottolinea che la vita stessa nell'ambiente scolastico rappresenta, ai sensi della normativa vigente, un campo privilegiato per esercitare diritti e doveri di cittadinanza. Infine, si ricorda che l'autonomia scolastica, nella ricchezza delle proprie proposte e attività educative, è chiamata ad adottare le strategie più consone al raggiungimento degli obiettivi fissati dai Documenti di indirizzo. Le Indicazioni non dettano alcun modello didattico-pedagogico, col preciso scopo di favorire la sperimentazione e lo scambio di esperienze metodologiche, valorizzare il ruolo dei docenti e delle autonomie scolastiche nella loro libera progettazione e “negare diritto di cittadinanza, in questo delicatissimo ambito, a qualunque tentativo di prescrittismo”. La libertà del docente si esplica non solo nell'arricchimento di quanto previsto nelle Indicazioni, in ragione dei percorsi a cui il docente stesso riterrà più proficuo assegnare particolare rilievo, ma nella scelta delle strategie e delle metodologie più appropriate, la cui validità è te-

stimoniata non dall'applicazione di qualsivoglia procedura, ma dal successo scolastico.

Successivamente alla pubblicazione delle Indicazioni Nazionali del 2012, analogamente a quanto era successo dopo la diffusione delle prime del 2007, il Ministero aveva dato avvio ad una nuova sperimentazione triennale, seguita e monitorata, dal Comitato Scientifico Nazionale relativo, nonché sostenuta da appositi finanziamenti, per giungere, nel secondo quinquennio di utilizzo delle Indicazioni nazionali nelle scuole, a focalizzare ulteriormente il documento, migliorarlo, adeguarlo a seconda delle richieste e osservazioni pervenute dalle scuole nel frattempo, declinando anche il modello di certificazione nazionale delle competenze.

Nel 2018 escono le ultime Indicazioni Nazionali, nella cui parte iniziale si sintetizzano, motivandole, le modificazioni apportate e soprattutto si mettono in evidenza i punti di forza individuati dalle scuole nelle precedenti Indicazioni e su quelli si richiama l'attenzione di docenti e dirigenti affinché la scuola si impegni per concretizzarle nel processo formativo di alunni e studenti.

Nella prima parte delle Indicazioni 2018, nel paragrafo *Nuovi scenari*, si legge: "I report nazionali sulla sperimentazione hanno restituito una immagine di vivace ricerca e dibattito, uniti a virtuose esperienze di innovazione. Hanno registrato, però, anche il perdurare di situazioni di disorientamento e incertezza e di resistenze ad abbandonare modelli didattici tradizionali di tipo prevalentemente trasmissivo. Anche dalle testimonianze raccolte nei territori sono emerse esperienze significative, unitamente alla fatica di traghettare la didattica verso proposte, organizzazioni, ambienti di apprendimento che valorizzino l'autonomia e la responsabilità degli allievi e siano capaci di sviluppare conoscenze e abilità significative e competenze durevoli".

Per quanto riguarda il ruolo dell'educazione nei nuovi scenari, il Ministero ribadisce l'importanza che le scuole "riprendano in modo diffuso e sistematico la riflessione sul testo delle Indicazioni, sul senso dell'istruzione e dell'educazione, sulle caratteristiche degli ambienti di apprendimento e sulle didattiche più adeguate a perseguire tali finalità", sottolineando che "sono numerosi i passaggi della Premessa delle Indicazioni 2012 che offrono spunti di riflessione del tutto attuali sul ruolo della scuola nella società e sul significato dell'istruzione per la formazione della persona e del cittadino, suggerendo nel contempo modalità di progettazione e pianificazione dell'offerta formativa". Il

Miur fa specifico riferimento a precisi passaggi che qui sotto vengono inseriti, anche se in buona parte già evidenziati per la loro importanza, nel riportare le precedenti Indicazioni, non per ripetitività ma a dimostrazione che alcune riflessioni sono presenti nei documenti della scuola ormai da anni anche se non hanno trovato organica e sistematica attuazione su tutto il territorio, per cui l'esito della scuola risulta essere stato dipendente dagli specifici contesti scolastici, nei quali le decisioni del vertice e le professionalità di dirigenti e docenti hanno prodotto gli esiti diversificati evidenziati dai report.

Nel capitolo *Cultura, scuola, persona*, nella descrizione de: *La scuola nel nuovo scenario*, si trova la menzione dei seguenti passaggi delle Indicazioni 2012: “la scuola non può abdicare al compito di promuovere la capacità degli studenti di *dare senso* alla varietà delle loro esperienze, al fine di *ridurre la frammentazione* e il carattere episodico che rischiano di caratterizzare la vita dei bambini e degli adolescenti. (...) la scuola è perciò investita da una domanda che comprende, insieme, l'apprendimento e “*il saper stare al mondo*”(...) Inoltre l'orizzonte territoriale della scuola si allarga. (...) Una molteplicità di culture e di lingue sono entrate nella scuola. L'intercultura è già oggi il modello che permette a tutti i bambini e ragazzi il *riconoscimento reciproco e dell'identità di ciascuno*. (...) Sono presenti, al contempo, vecchie e nuove forme di emarginazione culturale e di analfabetismo. Queste si intrecciano con analfabetismi di ritorno, che rischiano di impedire a molti *l'esercizio di una piena cittadinanza*. (...) Dunque il “fare scuola” oggi significa mettere in relazione la complessità di modi radicalmente nuovi di apprendimento con un'opera quotidiana di guida, attenta al metodo, ai nuovi media e alla ricerca multi-dimensionale. Al contempo significa *curare e consolidare le competenze e i saperi di base, che sono irrinunciabili* perché sono le fondamenta per l'uso consapevole del sapere diffuso e perché rendono precocemente effettiva ogni possibilità di apprendimento nel corso della vita. (...) In tale scenario, alla scuola spettano alcune finalità specifiche: offrire agli studenti occasioni di apprendimento dei saperi e dei linguaggi culturali di base; far sì che gli studenti acquisiscano gli *strumenti di pensiero necessari per apprendere a selezionare le informazioni*; promuovere negli studenti la capacità di elaborare metodi e categorie che siano in grado di fare da bussola negli itinerari personali; favorire *l'autonomia di pensiero* degli studenti, orientando la propria didattica alla costruzione di saperi a partire da concreti bisogni formativi. (...) La scuola realizza appieno la propria funzione pubblica impegnandosi, in questa prospettiva,

per il successo scolastico di tutti gli studenti, con una *particolare attenzione al sostegno delle varie forme di diversità, di disabilità o di svantaggio*. (...) In entrambi i casi con la finalità sancita dalla nostra Costituzione di garantire e di promuovere la dignità e l'uguaglianza di tutti gli studenti 'senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali' e impegnandosi a rimuovere gli ostacoli di qualsiasi natura che possano impedire 'il pieno sviluppo della persona umana'".

Parlando di "pieno sviluppo della persona umana" ormai non si può più non parlare di *educazione alla cittadinanza e alla sostenibilità*, né di farlo senza fare riferimento alla dimensione transnazionale e al panorama europeo e mondiale, senza però disattendere, ma anzi trovando fondamento nella nostra Costituzione. E quindi, citando il Consiglio d'Europa, e in particolare con il documento pubblicato nel 2016 *Competences for democratic culture. Living together as equals in culturally diverse democratic societies* le Indicazioni del 2018 indicano competenze, abilità e conoscenze che le persone dovrebbero sviluppare nel corso della formazione di base per consentire una corretta convivenza democratica.

"Sono indicazioni del tutto coerenti con la *Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio dell'UE del 18.12.2006*, che presenta le otto competenze chiave per l'apprendimento permanente, assunte nelle Indicazioni Nazionali come 'orizzonte di riferimento' e finalità generale del processo di istruzione: 'Nell'ambito del costante processo di elaborazione e verifica dei propri obiettivi e nell'attento confronto con gli altri sistemi scolastici europei, le Indicazioni nazionali intendono promuovere e consolidare le competenze culturali basilari e irrinunciabili tese a sviluppare progressivamente, nel corso della vita, le competenze-chiave europee'. Le otto competenze chiave, così come recita la Raccomandazione, 'sono quelle di cui tutti hanno bisogno per la realizzazione e lo sviluppo personali, la cittadinanza attiva, l'inclusione sociale e l'occupazione' e si caratterizzano come competenze per la vita. Costituiscono, dal punto di vista metodologico, un framework capace di contenere le competenze culturali afferenti alle diverse discipline e le competenze metacognitive, metodologiche e sociali necessarie ad operare nel mondo e ad interagire con gli altri. Le competenze chiave sono assunte a riferimento non solo nelle Indicazioni 2012 ma, con diversi accenti, anche in altri documenti di indirizzo curricolare fin dal 2007: il D.M. 139/2007; i DPR n. 87, 88, 89 del 2010; le Indicazioni Nazionali per i Licei; le Linee Guida

degli Istituti tecnici e Professionali. Altro importante riferimento per l'educazione alla cittadinanza è la *Raccomandazione del 23 aprile 2008, sul Quadro Europeo delle Qualifiche* che, illustrando il significato di competenza nel contesto europeo, ne precisa la finalità per la convivenza democratica: 'competenze: comprovata capacità di utilizzare conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e/o metodologiche, in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e personale. Le competenze sono descritte in termini di responsabilità e autonomia'. L'agire autonomo e responsabile delle persone competenti conferisce al concetto di competenza un significato non solo cognitivo, pratico, metacognitivo, ma anche e soprattutto etico".

Si sottolinea poi che fin dal 2008, le norme nazionali hanno introdotto nei curricula l'insegnamento di *Cittadinanza e Costituzione*, associandolo all'area storico-geografica e infatti, di conseguenza, le Indicazioni 2012 riservavano una particolare attenzione a *Cittadinanza e Costituzione*, ove si richiamava la necessità di introdurre la conoscenza della Carta Costituzionale, in particolare la prima parte e gli articoli riguardanti l'organizzazione dello Stato. Si riteneva che gli aspetti di conoscenza della Costituzione, delle forme di organizzazione politica e amministrativa, delle organizzazioni sociali ed economiche, dei diritti e dei doveri dei cittadini potessero essere affidati al docente di storia e comprese nel settore di curriculum che riguardava tale disciplina.

Tuttavia, le Indicazioni finalmente richiamano con decisione l'aspetto trasversale dell'insegnamento, che coinvolge i comportamenti quotidiani delle persone in ogni ambito della vita, nelle relazioni con gli altri e con l'ambiente e pertanto impegna tutti i docenti a perseguirlo nell'ambito delle proprie ordinarie attività: "È compito peculiare di questo ciclo scolastico *porre le basi per l'esercizio della cittadinanza attiva*, potenziando e ampliando gli apprendimenti promossi nella scuola dell'infanzia. L'educazione alla cittadinanza viene promossa attraverso esperienze significative che consentano di *apprendere il concreto prendersi cura di se stessi, degli altri e dell'ambiente* e che favoriscano *forme di cooperazione e di solidarietà*. Questa fase del processo formativo è il terreno favorevole per lo sviluppo di un'adesione consapevole a valori condivisi e di atteggiamenti cooperativi e collaborativi che costituiscono la condizione per praticare la convivenza civile. Obiettivi irrinunciabili dell'educazione alla cittadinanza sono la costruzione del *senso di legalità* e lo sviluppo di *un'etica della responsabilità*, che si realizzano nel dovere di

scegliere e agire in modo consapevole e che implicano l'impegno a elaborare idee e a promuovere azioni finalizzate al miglioramento continuo del proprio contesto di vita, a partire dalla vita quotidiana a scuola e dal personale coinvolgimento in routine consuetudinarie [...], le *prime forme di partecipazione alle decisioni comuni*, le piccole riparazioni, l'organizzazione del lavoro comune, ecc. [...] Parte integrante dei diritti costituzionali e di cittadinanza è il diritto alla parola (articolo 21) il cui esercizio dovrà essere prioritariamente tutelato ed incoraggiato in ogni contesto scolastico e in ciascun alunno, avendo particolare attenzione a sviluppare le regole di una conversazione corretta. È attraverso la parola e il dialogo tra interlocutori che si rispettano reciprocamente, infatti, che si costruiscono significati condivisi e si opera per sanare le divergenze, per acquisire punti di vista nuovi, per negoziare e *dare un senso positivo alle differenze* così come per prevenire e regolare i conflitti. *La lingua italiana costituisce il primo strumento di comunicazione e di accesso ai saperi*. La lingua scritta, in particolare, rappresenta un mezzo decisivo per l'esplorazione del mondo, l'organizzazione del pensiero e per la riflessione sull'esperienza e il sapere dell'umanità. È responsabilità di tutti i docenti garantire la padronanza della lingua italiana, valorizzando al contempo gli idiomi nativi e le lingue comunitarie. Così intesa, la scuola diventa luogo privilegiato di apprendimento e di confronto libero e pluralistico”.

In merito alla sostenibilità, si legge che uno scenario del tutto coerente è delineato nei 17 obiettivi enunciati dall'ONU nell'*Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile*: “L'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile è un *programma d'azione per le persone, il pianeta e la prosperità* sottoscritto nel settembre 2015 dai governi dei 193 Paesi membri dell'ONU. Essa ingloba 17 Obiettivi per lo Sviluppo Sostenibile — *Sustainable Development Goals, SDGs* — in un grande programma d'azione per un totale di 169 ‘target’ o traguardi. L'avvio ufficiale degli Obiettivi per lo Sviluppo Sostenibile ha coinciso con l'inizio del 2016, guidando il mondo sulla strada da percorrere nell'arco dei prossimi 15 anni: i Paesi, infatti, si sono impegnati a raggiungerli entro il 2030. Gli Obiettivi per lo Sviluppo danno seguito ai risultati degli Obiettivi di Sviluppo del Millennio (*Millennium Development Goals*) che li hanno preceduti, e rappresentano obiettivi comuni su un insieme di questioni importanti per lo sviluppo: la lotta alla povertà, l'eliminazione della fame e il contrasto al cambiamento climatico, per citarne solo alcuni. ‘Obiettivi comuni’ significa che essi riguardano tutti i Paesi e tutti

gli individui: *nessuno ne è escluso, né deve essere lasciato indietro lungo il cammino necessario per portare il mondo sulla strada della sostenibilità*".

Data l'importanza di conoscere questo programma, nelle Indicazioni 2018 troviamo elencati i 17 Obiettivi dell'Agenda 2030:

- a) "Obiettivo 1. Porre fine ad ogni forma di povertà nel mondo;
- b) Obiettivo 2. Porre fine alla fame, raggiungere la sicurezza alimentare, migliorare la nutrizione e promuovere un'agricoltura sostenibile;
- c) Obiettivo 3. Assicurare la salute e il benessere per tutti e per tutte le età;
- d) *Obiettivo 4. Fornire un'educazione di qualità, equa ed inclusiva, e opportunità di apprendimento per tutti;*
- e) Obiettivo 5. Raggiungere l'uguaglianza di genere ed emancipare tutte le donne e le ragazze;
- f) Obiettivo 6. Garantire a tutti la disponibilità e la gestione sostenibile dell'acqua e delle strutture igienico-sanitarie;
- g) Obiettivo 7. Assicurare a tutti l'accesso a sistemi di energia economici, affidabili, sostenibili e moderni;
- h) Obiettivo 8. Incentivare una crescita economica duratura, inclusiva e sostenibile, un'occupazione piena e produttiva ed un lavoro dignitoso per tutti;
- i) Obiettivo 9. Costruire un'infrastruttura resiliente e promuovere l'innovazione ed una industrializzazione equa, responsabile e sostenibile;
- j) Obiettivo 10. Ridurre l'ineguaglianza all'interno di e fra le nazioni;
- k) Obiettivo 11. Rendere le città e gli insediamenti umani inclusivi, sicuri, duraturi e sostenibili;
- l) Obiettivo 12. Garantire modelli sostenibili di produzione e di consumo;
- m) Obiettivo 13. Promuovere azioni, a tutti i livelli, per combattere il cambiamento climatico⁶;
- n) Obiettivo 14. Conservare e utilizzare in modo durevole gli oceani, i mari e le risorse marine per uno sviluppo sostenibile;

6. Si riconosce che la Convenzione delle Nazioni Unite sui Cambiamenti Climatici è il principale forum internazionale e intergovernativo per la negoziazione della risposta globale al cambiamento climatico.

- o) Obiettivo 15. Proteggere, ripristinare e favorire un uso sostenibile dell'ecosistema terrestre;
- p) Obiettivo 16. Promuovere società pacifiche e inclusive per uno sviluppo sostenibile;
- q) Obiettivo 17. Rafforzare i mezzi di attuazione e rinnovare il partenariato mondiale per lo sviluppo sostenibile⁷.

“Gli obiettivi dell’Agenda riguardano, a livello sistemico, gli Stati e le organizzazioni politiche nazionali e sovranazionali. L’obiettivo che più direttamente coinvolge la scuola è il n. 4, nel quale la scuola italiana è da sempre attivamente impegnata e per il quale però si richiede un impegno supplementare proprio alla luce delle nuove emergenze. L’istruzione, tuttavia, può fare molto per tutti gli obiettivi enunciati nell’Agenda, fornendo competenze culturali, metodologiche, sociali per la costruzione di una consapevole cittadinanza globale e per dotare i giovani cittadini di strumenti per agire nella società del futuro in modo da migliorarne gli assetti. Le sollecitazioni presenti nei documenti dell’UE, del Consiglio d’Europa, dell’ONU e nelle Indicazioni 2012 richiamano le comunità professionali delle scuole a organizzare il curricolo e le proposte didattiche in modo da inquadrarle nella cornice di senso e significato della cittadinanza. I docenti sono chiamati non a insegnare cose diverse e straordinarie, ma a selezionare le informazioni essenziali che devono divenire conoscenze durevoli, a predisporre percorsi e ambienti di apprendimento affinché le conoscenze alimentino abilità e competenze culturali, metacognitive, metodologiche e sociali per nutrire la cittadinanza attiva”.

Una importante novità delle Indicazioni 2018, per quanto concerne l’insegnamento della Storia, consiste nell’unificare i due ambiti (quello della storia e quello della geografia), in uno unico, infatti lo studio della storia non può prescindere dalla localizzazione degli eventi o dalla conoscenza dello spazio geografico in cui la “storia” che studiamo sui libri è concretamente avvenuta, in prospettiva diacronica, ma anche sincronica. Il paradigma della linearità infatti, in passato può aver contribuito alla trasmissione da parte dei docenti e all’acquisizione da parte di alunni e studenti, di errori concettuali nel pensare la storia su un’unica linea del tempo, mentre invece l’assunzione del paradigma della complessità contribuisce a far insegnare e

7. Il testo dell’Agenda in italiano è reperibile al sito: http://www.unric.org/it/images/Agenda_2030_ITA.pdf.

a comprendere la contemporaneità nel tempo e nello spazio. Quindi questa connessione tra storia e geografia appare subito nella sua importanza. Possiamo inoltre aggiungere che la geografia, negli anni, in molte realtà è stata disciplina su cui non molto la scuola e/o i singoli docenti hanno investito, considerandola secondaria rispetto ad altri saperi e producendo lacune geografiche generalizzate facilmente riscontrabili non solo a scuola ma anche nel vivere quotidiano.

Scegliendo di abbandonare uno stile di insegnamento trasmissivo e lineare, nozionistico e mnemonico e assumendo uno stile critico-riflessivo, complesso e interdisciplinare, la geografia diventa materia viva, che permette di dare un senso all'esperienza scolastica, di contribuire alla costruzione di quella "testa ben fatta" di cui ha scritto Morin e già precedentemente citata. Sapersi decentrare e pensare in modo divergente, può contribuire a scegliere uno stile innovativo, proporre contenuti rinnovati e interrelati del tutto rispondenti alle Indicazioni del 2018 e assolutamente funzionali allo sviluppo di una cittadinanza attiva e partecipata.

In ambito storico, infine, la sottolineatura sull'importanza della memoria, attribuisce valore ai percorsi di *Educazione alla memoria* che vengono attuati nelle scuole, sia attraverso il progetto *La memoria resistente*, sia attraverso altri e diversi percorsi di memoria.

A seguire viene inserita integralmente la parte delle Indicazioni 2018 relativa agli *ambiti della storia e della geografia*:

"L'insegnamento e l'apprendimento della *storia*, secondo il testo delle Indicazioni 2012 *contribuiscono all'educazione al patrimonio culturale e alla cittadinanza attiva*. I docenti si impegnano a far scoprire agli alunni il nesso tra le tracce e le conoscenze del passato, a far usare con metodo le fonti archeologiche, museali, iconiche, archivistiche, a far apprezzare il loro valore di beni culturali. In tal modo l'educazione al patrimonio culturale fornisce un contributo fondamentale alla cittadinanza attiva. In particolare, gli insegnanti metteranno in evidenza i rapporti tra istituzioni e società, le differenze di genere e di generazioni, le forme statuali, le istituzioni democratiche.

Lo studio della storia, attraverso 'quadri di civiltà', permette di indagare come l'umanità, nel tempo e nello spazio, ha affrontato e risolto i problemi di convivenza, di organizzazione sociale, di approvvigionamento delle risorse, di difesa; come in funzione di tali soluzioni ha sviluppato la cultura, l'economia, la tecnologia, le arti e la letteratura. Attraverso l'analisi delle 'strutture' politiche, economiche, sociali, culturali, tecnologiche, permette di rilevarne le costanti

e le differenze nel tempo e nello spazio, di apprezzarne le evoluzioni, di comprendere meglio il presente e di pianificare le scelte future alla luce degli avvenimenti del passato.

Senza forzare l'insegnamento della storia verso una impropria utilizzazione strumentale, non c'è dubbio che tale disciplina offra uno specifico contributo alla formazione di una cittadinanza nazionale, europea e mondiale. Per quanto riguarda la dimensione nazionale si presta in modo privilegiato ad educare alla memoria, con una attenzione tutta particolare alle vicende del Novecento, comprese le pagine più difficili della nostra storia nazionale. Particolarmente significativo risulta il ricordo delle lotte di liberazione e del successivo momento di concordia nazionale che ha consentito di elaborare e poi di consolidare la nostra Costituzione.

Le Indicazioni 2012 propongono però all'insegnamento della storia un orizzonte molto più ampio di quello nazionale, in una prospettiva di continuo dialogo tra presente e passato: [...] 'In particolare la conoscenza dei diversi e profondi legami, dei conflitti e degli scambi che si sono svolti nel tempo fra le genti del Mediterraneo e le popolazioni di altre regioni del mondo, rende comprensibili questioni che, altrimenti, sarebbero interamente schiacciate nella dimensione del presente. *I due poli temporali, del presente e del passato, devono avere entrambi il giusto peso nel curriculum ed è opportuno che si richiamino continuamente. È tuttavia evidente che proprio l'attenzione alle vicende complesse del presente chiamino in causa le conoscenze di storia generale, articolate nell'arco del primo ciclo, sulla base della loro significatività ai fini di una prima comprensione del mondo.*'

Tra gli effetti della globalizzazione vi è, nella sua problematicità, una interazione stretta e continua tra persone e popoli di diverse radici, storie, culture. Un punto di vista solo nazionale o anche eurocentrico non è adeguato a leggere la complessità della società planetaria del XXI secolo, come ben ricordano le *Linee Guida per l'Educazione globale, del Consiglio d'Europa (2008)*, o come sottolinea il documento *Educazione alla cittadinanza globale. Temi e obiettivi di apprendimento, dell'UNESCO (2012)* — prodotto all'interno del progetto GEFI (*Global Education First Initiative*) — così introdotto dal Segretario Generale delle Nazioni Unite Ban Ki-moon:

'L'educazione può farci comprendere in profondità che siamo tutti legati in quanto cittadini di una comunità mondiale e che le sfide che dobbiamo affrontare sono interconnesse.'

La *geografia*, si legge nelle Indicazioni 2012, rappresenta una ‘cerniera’ tra le discipline umanistiche e quelle scientifiche. Molti strumenti, linguaggi, metodi, alcuni ambiti di indagine la accomunano alla matematica, alle scienze e alle tecnologie; tuttavia essa spiega l’interazione tra l’uomo e il proprio ambiente di vita, le scelte delle comunità, le migrazioni, i flussi di materie prime e di risorse e ciò la accomuna all’ambito antropologico e sociale: (...) ‘La geografia studia i rapporti delle società umane tra loro e con il pianeta che le ospita. È disciplina ‘di cerniera’ per eccellenza poiché *consente di mettere in relazione temi economici, giuridici, antropologici, scientifici e ambientali* di rilevante importanza per ciascuno di noi. In un tempo caratterizzato dalla presenza a scuola di alunni di ogni parte del mondo, la geografia consente il *confronto sulle grandi questioni comuni* a partire dalla conoscenza dei differenti luoghi di nascita o di origine familiare. (...) La geografia è attenta al presente, che studia nelle varie articolazioni spaziali e nei suoi aspetti demografici, socio-culturali e politico-economici. L’apertura al mondo attuale è necessaria anche per *sviluppare competenze relative alla cittadinanza attiva*, come la consapevolezza di far parte di una comunità territoriale organizzata. (...) La conoscenza e la valorizzazione del patrimonio culturale ereditato dal passato, con i suoi ‘segni’ leggibili sul territorio, si affianca allo studio del paesaggio, contenitore di tutte le memorie materiali e immateriali, anche nella loro proiezione futura. Tali percorsi consentono sintesi con la storia e le scienze sociali, con cui la geografia condivide pure la progettazione di azioni di salvaguardia e di recupero del patrimonio naturale, affinché le generazioni future possano giovare di un ambiente sano. (...) Lotta all’inquinamento, sviluppo delle tecniche di produzione delle energie rinnovabili, tutela della biodiversità, adattamento al cambiamento climatico: sono temi di forte rilevanza geografica, in cui è essenziale il raccordo con le discipline scientifiche e tecniche. (...) La presenza della geografia nel curriculum contribuisce a fornire gli strumenti per formare persone autonome e critiche, che siano in grado di assumere decisioni responsabili nella gestione del territorio e nella tutela dell’ambiente, con un *consapevole sguardo al futuro*”.

In considerazione dell’importanza che ogni forma espressiva ha nella formazione e nella vita della persona per la sua peculiarità umanizzante e sensibilizzante, ritengo importante inserire anche le indicazioni che nel 2018 vengono date nel breve paragrafo *Arti per la cittadinanza*. La musica, il disegno, la pittura, il canto, ma anche

la fotografia. . . implicano necessariamente un'intonazione emozionale in chi, attraverso questi linguaggi, si esprime con la capacità di arrivare direttamente anche alle altre persone, emozionandole. La pittura, per esempio, è fonte di documentazione preziosa in merito all'internamento dei militari italiani nei lager nazisti, in riferimento in modo specifico agli ufficiali, che nei campi in cui furono internati, non sfruttati per il lavoro coatto, talvolta sono riusciti a trovare il modo per poter dipingere, disegnare, scrivere, recitare, oltre che fare e/o seguire lezioni tra di loro. Per loro, potersi esprimere attraverso forme artistiche ha contribuito a mantenere viva la loro identità, i loro valori, compresi quelli affettivi. Per i posteri, soprattutto per quanto riguarda la pittura, i dipinti e i disegni da loro fatti permettono di comprendere parte della realtà dei campi di internamento.

Le fonti iconografiche, inoltre, rientrano tra i materiali previsti per l'uso della storia e il loro valore è noto, fin dal rinvenimento delle prime pitture rupestri della preistoria.

Si legge nelle Indicazioni 2018, nel paragrafo sulle Arti per la cittadinanza: “Le *discipline artistiche* sono fondamentali per lo sviluppo armonioso della personalità e per la formazione di una persona e di un cittadino capace di esprimersi con modalità diverse, di fruire in modo consapevole dei beni artistici, ambientali e culturali, riconoscendone il valore per l'identità sociale e culturale e comprendendone la necessità della salvaguardia e della tutela. Il testo delle Indicazioni 2012, ad esempio, richiama il valore della musica e delle arti per lo sviluppo integrale della persona e per la consapevolezza ed espressione culturale. [. . .] ‘La *musica*, componente fondamentale e universale dell'esperienza umana, offre uno spazio simbolico e relazionale propizio all'attivazione di processi di cooperazione e socializzazione, all'acquisizione di strumenti di conoscenza, alla *valorizzazione della creatività e della partecipazione*, allo sviluppo del senso di appartenenza a una comunità, nonché all'interazione fra culture diverse. [. . .] La familiarità con immagini di qualità ed opere d'arte sensibilizza e potenzia nell'alunno le capacità creative, estetiche ed espressive, rafforza la preparazione culturale e contribuisce ad educarlo a una cittadinanza attiva e responsabile. In questo modo l'alunno si educa alla *salvaguardia e alla conservazione del patrimonio artistico e ambientale* a partire dal territorio di appartenenza. La familiarità con i linguaggi artistici, di tutte le arti, che sono universali, permette di sviluppare relazioni interculturali basate sulla comunicazione, la conoscenza e il confronto tra culture diverse”.

La conclusione delle Indicazioni 2018 non poteva che aprire a possibilità, indicando in modo sintetico le seguenti *Prospettive future*: “Questo documento pone al centro il tema della cittadinanza, vero sfondo integratore e punto di riferimento di tutte le discipline che concorrono a definire il curriculum. La cittadinanza riguarda tutte le grandi aree del sapere, sia per il contributo offerto dai singoli ambiti disciplinari sia, e ancora di più, per le molteplici connessioni che le discipline hanno tra di loro. Si tratta di dare una ancor più concreta risposta all’istanza già presente nelle Indicazioni 2012, quando affermano che è *‘decisiva una nuova alleanza fra scienze, storia, discipline umanistiche, arti e tecnologia, in grado di delineare la prospettiva di un nuovo umanesimo.’* Non si tratta di ‘aggiungere’ nuovi insegnamenti, semmai di ricalibrare quelli esistenti. Per questa ragione appare propedeutico ed opportuno procedere gradualmente, dialogando sia con la comunità scientifica, gli esperti di diversi ambiti e le associazioni professionali, sia con le scuole, al fine di condividere e interpretare le sollecitazioni di questo testo che propongono una rilettura mirata ed approfondita delle Indicazioni 2012 nella prospettiva dello sviluppo di competenze per la cittadinanza attiva e la sostenibilità”⁸.

3.3. Educare alla memoria

In linea con le Indicazioni Nazionali e il mandato educativo-formativo della scuola, il progetto *La memoria resistente*, nell’anno scolastico 2018–2019, ha proposto e attuato nelle scuole una serie di percorsi, progetti, eventi con la specifica finalità di *Educare alla memoria* le giovani generazioni, infatti così è stato. Il progetto intende portare il suo contributo nelle scuole di diverso ordine e grado, a partire dalla provincia di Firenze, con la finalità di contribuire all’accrescimento delle conoscenze e del senso di responsabilità, attraverso modalità, strumenti, stili diversi, rispetto a quelli dei docenti curricolari, per portare una “voce altra” che possa inserirsi nel processo formativo

8. Il Documento è stato elaborato dal *Comitato scientifico nazionale per l’attuazione delle Indicazioni nazionali e il miglioramento continuo dell’insegnamento* di cui al D.M. 1/8/2017, n. 537, integrato con D.M. 16/11/2017, n. 910, composto da: Italo Fiorin (Coordinatore), Maria Patrizia Bettini, Giancarlo Cerini, Sergio Ciatelli, Franca Da Re, Gisella Langé, Franco Lorenzoni, Elisabetta Nigris, Carlo Petracca, Franca Rossi, Maria Rosa Silvestro, Giorgio Ventre, Rosetta Zan. Daniela Marrochi come referente della Direzione generale per gli Ordinamenti scolastici e la valutazione del sistema nazionale di istruzione.

congiungendosi ad esso, per il raggiungimento sia della finalità del progetto che degli obiettivi disciplinari scolastici.

Educare alla memoria, vuole essere intenzionalmente un titolo aperto a declinazioni specifiche, a partire dal riferimento necessario al contesto della seconda guerra mondiale e a quegli aspetti che hanno necessità di essere conosciuti, come deportazioni, internamento, eccidi nazifascisti, per poter essere ricordati e commemorati, nella consapevolezza che la partecipazione alle commemorazioni di per sé non è sufficiente quando tale partecipazione, che fra l'altro col trascorrere del tempo sta diventando progressivamente sempre più rarefatta, non è conseguente ad un sentire l'importanza ed il valore di ciò che si sta commemorando. E questo sentire e questo valore può derivare soltanto dalla conoscenza: da una conoscenza personale perché quegli eventi sono stati realmente esperiti in modo diretto, o per il contatto familiare, amicale, o scolastico, indiretto con le persone che quegli eventi li hanno vissuti e narrati, o perché quegli accadimenti sono stati studiati.

L'allontanamento temporale della seconda guerra mondiale, avvenuta ormai ben oltre settant'anni fa, insieme alla velocità con cui il tempo ormai viene percepito, quasi vivessimo un eterno presente, colloca questi eventi in un tempo e in uno spazio che risultano ancor più lontani, in riferimento ad un tempo non cronologico ma culturale. Parlare della seconda guerra mondiale significa chiedere a chi sta ascoltando, uno sforzo immaginativo per collocarsi in un modo di vivere completamente diverso, con uno scorrere lento del tempo, con un contatto essenziale e costante con la natura, con un rapporto stretto con gli oggetti e le cose, con una cultura ed una religiosità assolutamente diverse, con mezzi di comunicazione ormai desueti e con la quasi assenza di media e di comodità. Questo salto immaginativo ha necessità di essere creato, a scuola, non solo a parole, ma con immagini, video, narrazioni. La lezione frontale da sola non basta.

Creare una cornice storico-culturale in cui inserire gli eventi quindi è il presupposto necessario per poter dare alcune coordinate necessarie alla comprensione, scegliendo di volta in volta linguaggio, strumenti, materiali e modalità diversificate in base all'età degli alunni/studenti, al contesto e alle esigenze della classe e dei docenti coinvolti.

Il progetto *Educare alla memoria* quindi, dopo una prima presentazione/proposta, viene riadattato a seconda dei contesti e dei tempi

a disposizione. La maggiore o minore ampiezza del tempo dedicato all'attuazione del percorso, permette di approfondire o ridurre i contenuti da affrontare e diventano quindi fondamentali le scelte compiute per riuscire a dare senso e significato al progetto anche in tempi esigui, come talvolta succede.

Se il contesto di riferimento è quello della seconda guerra mondiale, gli aspetti che poi il progetto intende affrontare sono tre: le *deportazioni nei campi di concentramento e di sterminio*, l'*internamento dei militari italiani nei lager nazisti*, le *stragi nazifasciste* avvenute nel territorio nazionale, con specifico riferimento agli accadimenti sulla Linea Gotica, per noi territorialmente vicina, talvolta aderente ai luoghi in cui alunni, studenti, docenti vivono.

Generalmente parlare di deportazioni significa addentrarsi in un ambito di cui più o meno alunni e studenti hanno già sentito parlare, anche se comincia ad accadere di incontrare chi non sa cosa siano, ma sono situazioni, per adesso ancora sporadiche. Al contrario c'è scarsissima conoscenza di chi siano stati gli IMI, internati militari italiani, sia da parte degli studenti che da parte dei docenti e ciò è motivato dal fatto che a lungo non si è parlato né scritto di loro sui testi scolastici e di studio, che invece hanno sempre assegnato alla Resistenza partigiana ampio spazio. Far conoscere che, al di là dei confini nazionali, oltre 650000 soldati italiani hanno scelto di non essere più a fianco dei tedeschi in una guerra che sarebbe stata fratricida (e per chi ha scelto di dire di sì, di fatto le è stata), scegliendo l'internamento nei lager nazisti e soffrendo la fame, la sete, il freddo, le violenze, costretti al lavoro coatto come "schiavi di Hitler", permette di parlare della loro "resistenza senza armi", permette di sviluppare senso critico in chi ascolta: quale sarebbe stato il destino della guerra se in 650000 fossero stati dalla parte dei tedeschi?

Il progetto *La memoria resistente*, intende fare ricerca e disseminazione soprattutto su loro, sugli IMI, di cui però non si può parlare in modo autonomo, indipendente ed esclusivo, altrimenti significherebbe non considerare una lettura di contesto che invece è necessaria per interpretare le fonti e gli eventi e per comprenderli in una prospettiva articolata e complessa, dalla quale non possono rimanere escluse le stragi nazifasciste, che sono fortemente interrelate con deportazioni e internamento, a partire dal considerare che molti dei comandanti tedeschi, prima di scendere ad occupare l'Italia e a perpetrare le loro efferatezze, erano stati nei campi di concentramento e di sterminio ed erano stati formati all'odio e alla violenza, all'interno

di una ideologia razzista che considerava la razza superiore ariana decisamente separata da razze indegne di essere pensate come tali e ritenute paragonabili a “bacilli infettivi” da “estirpare” dalla parte buona della nazione.

Il legame tra deportazioni e internamento permette di argomentare su come l'internamento sia stato uno specifico particolarissimo all'interno del mondo concentrazionario, di rilevarne similitudini e differenze, in un confronto critico-costruttivo che contribuisce allo sviluppo di pensiero critico e riflessivo, necessario per la comprensione e la conoscenza.

Le stragi nazifasciste, oltre ai collegamenti rintracciabili con le deportazioni e l'internamento, nei modi delle violenze inaudite sui civili (bambini, donne, anziani) possono essere comprese anche attraverso un attento studio del territorio, attraverso visite guidate nei luoghi degli eccidi, ma anche attraverso l'attenta lettura del territorio circostante dove è possibile dare senso e significato a statue, targhe, nomi di vie, piazze, ecc., in sintonia con l'articolo 9 della Costituzione.

Il progetto prevede anche incontri da proporre nelle scuole, con sopravvissuti agli eccidi nazifascisti, in particolare con Enrico Pieri e Adele Pardini di Sant'Anna di Stazzema, con Lauretta Federici di Vinca, con Ferruccio Laffi sopravvissuto alla strage nazifascista di Monte Sole. L'ascolto delle testimonianze ha un effetto emotivo prorompente e da cui è difficile, se non impossibile, rimanere immuni. L'efficacia della narrazione delle esperienze è sicuramente un punto di forza del progetto, immediatamente visibile sulla platea ma anche successivamente riscontrabile dai docenti sui propri alunni/studenti.

Incontri importanti sono anche quelli con i testimoni indiretti, per esempio con i figli, come per esempio con Orlando Materassi, figlio di Elio, internato militare in Polonia e in Germania, con Graziano Lazzeri, figlio di Adele Pardini di Sant'Anna di Stazzema e con Gian Luca Luccarini di Monte Sole, testimoni indiretti sempre disponibili per partecipare a questo tipo di incontri. Le loro testimonianze sono particolarmente importanti anche in prospettiva intergenerazionale, aspetto su cui le ricerche sono limitate ma su cui è necessario indagare, per poter pensare, considerare, riflettere, comprendere gli esiti, talvolta positivi, ma talaltra soprattutto nefasti che questo tipo di esperienze hanno determinato, nel momento in cui, dopo la Liberazione, era finalmente possibile, tornare a vivere; condizionamenti a livello personale ma anche sulle generazioni successive.

Di grande efficacia anche l'uso di video, in particolare all'interno del progetto in essere, dei film documentari di Stefano Ballini, da proporre in modo integrale o parziale, a seconda dei tempi a disposizione. Essendo presenti, nei film, i testimoni che narrano la propria esperienza, essi risultano patrimonio prezioso per attingere all'esperienza dell'ascolto della testimonianza narrata, attraverso visione di video, qualora sia impossibile l'incontro diretto. Ballini a lungo si è occupato, e continua a farlo, di stragi nazifasciste, ma nel suo ultimo film, la sua visione si è ampliata individuando connessioni, confronti o accostamenti di realtà diverse comprese le deportazioni. In questo suo ultimo lavoro possiamo infatti ascoltare anche l'autorevole voce del sopravvissuto ad Auschwitz Sami Modiano. Il film è *Il rivolo rosso dell'anima*, del 2018, e come gli altri suoi lavori, sarà visibile gratuitamente in internet. Di Sami Modiano possiamo comunque leggerne l'esperienza nel suo volume *Per questo ho vissuto. La mia vita ad Auschwitz–Birkenau e altri esili* (2013).

Durante il progetto, vengono anche letti brani e proposte letture mostrando libri e presentandoli brevemente, con la finalità di motivare alla lettura, come per esempio *La notte* di Elie Wiesel o i libri di Liliana Segre. Anche l'uso di brani musicali e canzoni è contemplato e utilizzato, subordinatamente al tempo disponibile, come per esempio *Auschwitz* di Francesco Guccini, *La guerra di Piero* di Fabrizio de André o *I campi in aprile* di Luciano Ligabue.

Si riportano a titolo esemplificativo, alcuni percorsi svolti, non in modo dettagliato ma con l'intenzione di presentare alcune proposte già svolte, che potranno essere replicate ma potranno anche configurarsi come spunto per progettare e attivare percorsi diversi e rispondenti alle diverse esigenze scolastiche. Infatti, caratteristica fondamentale dei progetti presentati alle scuole, è stata la flessibilità, nella consapevolezza che ogni progetto, pur se ampiamente declinato e ritenuto sulla carta importante, perché possa essere efficace e realizzabile, ha necessità di essere ricalibrato per gli specifici contesti.

3.3.1. Scuola primaria

Nell'anno scolastico 2018–2019, *Educare alla memoria* è stato proposto e attuato in due classi quinte della scuola primaria di Limite sull'Arno, modificato in accordo con le insegnanti, la cui richiesta è stata di poter lavorare sulla Costituzione e sugli eventi storici della seconda guerra mondiale, in particolare sulle deportazioni, e di assegnare particola-

re valore ai diari perché hanno deciso di affrontare la tematica, in modo interdisciplinare in collegamento con l'insegnamento della lingua italiana e in modo specifico sui diari. Una delle insegnanti coinvolte invece, non essendo l'insegnante di italiano ma di geografia ed essendo molto interessata al percorso ha trovato collegamento interdisciplinare con questa materia di studio, in aderenza con le disposizioni delle ultime Indicazioni del 2018 e trovando efficace e proficua tale possibilità.

La scuola di Limite insieme alle altre scuole di quel territorio, sono attive e impegnate nel lavorare sulla memoria, in preparazione e per la partecipazione della Commemorazione che lì avviene l'8 marzo in memoria delle undici persone deportate da Capraia e Limite e uccise nei campi di concentramento.

“È una data ad essere rimasta impressa nella memoria locale del paese e dell'intera zona Empolese: la notte tra il 7 e l'8 marzo 1944, quando undici cittadini capraiani e limitesi furono strappati all'affetto dei propri cari per essere trasportati nei campi di concentramento, da cui non fecero più ritorno. Giuseppe Martelli, Vincenzo Fucini, Umberto Agudio, Genè Larini ed il figlio Giuseppe, Guido Palandri, Priamo Salani ed il fratello Eugenio, Corrado Corti, Otello Bini, Angiolo Michelucci, erano stati inseriti il 7 marzo in una lista di venticinque antifascisti da arrestare e deportare in Germania. Con loro erano stati fermati anche Luigi Falorni, Guido Papanti e Giacomo Picchiotti, ma tutti e tre riuscirono a fuggire prima di essere caricati sul treno in partenza dal binario 6 della stazione fiorentina di Santa Maria Novella. Alcuni giorni prima, il 4 marzo 1944, si era verificato in Italia il più grande sciopero nell'Europa occupata per rivendicare un aumento dei salari e maggiori razioni alimentari. A Limite, per disperdere i manifestanti assemblati sotto la sede del Comune e dei cantieri navali, erano intervenute le forze dell'ordine con manganelli e bombe lacrimogene. Con il passare degli anni e la scomparsa dei testimoni diretti di allora, l'Amministrazione Comunale avverte la responsabilità di non disperdere la memoria, per consolidare la consapevolezza di quanto siano preziose la libertà e la democrazia conquistate a costo di fatica e sacrificio di vite umane. Le giovani generazioni, in particolar modo, sono tenute a raccogliere la sfida della memoria, per tenerla sempre viva anche in futuro”⁹.

9. L'articolo è disponibile su: <https://www.gonews.it/2019/03/05/deportati-capraia->

Le classi hanno partecipato con grande interesse al progetto e le riflessioni che hanno elaborato in conseguenza alle loro nuove conoscenze, possibili sia grazie al progetto stesso che al lavoro approfondito che le insegnanti hanno svolto durante l'anno scolastico, sono state lette durante il momento commemorativo, che così continua ad avere piena significatività e a mantenere viva la memoria.

Alla fine del percorso, si può dire infatti che quella realtà scolastica è ben presente e collegata col territorio e con l'amministrazione comunale ed il lavoro delle insegnanti rientra proprio nelle intenzioni espresse dall'articolo 9 della Costituzione, pur non avendo mai fatto riferimento specifico, durante il progetto a quell'articolo.

Nello specifico, il percorso fatto a Limite con le classi quinte è stato intitolato *Educare alla memoria: percorsi di ascolto, accoglienza, cittadinanza e responsabilità*; gli incontri sono stati svolti dalla sottoscritta, coinvolgendo Orlando Materassi come testimone indiretto per parlare di IMI e Tiziano Lanzini, come esperto per portare il suo contributo sulle deportazioni e parlare degli sportivi deportati, come per esempio del pugile sinto Trollmann. Permettere agli alunni di incontrare altre due persone oltre a me, rientra nell'idea di mantenere o potenziare la curiosità, valorizzare l'elemento novità e accompagnare sempre con la presenza, infatti è stata prevista la mia presenza a tutti gli incontri, senza rinunciare neppure quando a parlare sono stati altri, che venivano da me presentati, introdotti; esserci mi dava la possibilità di ritornare successivamente su alcune questioni, creare collegamenti con quanto avevano detto Materassi e Lanzini, ma anche comprendere le domande formulate dagli alunni anche su quanto non argomentato da me.

Siccome le insegnanti avevano espresso la loro volontà e intenzionalità di lavorare anche sulla Costituzione, all'inizio del percorso, ho consegnato gratuitamente una copia per ogni alunno e alcune copie per gli insegnanti del piccolo volume *Storia di Andrea (Un ragazzo e la Costituzione). Una lezione di Salvatore Tassinari*, curato da Maria Elena Menici e Annalaura Fadini, sulla vita di Salvatore Tassinari cresciuto nella Firenze fascista ma che poi ha elaborato e vissuto ideali antifascisti, anche come docente di scuola secondaria di secondo grado. Impegnato attivamente ad incontrare alunni delle classi quinte della scuola primaria, la sua

storia è stata pubblicata dalla Regione Toscana e distribuita gratuitamente a richiesta. Il volume permette di parlare di antifascismo e Costituzione e le insegnanti sono state molto felici di ricevere copia di quella pubblicazione per leggerla con gli alunni dopo la fine del progetto e in continuità con quello.

Inserisco alcune parti del progetto, affinché possa essere maggiormente chiaro il percorso svolto:

“Finalità: In un momento storico e culturale in cui i problemi adolescenziali sono talvolta allarmanti, così come i dati sulla dispersione scolastica e sui disturbi comportamentali sempre in aumento, risulta fondamentale agire, in educazione, con proposte coinvolgenti e motivanti sia per quanto riguarda la dimensione di studio che soprattutto la dimensione umana, che implicitamente chiede di essere “ri-umanizzata”, per dirla con Edgar Morin. La carenza di valori, la superficialità ed essenzialità delle relazioni umane, unita ad un’afasia emotiva foriera di malesseri interiori e disorientamento nella costruzione dei progetti di vita in età infantile e adolescenziale, producono effetti devastanti sul piano della comunicazione interpersonale, dell’autonomia personale, dell’impegno civico e della responsabilità. Il nichilismo tra i giovani è un’emergenza attuale che non può essere trascurata dalla scuola. I giovani rischiano di essere troppo spesso le vittime di un sistema educativo “distratto” e che non si cura di loro in modo autentico e/o con motivazione profonda. Ascoltare i giovani ed insegnare loro ad “ascoltare” e a “pensare sentendo” è una priorità irrinunciabile per la scuola, se essa intende davvero formare l’uomo e il cittadino.

Lavorare sulla memoria, proponendo fin dalle scuole primarie, percorsi di ascolto, formazione storica, sensibilizzazione verso fatti ed eventi accaduti in una storia relativamente recente, attraverso la visione di video, l’ascolto di testimonianze e la lettura di scritture biografiche, può essere una via motivante per gli alunni, che in tal modo possono avere l’opportunità di conoscere e riflettere con modalità diverse rispetto alla lezione col proprio docente. Ascoltare testimonianze e quindi recuperare memoria permette di dare un senso all’esperienza scolastica, come indicato dalle Indicazioni Nazionali; permette la formazione di cittadini che prendono consapevolezza e coscienza, e che in tal modo possono diventare cittadini responsabili delle proprie scelte, delle proprie idee e delle proprie azioni.

La nostra Regione, durante la seconda guerra mondiale, è stata coinvolta in modo estremo, sia per quanto riguarda le deportazio-

ni (basti pensare ai treni partiti da Firenze l'8 marzo 1944 verso Mauthausen ed Auschwitz), sia per gli eccidi commessi sulla Linea Gotica, senza dimenticare la pagina della storia rimasta in ombra e che ha riguardato gli Internati Militari Italiani. Dopo anni di silenzi, abbiamo avuto gli anni delle testimonianze e abbiamo ancora alcuni sopravvissuti, la cui voce lascia segni indelebili in chi ascolta, con effetti sorprendenti anche con alunni particolarmente difficili.

Destinatari: alunni della scuola primaria, classi quinte.

Durata: 4 incontri di due ore ciascuno

Ipotesi di progetto:

1° incontro: Il Diario. Breve introduzione sul diario: come modalità di scrittura, come scrittura/lettura narrativo-letteraria, come scrittura personale, con sollecitazioni alla pratica autobiografica. Ma anche il diario come fonte diretta per conoscere la storia, la storia personale delle persone che fanno la storia collettiva. Leggere alcune testimonianze agli alunni o farle leggere a loro da diari selezionati (Anna Frank, Elio Materassi): testimonianze selezionate (poi potranno continuare il lavoro sul diario con le rispettive insegnanti in classe e con letture selezionate dalle insegnanti stesse). Narrazioni di vita. Proiezione di alcuni brevi brani da video di sopravvissuti alla seconda guerra mondiale. Dibattito per capire cosa i ragazzi hanno compreso e per creare curiosità per l'incontro successivo.

2° incontro: Cornice storica: Mussolini in Italia e Hitler in Germania. Contesto europeo di povertà. Manipolazione dell'informazione: la scuola per fascistizzare e per nazistizzare. I libri scolastici in Italia e in Germania. Uso di power point e proiezione di foto, con riferimento alla cornice storica e ai diari letti: campi di concentramento, di internamento, eccidi, tre aspetti fortemente interrelati. Erano persone con le loro storie di vita (con Orlando Materassi).

3° incontro: I campi di concentramento con intervento sullo sport (con Tiziano Lanzini).

4° incontro: Le leggi razziali e le deportazioni. Manipolazione del pensiero: l'esperienza di Salvatore Tassinari della normalità del fascismo. I Giusti tra le Nazioni: Gino Bartali e l'importanza delle SCELTE PERSONALI tra il bene e il male. La fine della Guerra: la Liberazione. Suffragio universale. Visione del film di Stefano Ballini: *Matite rosa*. La Costituzione. Diritti e doveri delle persone. Presentazione di figure importanti dei Costituenti".

I contenuti sono stati declinati con linguaggio e con modalità ritenute idonee per l'età degli alunni. Per mancanza di tempo non è stato possibile vedere il film di Ballini, che veniva proposto perché raccoglie testimonianze di donne che per la prima volta votarono il 2 e 3 giugno 1946. Le domande e gli interventi degli alunni sono stati pertinenti, attenti e importanti e non potevano rimanere senza risposta o senza ascolto per poter completare tutto il percorso stabilito. Il loro entusiasmo e interesse sono stati le risposte più preziose per l'efficacia del progetto. La valutazione dello stesso, da parte di docenti e alunni è stata molto positiva.

Sull'Articolo 9.

Con due classi quarte della scuola primaria Calvino di Pontassieve è stato fatto un unico incontro, su richiesta della Coop di Pontassieve che annualmente organizza e propone alle scuole progetti di memoria, e che nel 2019 mi ha chiesto di parlare dell'articolo 9 della Costituzione.

L'intervento è stato pensato in modo che potesse portare gli alunni a riflettere sul territorio e ad avere ricadute sul futuro, per esempio chiedendo agli alunni di porre attenzione ai nomi delle vie e delle piazze. L'ambiente in cui si è svolto l'evento era una saletta non molto ampia della sede della Coop e il numero di alunni era elevato, erano circa cinquanta. Il pregiudizio o un pensiero stereotipato al negativo avrebbe potuto far presupporre confusione e distrazioni ed invece l'attenzione è stata alta e le domande molte e pertinenti, come le riflessioni personali. I ragazzi non si erano mai chiesti chi fossero quelle persone i cui nomi erano scritti sulle vie del loro paese, o chi raffigurassero quelle statue che molte volte avevano visto, o perché quei giardini erano intitolati a quella persona. Via Fratelli Cervi, per esempio. Ma chi erano costoro?

Le possibilità di affrontare gli articoli della Costituzione sono moltissime e l'articolo 9 è assolutamente funzionale per percorsi di memoria di vario tipo, permettendo la conoscenza del territorio e la valorizzazione della storia.

3.3.2. Scuole secondarie di primo e secondo grado

Le scuole secondarie di primo e secondo grado, in particolare le classi terze della scuola secondaria di primo grado e le classi quinte della scuola secondaria di secondo grado, affrontano come contenuti disciplinari di studio la seconda guerra mondiale e quindi in queste classi è più facile proporre percorsi di *Educazione alla memoria* perché il Novecento fa parte del programma da svolgere, senza bisogno di dover, in qualche modo “inventare” percorsi interdisciplinari, come di necessità si deve fare alla primaria, volendo proporre questi contenuti storici, che invece alla scuola primaria non sono più in programma dalla Riforma Moratti del 2006. Questo aspetto che può sembrare una facilitazione in termini di adesioni a sviluppare il progetto, di fatto non sempre si traduce in fattibilità: sono ultime classi, quindi l’attenzione e lo stress in vista dell’esame finale rischia di deviare parte dell’intervento didattico importantissimo per le conoscenze dei ragazzi, verso la prestazione conclusiva del percorso di studio. A ciò si può aggiungere l’eventualità dell’essere “indietro col programma” e che, quando ciò avviene, alcune parti vengono fatte in fretta con l’unico scopo di completare il programma, come se fosse quello il compito dell’insegnante e non consistesse invece nel mettere gli studenti nella condizione di apprendere.

Ovviamente ci sono scuole e scuole, come ci sono docenti e docenti, intendendo dire, con questa forma efficace nell’oralità ma forse non immediatamente comprensibile nel codice scritto, che esiste una enorme varietà di scuole e con essa è connaturata un’altrettanta varietà di modi e forme del fare scuola. Scegliere di aderire a progetti sull’educare alla memoria, significa investire su conoscenze fondamentali per valorizzare la nostra storia recente da cui è nata la Costituzione e quindi il recupero e la valorizzazione dei diritti umani, della libertà, della democrazia. Al contrario, limitarsi, per esempio, a proporre attività per la sola giornata della memoria, come talvolta accade, senza preoccuparsi di costruire conoscenza e coscienza per promuovere consapevolezza di cosa significhi il 27 gennaio ricordare, è una scelta superficiale e svalutante, forse presa per consuetudine ma che difficilmente potrà produrre esiti di lunga durata sugli studenti, in termini di impegno e partecipazione attiva.

Impegnarsi in modo autentico, motivato e appassionato in percorsi di Memoria, Cittadinanza e Costituzione è la scelta su cui insistono le Indicazioni del 2018 e, a livello professionale, per il docente si con-

figura come scelta di interesse e attenzione verso i propri studenti e il loro futuro.

I viaggi della memoria che gli studenti possono fare, sono ormai una consuetudine per alcune scuole che annualmente investono nella formazione preparatoria e precedente al viaggio oppure in percorsi di memoria più lunghi e duraturi (talvolta della durata dell'intero anno scolastico). Per queste scuole, i viaggi della memoria sono una scelta formativa importante per il percorso di crescita degli studenti e le esperienze pregresse dimostrano che dai viaggi si torna cambiati, impossibile restare indifferenti.

La preparazione al viaggio fatta a scuola, diventa uno step necessario e fondamentale per formare i ragazzi che potranno partire, per renderli consapevoli e metterli nella condizione di scegliere se emotivamente si sentono di poter affrontare quel tipo di viaggio, diverso da qualunque altro viaggio. Infatti è necessario non sottovalutare, oltre alla preparazione in termini conoscitivi, anche quella in termini emotivi.

Proporre alle scuole percorsi di Educazione alla memoria, preparatori per i viaggi è particolarmente interessante, soprattutto quando si riesce a creare l'occasione per poter accompagnare i ragazzi anche durante il viaggio ed essere presenti in ogni altra occasione precedente e successiva, come per esempio, prima del viaggio, partecipando ad eventi di raccolta fondi per aumentare il contributo che gli Enti Locali danno, e quindi abbattendo i costi per ognuno o aumentando il numero dei partecipanti, ma anche partecipando ad eventi successivi di restituzione ai compagni di scuola che non hanno partecipato e alla più ampia comunità territoriale, a partire dalle famiglie degli studenti partecipanti.

Le scuole infatti inviano un certo numero di alunni per ogni classe, anche se la formazione precedente viene fatta ovviamente per l'intera classe. Questi percorsi formativi, oltre ad essere utili per tutti in termini di conoscenza, sono di aiuto per i ragazzi per comprendere se desiderano poter partecipare, e per gli insegnanti che sono chiamati a selezionare e decidere i nominativi di chi potrà partecipare, anche valutando il loro coinvolgimento al percorso formativo svolto a scuola, in una scelta sempre difficile perché significa in genere non riuscire ad accontentare tutti. L'investimento delle Amministrazioni locali, inoltre, è diversificato in termini di sostegno economico e contribuisce a definire il numero dei partecipanti. Talvolta sono le famiglie a chiedere di poter pagare la quota intera del viaggio purché il proprio figlio o la propria figlia possa partecipare.

Generalmente il viaggio della memoria a cui partecipano un elevato numero di scuole toscane si svolge a inizio maggio per visitare il campo di concentramento di Mauthausen durante il momento della commemorazione della liberazione del campo, ma anche Dachau, Gusen, Ebensee ed il castello di Hartheim, luogo di sterminio delle persone disabili o di colori che erano considerati allora “malati di mente”. Aned da lungo tempo è impegnata a fare incontri nelle scuole con gli studenti in preparazione del viaggio. Negli ultimi anni la sezione di Firenze dell’Anei ha presentato alle scuole proposte di intervento per poter parlare anche degli IMI, in un rapporto di confronto e condivisione con Aned che si è consolidato sempre più. Da alcuni anni Aned aveva organizzato un ulteriore viaggio in primavera con direzione Auschwitz e le scuole hanno potuto scegliere di inviare alcuni alunni nell’aggiunto viaggio di primavera ed altri nel viaggio commemorativo consueto di maggio.

Lo scorso anno, in considerazione del condiviso interesse pur se con motivazioni diverse, Aned e Anei hanno organizzato insieme il viaggio di primavera cambiando il percorso, per poter visitare sia i campi di concentramento che di internamento, senza trascurare neppure i centri di sterminio dei disabili, che in genere vengono visitati a maggio. Il viaggio è stato organizzato e proposto congiuntamente alle scuole e quindi sia Aned che Anei hanno fatto incontri formativi e preparatori: Aned in modo più specifico sulle deportazioni, e Anei sull’internamento. Si è trattato di un viaggio innovativo perché mai le scuole toscane avevano visitato i campi di internamento e la conoscenza degli IMI ha reso giustizia alla memoria di tutti coloro che scelsero l’internamento per la libertà della Patria, ma anche per riparare al danno di conoscenza derivato dal fatto che i libri di testo molto spesso non permettono di conoscere questa parte di storia, evitando di riportarla, spiegarla, insegnarla.

Questo il programma del viaggio svolto a febbraio 2019, effettuato anche grazie alla collaborazione organizzativa e alla totale disponibilità dell’Agenzia Demidoff Viaggi di San Piero a Sieve¹⁰:

10. Un ringraziamento particolare per il prezioso lavoro e il costante supporto va ad Alessia Calos e a Giuseppe Gargiulo.

**Viaggio Studio agli ex campi di sterminio e di internamento nazisti in
Germania**

10 - 16 Febbraio 2019

Viaggio promosso da

Associazione Nazionale Ex Deportati Sez. Firenze (ANED)

Associazione Nazionale Ex Internati Sez. Firenze (ANEI)

1° giorno, domenica 10 Febbraio 2019 – Firenze/Germania (Km 1168 ca)

In tarda serata ritrovo dei partecipanti e partenza per Dresda. Pernottamento in pullman. Soste lungo il percorso.



2° giorno, lunedì 11 Febbraio 2019 – Schloss Sonnenstein/Dresda

Pranzo libero. Nel primo pomeriggio visita dell'ex Sanatorio Sonnenstein-Pirna, dove tra il 1940 e il 1941 i nazionalsocialisti uccisero migliaia di persone, la parte dei quali malati, attraverso il programma di eliminazioni mediche noto con il nome in codice di "azione T4". Al termine della visita, trasferimento verso l'hotel a Dresda. Sistemazione nelle camere, cena e pernottamento.

3° giorno, martedì 12 Febbraio 2019 – Dresda/Buchenwald/Nordhausen/Amburgo (circa km 600)

Prima colazione in hotel. Partenza dall'hotel alle ore 08.00 per la visita al campo di concentramento di Buchenwald, costruito nel 1937 con lo scopo di imprigionare gli oppositori politici e divenuto verso la fine della guerra il più grande campo di concentramento del Reich tedesco. Pranzo a sacco. Dopo pranzo, partenza per Amburgo. Lungo il percorso, sosta a Nordhausen e visita al Campo di Nora Mittelbau. Al termine della visita partenza per Amburgo. Sistemazione nelle camere. Cena e pernottamento in albergo.

**4° giorno, mercoledì 13 Febbraio 2019
Amburgo/Neuengamme/Amburgo (km 55 ca)**

Prima colazione in hotel e partenza per la visita del campo di concentramento di Neuengamme, il più grande campo di concentramento della Germania nordoccidentale. Pranzo a sacco. Nel pomeriggio visita della scuola di Bullenhuser Damm. La scuola è tristemente nota per essere stata teatro dell'uccisione di 20 bambini, cavie di esperimenti medici nei campi di concentramento. Al termine visita libera della città. Rientro in hotel, cena e pernottamento.



5° giorno, giovedì 14 Febbraio 2019

Amburgo/Wietzendorf/Bergen Belsen/Brema (circa 210 km)

Prima colazione in hotel e partenza per Wietzendorf. Breve visita del campo. Successivamente partenza per Bergen Belsen, per la visita del campo di concentramento tristemente noto al pubblico perché qui vi trovarono la morte Anna Frank e la

sorella. Al termine della visita pranzo a sacco. Dopo pranzo ci dirigiamo verso Brema, sistemazione in hotel, cena e pernottamento.

6° giorno, venerdì 15 Febbraio 2019 Brema/Rekumer Siel e Baracke Wilhelme/Sandbostel (circa 150 km)

Al mattino partenza per la visita del bunker "Valentin" a Rekumer Siel, il secondo bunker sopraelevato più grande d'Europa, facente parte dei tre progetti di armamenti nazisti più importanti e Baracke Wilhelme a Schwanewede. Pranzo a sacco. Dopo pranzo partenza per Sandbostel, per la visita al campo di prigionia XB. Al termine della visita partenza per il rientro in Italia. CENA A BREMA. Pernottamento lungo il percorso.

**7° giorno, sabato 16 Febbraio 2019 Germania/Firenze**

Arrivo in Italia in tarda mattinata.

In considerazione dell'esito positivo riscontrato e delle ulteriori richieste da parte delle scuole, si intende continuare con questo duplice impegno di preparazione e accompagnamento nei viaggi della memoria, sia con un viaggio in primavera che permetta di visitare i luoghi dell'internamento, sia accompagnando gli studenti nel viaggio di maggio ai campi di concentramento e nei luoghi dove è stato messo in atto il progetto Eutanasia, *Action T4*, perché pur non visitando i luoghi dell'internamento, il viaggio si configura come un'opportunità per parlare anche dell'internamento, che dell'universo concentrazionario fa parte.

Il programma del viaggio di maggio 2019 è stato il seguente:

**Pellegrinaggio-Viaggio Studio agli ex campi di sterminio nazisti
02 - 06 Maggio 2019
Associazione Nazionale Ex Deportati Sez. Firenze**

1° giorno, giovedì 02 Maggio 2019 – Firenze/Monaco (Km 700 ca)

Ritrovo dei partecipanti e partenza per Monaco via Brennero. Brevi soste lungo il percorso. Seconda colazione per proprio conto. Arrivo a Monaco nel pomeriggio. Sistemazione nelle camere. Dopo aver preso possesso delle camere, trasferimento con pullman in centro. Tempo libero a disposizione. Cena in ristorante in centro a Monaco alle ore 20.00. Rientro in hotel con mezzi propri e pernottamento.

2° giorno, venerdì 03 Maggio 2019 – Monaco/Salisburgo (km 210 ca)



Prima colazione e partenza massimo alle ore 08.00 per Dachau per la visita del campo. Verso le ore 13.00 partenza per Salisburgo. Seconda colazione per conto proprio. Arrivo a Salisburgo nel primo pomeriggio e tempo libero a disposizione. Verso le ore 19.00 rientro in hotel con il pullman e sistemazione nelle camere. Cena verso le ore 20.00 e pernottamento in albergo.

3° giorno, sabato 04 Maggio 2019 – Salisburgo/Ebensee/Linz (circa km 230)

Prima colazione in hotel. Partenza dall'hotel alle ore 08.00 per Ebensee, per visita che dura buona parte della mattinata. Al termine breve sosta al Castello di Hartheim. Pranzo nei pressi di Mauthausen presso il Ristorante Frellethof alle ore 14.30-14.45. Nel pomeriggio prima parte della visita al campo di Mauthausen. Arrivo in albergo a Linz alle ore 19.00 circa. Sistemazione nelle camere. Cena e pernottamento in albergo alle ore 20.00 circa.

4° giorno, domenica 05 Maggio 2018 Linz/Udine (km 480 ca)

Prima colazione in hotel e partenza alle ore 08.00. Breve sosta a Gusen. Successivamente ritorno a Mauthausen per la seconda parte della visita e per partecipare alle manifestazioni in occasione del 74° Anniversario della Liberazione. Pranzo a Mauthausen alle ore 13.00-13.30 circa. Dopo pranzo partenza per Udine dove arriveremo alle ore 22.00 circa. Previste soste lungo il percorso. Sistemazione nelle camere, pernottamento in hotel.



5° giorno, lunedì 06 Maggio 2019 Udine /Trieste/Pontassieve-Firenze (circa 550 km)

Prima colazione in hotel e partenza per Trieste alle ore 08.00. Arrivo a Trieste alle ore 09.30 e visita del campo della Risiera di San Sabba. Al termine della visita pranzo presso ristorante in centro a Trieste alle ore 13.00 circa. Dopo pranzo proseguimento per Firenze con arrivo in serata, verso le ore 19.00-20.00.

Nel 2019, in rappresentanza della sezione fiorentina di Anei mi è stato possibile anche partecipare al Treno della Memoria.

Questo il programma del viaggio: *Treno della Memoria 2019*, XI edizione, 20–24 gennaio 2019

a) Domenica 20 gennaio 2019:

- Mattino: Arrivo dei partecipanti alla stazione di Firenze SMN, registrazione e saluti istituzionali
- Ore 12.30: Partenza del Treno della Memoria da Firenze SMN
- Pomeriggio: Attività di workshop in treno con associazioni ed esperti
- Cena in treno

b) Lunedì 21 gennaio 2019

- Mattino: colazione in treno
- Ore 8.00 circa: Arrivo alla stazione di Oświęcim (Auschwitz)
- Visita del campo di Auschwitz–Birkenau con cerimonia commemorativa e progetto “Un nome una storia una memoria”
- Progetto fotografico “Touch” con una rappresentanza degli studenti
- Pranzo in ristorante
- Partenza per Cracovia
- Check-in negli alberghi
- Cena in albergo
- Dopocena possibilità utilizzo navette per il centro città

c) Martedì 22 gennaio 2019

- Mattino: colazione in albergo
- Visita del campo e del Museo Memoriale di Auschwitz I
- Pranzo in ristorante
- Partenza per Cracovia
- Pomeriggio: Iniziativa presso il cinema Kijow di Cracovia — Saluti istituzionali, “Le voci dei testimoni” — racconti e video-testimonianze (coordina Giovanni Gozzini), segue lo spettacolo musicale di Enrico Fink
- Ritorno agli alberghi

- Cena in albergo
- Dopocena possibilità utilizzo navette per il centro città

d) Mercoledì 23 gennaio 2019

- Mattino: colazione in albergo
- Incontro pubblico nella forma del “Citizen Dialogue” sui temi della memoria europea per un’ampia discussione interculturale alla presenza di Frans Timmermans (Vicepresidente della Commissione europea), presso l’Università Jagellonica di Cracovia. Il “Citizen dialogue” è preceduto da un dialogo tra gli studenti e i testimoni.
- Pranzo a Cracovia
- Ore 14.30: breve visita guidata della città
- Ore 18.00: Partenza del Treno della Memoria dalla stazione di Cracovia Płaszów
- Incontro con Frans Timmermans riservato ad una rappresentanza degli studenti
- Cena in treno

e) Giovedì 24 gennaio 2019

- Mattino: colazione in treno
- Attività di workshop in treno con associazioni ed esperti
- Pranzo non compreso
- 16.30 circa: arrivo a Firenze SMN.

L’esperienza è stata di enorme valore, a livello personale, per gli incontri che sono stati possibili e per la partecipazione ad una serie di eventi di alto livello formativo e di dialogo internazionale, quindi fondamentali per poter sperimentare e riflettere sulla cittadinanza europea. Inoltre la responsabilità e l’onore di poter parlare di Anei e quindi degli IMI, con gli studenti durante il viaggio di andata e di ritorno, all’interno degli workshop attivati, è stata un’altra esperienza di confronto e dialogo importante; un’altra occasione per parlare di internamento. Questa volta la sorpresa è stata nell’ascoltare presso il cinema Kijow di Cracovia, oltre ad alcune testimonianze dirette come quelle di Andra e Tatiana Bucci, all’interno delle videotestimonianze proiettate, anche quella di Antonio Ceseri, ex IMI fiorentino, presentata da Ugo Caffaz che ha valorizzato l’esperienza e la scelta degli internati militari italiani. La scelta di portare la testimonianza di un IMI in un viaggio della memoria di questo tipo appare rilevante e

significativa in termini di rinnovato riconoscimento dell'internamento dei militari italiani nei lager nazisti e della scelta degli IMI e che essi, sia per la Regione Toscana che per Aned, rientrano, a pieno titolo, all'interno dell'universo concentrazionario, al di là del fatto che il treno della memoria conduca ad Auschwitz, notoriamente campo di concentramento e di sterminio e non ad un campo di internamento, nel mese di gennaio, possibilmente in concomitanza con la data della liberazione di quel campo, avvenuta il 27 gennaio del 1945.

Educare alla memoria: contribuire ad aumentare conoscenze attraverso il confronto, il dialogo, la formazione, la visita dei luoghi, lo scambio intergenerazionale e internazionale, il dialogo all'interno delle Associazioni che di queste memorie si occupano.

3.4. La parola ai ragazzi...

Nel portare a termine la scrittura di questa pubblicazione, ma purtroppo non prima, ho ripensato a quante riflessioni importanti avevo ascoltato dai ragazzi che avevano partecipato ai viaggi: durante i primi incontri formativi, nei viaggi stessi, incontrandoli ad alcuni eventi commemorativi nel territorio o durante i momenti di restituzione. Poi ci sono le eccezioni... quelle situazioni che capitano inaspettate, apparentemente in modo casuale ma, pensandoci bene, forse il caso non c'entra poi molto...

E allora irrompe l'idea di concludere questo capitolo e questo volume, proprio dando voce ai ragazzi. Le voci non sono rappresentative di tutte le scuole partecipanti ai viaggi, per il motivo appena detto, ma sono quelle dei ragazzi, delle scuole secondarie di primo e di secondo grado, a memoria e a dimostrazione dell'intensità e della sensibilità di osservazioni, pensieri, emozioni, che a quell'età vengono espressi, liberi, sinceri, sentiti; a testimonianza del valore trasformativo dei percorsi di Educazione alla memoria e soprattutto dei viaggi della memoria. Un impegno quindi ed una responsabilità su cui investire con continuità anche in futuro e per il futuro, per contribuire alla formazione di generazioni consapevoli, coscienti e sensibili, cittadini del mondo con la capacità di pensare liberamente, con spirito critico, riflessivo e democratico.

Sabato 8 giugno 2019, ho partecipato alla commemorazione del 75° anniversario dell'eccidio di Pievecchia, sulle colline che circondano Pontassieve, non lontano da Firenze, per ricordare l'eccidio di 14

civili, uccisi a colpi di mitra presso il muro del giardino della villa del paese, come rappresaglia per la morte di un soldato tedesco, ucciso in uno scontro con i partigiani di Monte Giovi. In quell'occasione erano presenti sia gli studenti della scuola secondaria di primo grado Maltoni di Pontassieve, scuola che ha partecipato ad entrambi i viaggi della memoria, ossia quello di febbraio organizzato da Aned e Anei e quello di maggio dell'Aned. Erano presenti anche alcuni studenti del Liceo Scientifico Gramsci di Firenze che, con le loro classi avevano fatto un percorso di memoria rispondendo ad un progetto di Unicoop Firenze e in particolare della Coop di Pontassieve: in aderenza a quello, avevano partecipato ad un evento sulla memoria nella Sala Consiliare del Comune di Pontassieve e inoltre alcuni di loro hanno partecipato anche al viaggio della memoria di maggio 2019, promosso dalla Città Metropolitana. La mattinata è stata allietata da musiche eseguite da studentesse della scuola Maltoni, e da letture degli studenti del Gramsci.

Questo è il discorso che ha letto Stefano Caliarì, studente del Liceo Gramsci:

“Noi studenti della classe IV B del Liceo Scientifico A. Gramsci abbiamo aderito al progetto *Frammenti di memoria* portato avanti da Unicoop Firenze. L'obiettivo del progetto consiste nel creare una mappa interattiva di Pontassieve e dintorni su cui sono evidenziati i luoghi della memoria, che durante la giornata del 14/03/19 abbiamo avuto la possibilità di visitare, e dove è possibile, attraverso qualche semplice click, risalire ad alcuni video realizzati interamente da noi che raccontano i luoghi in questione. Infatti il progetto cerca di creare un modo per continuare a ricordare tutti gli eventi di quel periodo, che costituiscono la storia del nostro territorio, e sensibilizzare le nuove generazioni come la nostra su queste tematiche. Creando infatti noi stessi questi filmati è più facile, sapendo cosa per noi può essere più accattivante e utile per trasmettere un dato messaggio, creare dei contenuti che possano interessare ad altri ragazzi come noi. Per fare ciò in un primo incontro abbiamo approfondito il contesto storico su cui saremmo andati a lavorare, mentre in un secondo incontro ci siamo concentrati sull'effetto delle immagini e su come esse siano state utilizzate durante la propaganda del regime fascista. Nella giornata del 14/03/19 ci siamo infine recati qui a Pievecchia e successivamente a Pontassieve dove abbiamo avuto la possibilità di ascoltare alcune testimonianze molto toccanti di chi ha realmente assistito agli orrori della Seconda Guerra Mondiale anche in questi

luoghi. Abbiamo infatti conosciuto, proprio qui a Pievecchia, due signore, che in quel tragico 8 giugno erano soltanto due bambine, che ci hanno concesso di ascoltare ciò che per loro è stata quella giornata; mentre, all'interno del comune di Pontassieve, abbiamo incontrato Natale Benvenuti, che abbiamo qui con noi oggi, partigiano chiamato "Stoppa" che ci ha parlato delle difficoltà vissute nel periodo della Resistenza, e Orlando Materassi, figlio di un internato militare che ci ha parlato delle esperienze vissute da soldati italiani come suo padre, rastrellati e deportati in Germania. Tornati a scuola abbiamo ordinato tutto il materiale raccolto (foto, video, registrazioni, appunti etc.) e abbiamo montato i filmati che adesso potete trovare su Youtube. Abbiamo trovato questa esperienza molto formativa ed emozionante che ci ha fatto capire come la guerra abbia toccato realtà anche molto vicine alla nostra; come classe siamo molto legati a queste tematiche, due nostre compagne a cui adesso lascio la parola hanno infatti deciso di partecipare al Viaggio della Memoria".

Elena Sofia Ugoni, anche lei studentessa del Liceo Gramsci legge la seguente sua personale riflessione:

"Immedesimazione è quell'esperienza nel viaggio che ti permette di viverlo a pieno. Immedesimazione è disagio, paura, dolore e umiliazione. Immedesimazione è emozione. Purtroppo molte persone che visitano questi luoghi si dimenticano di immedesimarsi, osservano e basta. L'immedesimazione è fondamentale per il comprendere. Comprendere il dolore e la sofferenza, comprendere la violenza e la paura, il terrore. Mi piacerebbe che tutti riflettessero. Essere un deportato o avere un caro deportato, sotto la pioggia, il freddo. Fatica e debolezza, insomma, disumanità. Era questo lo scopo del campo. Privare della dignità umana e dei diritti umani più banali. Senza immedesimazione non si può comprendere a fondo tutto questo. L'immedesimazione aumenta il nostro sentire".

Sara Innocenti prosegue con altri pensieri scritti:

"L'immedesimazione è possibile se c'è la memoria. L'esperienza a Pievecchia, attraverso le storie dei testimoni e del partigiano, così come quella che alcuni di noi hanno fatto partecipando al recente Viaggio della Memoria sono un modo, oggi, di tenere viva questa memoria, mantenendo davanti agli occhi gesti e azioni, così orrendi, che dovrebbero aiutarci a non commettere gli stessi errori del passato. Come ad esempio l'uso dell'ideologia per prevaricare sull'altro attraverso la violenza inutile e gratuita. Mi piacerebbe citare, a questo proposito, il Presidente della Repubblica durante la recente visita al Binario 21, Memoriale della Shoah di Milano: "Per quanto si sia letto o visto, ogni momento di questo genere, (e per me, qui a Pievecchia, come a Dachau e Mauthausen) è fortemente coinvolgente ed impressionante.

L'abisso del male è inimmaginabile e il dovere della memoria è la base per la convivenza del futuro". E tutti noi, dopo quello che abbiamo visto e sentito, abbiamo un dovere, il dovere della memoria. Concludiamo questi nostri interventi oggi con la poesia scritta dalla mia compagna, Elena, durante il viaggio della Memoria".

E per concludere quindi la poesia di Elena Sofia Ugoni:

"Il vuoto che riempie il campo, Non è un vuoto qualunque. È un vuoto pieno di silenzio, Che però grida un urlo impossibile da non sentire. Il vuoto che riempie il campo, Ci vuole avvisare, ci vuole ammonire. Il silenzio urlante vuole essere ascoltato E grida memoria. Grida ricordi, grida paura. L'urlo vuole essere ricordato. Per tutti quelli Che sono stati costretti al silenzio, al silenzio Nella sofferenza, al silenzio nel dolore. Questo vuoto silenzioso si percepisce solo dentro al campo. Non si studia dai libri e si può percepire un po' dalle testimonianze, ma è il campo che parla e fa comprendere. Il viaggio della memoria è un viaggio di Introspezione, nella coscienza di tutti noi. Nel campo ci si pongono domande. Il vuoto e il silenzio che si fa sentire, danno le risposte".

Gli scritti degli studenti del Liceo Gramsci, meglio di qualunque riflessione altrui, permettono di comprendere gli effetti fecondativi che tali esperienze producono sul pensare e sul sentire, quindi sull'esistenza e sulla progettualità futura delle proprie vite.

Anche gli studenti più giovani sono capaci di pensieri profondi e carichi di senso e di significato. Di seguito alcune riflessioni degli studenti delle classi terze della scuola secondaria di primo grado Maltoni, di Pontassieve, una scuola da anni caratterizzata da un impegno costante sull'educare alla memoria, attraverso percorsi attuati sull'intero anno scolastico, in linea col progetto *A scuola di memoria* che caratterizza quella specifica realtà scolastica e che viene condotto con alta professionalità dai docenti coinvolti.

Il progetto *A scuola di memoria* è così descritto sul sito della scuola: "Il progetto nasce nel nostro istituto come evoluzione della storica partecipazione ai viaggi-studio ai campi di sterminio organizzati dall'ANED sostenuti dall'Amministrazione Comunale, da un numero crescente di partner, associazioni del territorio e da iniziative di autofinanziamento promosse dall'istituto. Esso è aperto a collaborazioni con altre scuole, enti, associazioni e singoli cittadini con la finalità di promuovere il valore della memoria e del portare testimonianza vissute come pratiche individuali e collettive. Una memoria viva, vissuta come momento di riflessione collettiva, che si assuma la responsabilità di ognuno di aver cura delle esperienze e delle sofferenze

subite affinché non vengano mai più dimenticate. Una memoria che consenta di tenere le nostre coscienze vigili, per poter educare le nuove generazioni al rispetto dell'uomo in quanto essere unico e irripetibile, al rispetto delle diversità culturali, religiose e politiche al fine di promuovere il valore della diversità e dell'interazione, che sono fonti di ricchezza per tutti. Un portare testimonianza che si trasformi in memoria mantenendo vivo il ricordo, offrendo la possibilità alle nostre coscienze di vedere i segnali e le dinamiche che preannunciano la rinascita di ideologie volte all'intolleranza e alla violenza”¹¹.

Ecco alcune delle riflessioni degli studenti delle classi terze della scuola Maltoni di Pontassieve:

“Il nazismo è iniziato da un pensiero che ha paura della diversità, ma secondo me essere diversi è bellissimo in tutti gli aspetti, perché ognuno nella sua diversità è speciale. Una cosa che mi ha colpito molto sono state le pietre del Memoriale del popolo Rom e Sinti nel campo di concentramento di Buchenwald, perché erano tutte molto diverse l'una dall'altra, proprio questo rendeva ogni pietra unica”.

“Non riesco davvero a capacitarmi di come le SS, persone normali, che fuori dal campo potevano avere una famiglia, una moglie che amavano un figlio a cui volevano bene ad avere il coraggio di compiere azioni tanto orribili, a sterminare una famiglia davanti a loro e poi tornare alla normalità della loro vita continuando a divertirsi come se non fosse successo niente”.

“Durante questo viaggio mi sono posto una domanda: Come potevano? Come potevano le SS sterminare e uccidere intere famiglie e subito dopo tornare alla loro vita di tutti i giorni? Sono arrivato alla conclusione che loro non pensavano di uccidere persone ma bestie, animali. . . l'uomo ha sempre ucciso e uccide gli animali come con gli asini che quando diventano deboli e vecchi non più in grado di lavorare vengono soppressi. Infatti non li chiamavano per nome di persona ma con un numero erano pezzi in tedesco Stücken come scrive Liliana Segre nel libro *Fino a quando la mia stella brillerà*”.

“Non riesco davvero a comprendere come le SS, persone normali, che fuori dal campo potevano avere una famiglia, una moglie che amavano, un figlio al quale volevano bene ad avere il coraggio di compiere azioni tanto terribili. Sterminare una famiglia intera davan-

11. https://www.icpontassieve.it/pvw/app/FIME0066/pvw_sito.php?sede_codice=FIME0066&page=2137835, consultato in data 29 giugno 2019, ore 23,30.

ti ai loro occhi e poi tornare alla normalità della loro vita continuando a divertirsi come se non fosse successo niente. Il fatto di trattare i deportati come se non fossero neppure uomini tanto da chiamarli *stuken*, pezzi. Crediamo che i nostri compagni non potranno mai capire i campi di concentramento come li abbiamo capiti noi, così come nessuno di noi potrà capirli davvero fino in fondo, tranne coloro che li hanno veramente vissuti. Abbiamo fatto questo viaggio per non dimenticare e per impegnarci che in futuro non accada più niente di simile; perché in fondo i pensieri di odio, di antisemitismo e di razzismo che possiamo sentire in un bar non sono poi tanto diversi da quelli che hanno portato meno di un secolo fa a tutto ciò”.

“In questa esperienza ho capito che la morte dei detenuti era decisa da una semplice risposta: sì o no. Come Andra e Tatiana Bucci che grazie alla blockova, che le avvisò di dire no quando gli avessero chiesto se volevano rivedere la mamma. Così fecero avvisando anche il loro cuginetto Sergio De Simone, che non gli credette e rispose sì a quella domanda. Sergio, insieme ad altri 20 bambini, fu usato come cavia per degli esperimenti medici, ed infine ucciso nel sotterraneo di una scuola. Mentre Andra e Tatiana grazie alla loro risposta sono sopravvissute”.

“In questa settimana, mi sono molto immedesimata in un deportato, anche grazie al tempo, che era nuvoloso e ventoso. Il campo di concentramento che mi ha colpito di più è stato quello di Neuengamme, perché sono riuscita a capire le dimensioni di questi campi e le distanze che dovevano percorrere i deportati dalle baracche al lavoro, sia con la neve e con la pioggia che con il vento che ti penetra nelle ossa. Inoltre, non capisco come facevano le SS a trovare la forza e il coraggio di uccidere queste persone innocenti, ma soprattutto i bambini, che non fanno nulla di male a quell’età. Infine, penso che chi dimentica è complice e, infatti, io non dimentico”.

“Abbiamo visto i forni crematori. Lì a Buchenwald mi hanno colpito molto, perché in quel campo sono morte moltissime persone e, pensando al fumo denso, nero, che usciva fuori dalla ciminiera, mi sembrava di vedere l’anima di ogni morto... ma un’anima che finalmente era libera in quel cielo. Penso che, quando torneremo a casa, avremo una valigia in più: quella della *memoria*. E a quel punto saremo pronti a intraprendere un altro viaggio: quello della *testimonianza*”.

“Indifferenza... ho pensato molte volte al significato di questa parola che mi risuona nella mente, e alla fine sono arrivata a una

conclusione: è la mancanza di interesse verso un qualcosa o qualcuno, per cui non provi alcun tipo di sentimento o di rispetto, ed ho capito che l'indifferenza talvolta è più crudele dell'odio o dell'intolleranza. È l'indifferenza che ha permesso ai nazisti di fare quello che hanno fatto agli ebrei, agli omosessuali, ai malati, o a tutti coloro che ritenevano inferiori o solo un peso per la società”.

“Il mondo è un posto pericoloso, non solo a causa di quelli che compiono azioni malvagie ma per quelli che osservano senza fare nulla» dice Einstein. Mi fa molto riflettere questa citazione, perché sono convinta che se i cittadini si fossero mossi, se avessero fatto o detto qualcosa tutti insieme, sarebbero riusciti a fermare l'orrore della deportazione, del lavoro forzato e dell'uccisione di milioni e milioni di persone, la cui unica colpa era quella di essere nati e di non essere come loro volevano”.

“Non riesco a capire dove i nazisti trovassero il coraggio, ma soprattutto come potessero provare il desiderio di far del male e uccidere quelle donne, uomini, bambini, anziani e poi tornare a casa, dalla propria famiglia, convinti di aver fatto la cosa giusta, qualcosa per il bene dell'umanità. Ma ancor di più non capisco come tanta gente possa essere rimasta indifferente a tutto questo”.

“Ogni campo e ogni luogo visitato in questo viaggio mi ha permesso di comprendere meglio l'orrore della Shoah”.

“A Sonnesthein ho capito la disumanità dell'uomo, quella dei medici che uccidevano i poveri disabili che venivano considerati solo un costo, ma anche quella dei cittadini, che fingevano di non sentire l'odore dei corpi bruciati nei forni”.

“A Buchenwald ho compreso il freddo che dovevano sentire i deportati sulla loro pelle, sotto la loro camicia fine ed i loro pantaloni leggeri”.

“A Neuengamme, con il suo memoriale, con le lunghe liste di nomi alle pareti, ho compreso in quanti hanno vissuto queste atrocità, in quanti vi hanno perso la vita, strappati dalle loro famiglie. Questo pensiero mi ha fatto rabbrivire. E poi la scuola di Bullenhusser, dove sono stati uccisi 20 bambini ebrei dopo averli usati come cavie per i loro esperimenti. Uno di questi è Sergio, un bambino di Napoli, morto all'età di 9 anni la cui storia è stata raccontata dalle cugine che si sono miracolosamente salvate”.

“Bergen Belsen, anche se non è rimasto niente, mi ha fatto comprendere cosa potevano provare i deportati quando sentivano gli spari e venivano uccisi altri deportati, col sapere che molto probabilmente

avrebbero fatto la stessa fine. Al bunker Valentin ho compreso le fatiche a cui erano sottoposti i deportati, vedendo quell'enorme edificio di cemento, con le pareti e i soffitti alti fino ai 7 metri costruito completamente dai deportati, che lavoravano notte e giorno anche 12h, mangiando un piccolo pezzo di mollica di pane al giorno. Ma più di tutto, ho capito che quelli che sono rimasti indifferenti davanti a questo orrore, hanno avuto un enorme responsabilità, quasi al pari di quelli che l'hanno compiuto, e che Ogni Uno di noi non deve rimanere indifferente davanti alle ingiustizie”.

“In questo mio ultimo anno di permanenza alle scuole medie ho avuto la meravigliosa e toccante opportunità di partecipare al Viaggio della Memoria organizzato dalla scuola media Maria Maltoni in collaborazione con le associazioni ANED ed ANEI. Ho partecipato a questo viaggio nel mese di febbraio dove le temperature in Germania del nord sono generalmente piuttosto rigide ed è per questo che il tutto ha assunto, per me, un valore maggiore facendomi immedesimare, ancor di più, in uno dei milioni di deportati nei vari campi. Ricordo, infatti, il freddo patito, specie il secondo giorno, nel campo di Buchenwald dove nevischio, pioggia e vento mi penetravano nelle ossa nonostante fossi quasi vestito come per andare a sciare. Ecco, in quel momento la mia mente è andata al museo del campo dove ho visto la divisa che ogni deportato doveva indossare: un misero e semplice pigiama. In quel momento ho avuto la consapevolezza di una delle tante sofferenze vissute dai deportati ed ho avuto la certezza che se fossi stato al loro posto sarei morto il giorno stesso della mia entrata nel campo. Vedere, inoltre, dal vivo, nei vari musei dei campi, ciò che avevo già visto nei libri o nei documentari alla TV ha avuto su di me un effetto piuttosto forte. Vedere con i propri occhi determinate cose come: forni crematori, camere a gas e oggetti personali di deportati che purtroppo sono stati uccisi barbaramente mi ha rattristato ma mi ha anche fatto capire quanto fortunato sia ad essere nato in quest'epoca dove, ahimè, molto spesso diamo per scontate troppe cose. Io per primo! Mi sono reso conto quanto sia importante ad esempio tornare a casa e trovare un pasto caldo ed una mamma che mi accoglie con amore... tornato dal viaggio non ho più detto, a tavola: 'Questo non mi piace, potevi fare altro!'. Un'altra cosa che mi ha ferito è sapere che le SS, nonostante vedessero milioni e milioni di persone morire sotto i loro occhi, continuavano imperterrite nelle loro ciniche azioni, giorno dopo giorno, senza farsi mai una domanda. Cosa avevano i deportati di diverso da loro? Cosa avevano in testa

le SS, ma soprattutto cosa c'era nel loro cuore? Come è possibile che una singola persona sia riuscita a convincere e a tenere in pugno centinaia di soldati tedeschi convincendoli che ciò che veniva fatto fosse giusto? Questo viaggio è stato uno dei più belli che fino ad ora abbia mai fatto anche perché mi ha caricato di emozioni, positive e negative, che mai avevo provato. Io ed i miei compagni siamo tornati con una valigia in più... quella della testimonianza”.

“Buchenwald. Questo è il campo che mi ha colpito di più, appena l'ho visto da lontano con il filo spinato, le torrette di avvistamento e l'entrata spettrale con la scritta in tedesco 'ognuno per sé'. Siamo entrati e davanti c'era una immensa distesa di terreno. Era proprio come nei film. Tutto uguale, mi ha fatto impressione. Eravamo tutti ben coperti, ma c'era un freddo gelante, immaginavo loro con quei pigiamini al freddo. Non riesco a capire... Ogni giorno che proseguiamo questo intenso viaggio spunta fuori lo stesso quesito: perché? Perché le SS si comportavano da belve, non avevano neanche un briciolo di compassione, uccidevano senza scrupoli? Mi ha colpito la frase che ho sentito nel film *Un sacchetto di biglie* che abbiamo visto durante il viaggio: un bambino ebreo che sta scappando insieme al fratello maggiore dice: «Perché dobbiamo continuare a combattere e a scappare se la vita o la morte dipendono dal caso?»”.

“Dora. Nonostante abbiamo fatto una visita veloce è stato interessante ugualmente. Abbiamo visto i forni crematori, e un attimo dopo il bordello delle SS. Una attimo prima cremavano vite innocenti volate via dalla fatica di lavorare in delle gallerie sotterranee, e un attimo dopo si divertivano senza un minimo di sensi di colpa. E ho pensato a Von Braun, l'ideatore dei missili v2 che non si è fatto scrupoli a sfruttare delle persone per costruire le sue invenzioni belliche. Nel dopo guerra fu catturato dagli americani, ha iniziato a lavorare per loro, è stato lui a inviare la prima spedizione nella luna. Non è mai stato processato, anzi si dice che volessero conferirgli il premio Nobel”.

“Scuola Damm. È stata la tappa più triste del nostro viaggio. Ci siamo chiesti che cosa c'entravano dei poveri bambini innocenti che avevano semplicemente risposto di sì alla domanda: 'Chi vuole vedere la mamma?'. Non avevano fatto niente di male, come del resto tutti i deportati, ma in particolare i bambini che ne sapevano della guerra, delle razze... Mi ha rattristato sapere cosa veniva fatto su di loro, solo per mania di potere di un dottore pazzo. Abbiamo visto la cantina dove sono stati uccisi quei venti bambini, e in una sala c'erano le loro foto fissate al muro mischiate con tanti piccoli specchi.

Da lontano guardavo quegli specchi e rivedevo la mia immagine: e se fossi stato io tra quei venti? E se fosse stato mio fratello? Mi è venuta una rabbia spontanea da dentro e poi ho pensato: e se invece fosse stato quel medico o i suoi collaboratori? O i suoi figli e figlie? Se avessero visto dopo anni la foto di un loro bambino appesa a quel muro? Cosa avrebbero pensato? Perché in fondo prima di offendere, far male a qualcuno o in questo caso perfino uccidere bisogna fermarsi a pensare: e se fossi io mi piacerebbe? Dobbiamo saperci mettere nei panni degli altri anche se non è sempre facile. Se questo medico ci avesse pensato avrebbe risparmiato venti giovani vite. . . Se tutte le SS e tutti gli ideatori di questo sterminio partendo da Hitler ci avessero pensato avrebbero risparmiato circa 15 milioni di vite”.

“Durante la visita ai campi di concentramento ho provato un’emozione incredibile non controllabile. Mentre camminavo fra le baracche continuavo a pensare che proprio in quel momento qualche anno fa poteva in quel luogo camminare una ragazza della mia età destinata a scomparire dalla terra per colpa delle SS. Molte persone hanno perso la loro vita per colpa di altre senza cuore che definirei macchine da guerra. Quando sono entrata nel campo di Buchenwald attraverso il cancello ho visto l’immensità e la vastità di quel campo e devo ammetterlo avevo paura. Camminando nel campo e sentendo quel silenzio e quel freddo pur essendo vestita molto pesante ho pensato a quei poveri detenuti costretti a lavorare. Ho avuto molta difficoltà ad immedesimarmi nelle SS non riesco a capire come una mente umana possa essersi spinta fino a quel punto. Famiglie intere sono state sterminate solo per essere considerate diverse. Migliaia di bambini sono stati uccisi nelle camere a gas. Questo viaggio mi ha dato la possibilità di applicare queste cose imparate nella mia vita. Dimenticare è una colpa e per questo io ho deciso di non essere indifferente e di non dimenticare mai quello che è successo per non ripeterlo”.

Voglio concludere con uno scritto che mi è arrivato con grande sorpresa. Si tratta di un romanzo storico che Linda Margheri, studentessa che ha partecipato al viaggio della memoria nel maggio 2019, ha scritto prima di intraprendere il viaggio. Linda era stata una mia alunna nella scuola primaria e incontrando casualmente la madre (la casualità nell’incontro. . .), questa mi ha detto di essere stata sorpresa da uno scritto che la figlia aveva elaborato, grazie alle sue conoscenze

e studio sulla tematica delle deportazioni. Ho avuto la possibilità di leggere quanto Linda ha scritto nel mese di aprile 2019. Credo che la conclusione del volume con un romanzo storico scritto da una ragazza di quattordici anni, sia importante perché può far capire cosa può produrre all'interno di una giovane studentessa la conoscenza di quella orribile realtà.

Questo il romanzo storico di Linda Margheri, classe IIIB Dicomano.

AL KUOR NON SI KOMANDA

Questo brano si riferisce ad un fatto storico realmente accaduto, ovvero la deportazione del Novembre del 1943 di oltre venti ebrei senesi nei campi di lavoro e concentramento di Auschwitz–Birkenau e Mauthausen. Fra questi vi è una ragazza di nome Lara che incrocia il suo destino con un giovane ragazzo tedesco.

Con un bacchetto di legno, Lara mescolava l'acqua sporca di una pozzanghera, specchiandosi ogni tanto e non potendo fare a meno di vedere quanto era devastato il suo viso. Erano lontani i mesi della felicità; cinque mesi fa Lara si era diplomata¹² con il massimo dei voti, si apprestava ad iscriversi alla scuola superiore di matematica, i suoi genitori per il giorno del diploma le avevano organizzato una bellissima festa, le avevano comprato un bel vestito bianco lungo, che a malapena faceva notare la sua malformazione al piede sinistro e solo se camminava, si poteva notare l'arto storpio della ragazza. Ed adesso di quella felicità non era rimasto che il ricordo; le squadre fasciste avevano prelevato lei e la sua famiglia in una fredda notte di novembre¹³, poche cose Lara era riuscita a portare con sé, fra cui un libro di

12. Lara aveva frequentato la terza media in una scuola ebraica. Infatti con la legge del 5 settembre 1938 per la difesa della razza nella scuola, il 16 ottobre 1938 tutti gli insegnanti, i presidi, i direttori, gli assistenti e i professori universitari di razza ebraica vennero sospesi dal servizio. Anche gli studenti di qualsiasi ordine di scuola di razza ebraica furono obbligati ad abbandonare le aule. Le comunità ebraiche vennero autorizzate ad aprire scuole per garantire l'istruzione primaria e secondaria a bambini e ragazzi che però, alla fine dell'anno, saranno costretti a sostenere gli esami in scuole statali per aver riconosciuto il diritto a continuare gli studi. Con questo decreto 5600 studenti vengono estromessi dalle scuole e dalle Università, allo stesso tempo 114 libri di testo di autori di "razza ebraica" furono ritirati dal commercio.

13. Il 6 Novembre del 1943, oltre 20 ebrei senesi arrestati il giorno precedente nelle proprie abitazioni in città, tra cui bambini ed anziani, dopo aver trascorso la notte in una caserma in Piazza D'Armi a Siena, vengono trasferiti. Alcuni vengono rilasciati perché considerati Ebrei misti, altri vengono mandati a Firenze. A Firenze trovano ad attenderli un treno che li porta nei campi di lavoro e sterminio di Auschwitz–Birkenau.

matematica e scienze, qualche foglio ed una matita. Anche le stampelle, con cui a fatica camminava, le erano state tolte, per deambulare strascicava la gamba sinistra, reggendosi dove poteva e buttandosi in terra se sfregata o semplicemente dalla stanchezza. Era una mattina di pioggia, quando Lara, con la sua famiglia, varcò il cancello del campo di lavoro e sterminio di Mauthausen¹⁴ e dal quel giorno tutti i suoi sogni di diventare insegnante di sostegno per i bambini bisognosi, svani insieme alle speranze dei suoi genitori che tanto tenevano alla carriera dei figli. La famiglia di Lara, non era ricchissima, aveva un piccolo banco di fiori al mercato in Piazza del Campo a Siena, dove vi lavoravano i genitori ed il fratello Artur, appena diciottenne. Dal lavoro dei suoi genitori, aveva imparato tutte le specie di piante esistenti, la classificazione e le caratteristiche di ogni vegetale e ne derivava l'amore quindi per le scienze relative alla parte della botanica. Ma ormai erano già 10 giorni che era nel campo... non pensava più né alla matematica, né alle scienze, né alle piante... l'unico scopo era di arrivare a sera con meno ferite possibile e con la speranza di riuscire ad accaparrarsi qualche tozzo di pane secco. Lara se ne stava sempre seduta sul marciapiede che delimitava i dormitori, guardava i suoi coetanei che lavoravano negli orti, spesso umiliati e picchiati dai Kapò¹⁵ per puro divertimento. Le guardie si divertivano a tirare loro del cibo, per vedere come si contendevano una buccia di mela, uno spicchio di arancia... quella orribile scena ricordava a Lara i piccioni di Piazza del Campo a Siena, che si buttavano gli uni sugli altri per accaparrarsi qualche minuzzola di pane... proprio ridotti come animali. Lara dalle guardie del campo non era considerata, se non per deriderla per via di quel piede storpio. Ma una mattina accadde qualcosa di insolito, Lara stava giocherellando con un bastone nel piazzale dell'adunata dei prigionieri, casualmente una delle guardie inciampò nel bastone e cadde. Non fece in tempo a rialzarsi, prese quel bastone ed iniziò a colpire la ragazza in tutte le parti del corpo. La povera ragazza tentava di coprirsi con le braccia almeno il viso, non piangeva, non urlava, tentava solo di limitare i danni. Quando

14. Il campo di Concentramento di Mauthausen era un lager nazista, una fortezza in pietra eretta nel 1938 in cima ad una collina sovrastante la piccola cittadina di Mauthausen, nell'allora Gau Oberdanau, ora alta Austria, situata a circa 25 km a est di Linz. Considerato impropriamente come semplice campo di lavoro, fu di fatto, fra tutti i campi nazisti, il solo campo classificato di "classe 3" (ovvero campo di punizione e annientamento attraverso il lavoro). Vi si attuò lo sterminio attraverso il lavoro forzato nella vicina cava di granito, pur essendo presenti anche alcune camere a gas.

15. Kapò, nel gergo dei lager, indica il prigioniero di un campo di concentramento nazista al quale era affidata la funzione di comando sugli altri deportati. Spesso era investito dalle autorità dei campi di funzioni di responsabilità su una squadra di lavoro, di mantenimento dell'ordine, e in generale di sorveglianza sui deportati. Quasi tutti i kapò erano scelti fra i deportati di "razza ariana", classificati come criminali comuni, contrassegnati con il triangolo verde, secondo il sistema di identificazione dei prigionieri. I dirigenti dei campi sceglievano con cura le persone a cui affidare tale compito. Requisito fondamentale doveva essere la ferma adesione alla politica di gestione del campo delle SS e l'assoluta mancanza di pietà nei confronti dei detenuti.

la guardia ebbe finito di dare sfogo alla sua rabbia, gettò il bastone addosso alla giovane e se ne andò lasciandola rannicchiata nel suo dolore. “Come stai? Hai tanto dolore?” un giovane benvestito e profumato le si avvicinò. Il ragazzo dai modi gentili, la aiutò a rimettersi seduta e con una mano le accarezzò i lividi delle braccia e delle gambe. Era alto biondo, con una folta capigliatura rilegata in una coda bassa, gli occhi azzurri e lo sguardo dolce di chi ha capito che al male adesso non c'è rimedio. Lara lo guardò attonita, come mai un ragazzo dall'accento tedesco la stava aiutando? Non si capacitava della gentilezza del giovane; con tremore gli tese la mano ed il ragazzo l'aiutò a rimettersi seduta su un pancake di legno. I due giovani iniziarono un lungo colloquio: “Io mi chiamo Karl, ho sedici anni e sto studiando botanica e scienze naturali, mi piacciono le piante, mi piace conoscerne le loro caratteristiche, oltre che coltivarle e stupirmi ogni volta che riesco a fare qualche incrocio degno di nota... e tu come ti chiami?”. Lara stupita da tanta gentilezza replicò: “Mi chiamo Lara, ho 14 anni ho appena finito gli studi alla scuola media e avrei voluto continuare lo studio della matematica per insegnarla ai bambini con qualche problema. Mi dicevi che ti piace studiare le piante???? Che coincidenza i miei genitori a Siena hanno un piccolo banco di fiori!”. Avrebbero continuato a parlare per ore, ma quell'idillio era destinato a finire, infatti dall'alto della finestra di uno dei casermoni, dove risiedono le alte cariche militari delle SS, una voce tuonò: “Karl!!!! A rapporto!!!!!!”. Karl senza avere il coraggio di guardare Lara negli occhi, raccolse il cappello che gli era caduto e scappò via. Karl infatti non era che il figlio del comandante Franz Ziereis¹⁶, un personaggio che si rallegrava nel vedere solo certificati di morte dei suoi prigionieri. Karl entrò nella stanza del padre tremando... “Papà che succede...”. Ziereis, con un pugno sul tavolo “Ma non ti vergogni? Cosa ci fai a parlare con quella storpia ebrea???? Vuoi farmi sfigurare??? Che figura... il figlio del comandante che instaura dei rapporti con un'ebrea e storpia...”. “Ma papà!!!! Basta con questi discorsi... Lara è una ragazza in gamba, abbiamo molte attitudini in comune, come l'amore per le piante... sa tante cose... forse anche più di me. Vorrei essere suo amico e confrontarmi su tanti argomenti... Nessuno dei ragazzi che ci sono qui ama parlare di fiori e piante, pensano solo alle armi, alla guerra, a far del male... a denigrare ed uccidere...”. “Basta!!!!” tuonò il comandante “l'unica nozione che devi

16. Franz Ziereis è stato un militante tedesco, comandante del campo di concentramento di Mauthausen al tempo della liberazione del 1945. Nacque a Monaco nel 1905, il 30 settembre del 1936 entrò nelle SS, nel 1938 venne trasferito in Austria come istruttore delle reclute delle SS, infine nel 1939 divenne ispettore generale dei campi di Concentramento nazisti e destinato come comandante al Campo di concentramento di Mauthausen con la relativa promozione al grado di tenente colonnello. Dopo la liberazione del campo, fuggì insieme a moglie e figlio, ma il 23 maggio 1945 fu catturato dagli americani e morì all'ospedale americano di Gusen due giorni dopo. Dal febbraio 1938 al maggio 1945 si macchiò di orribili delitti contro migliaia di deportati. Fra i tanti episodi di crudeltà che lo videro protagonista, si ricorda il modo con cui festeggiò i 18 anni del figlio: gli regalò una pistola e lo invitò a provarla contro un gruppo di 40 vittime inerme, allineate davanti a lui, in attesa della morte.

sapere è che tu sei un tedesco, sei mio figlio, e la tua razza è superiore a quella di tutti i prigionieri di questo campo. . . Quindi non voglio che tu veda più quella poveraccia. . . ne va della mia e tua reputazione. . . questo è tutto rispetta gli ordini!”

Ma Karl e Lara continuavano a vedersi di nascosto, lui le portava a far vedere i suoi libri di piante, lei gli parlava di tutte le tipologie di fiori che aveva avuto la possibilità di apprezzare al bancherello dei suoi genitori. Molto spesso, Karl le spiegava come gli incroci fra piante seguono delle leggi matematiche, che è possibile agire sulla natura per creare delle nuove tipologie di piante artificiali. Questi incontri durarono per giorni, Lara era felice, Karl pure, si completavano a vicenda; parlavano apertamente dei loro sogni. La solitudine di Karl era improvvisamente scomparsa, aveva trovato un'anima gentile che apprezzava i suoi discorsi, si sentiva ben voluto, importante, finalmente qualcuno lo apprezzava per ciò che era veramente. Anche Lara era contenta di aver trovato una persona che le dedicasse del tempo, i suoi genitori non li vedeva più e non sapeva che fine avessero fatto, il fratello lo vedeva passare mentre si recava ai lavori forzati, sempre più spento, sempre più corpo senza anima, a malapena la salutava. Ma questi brevi momenti di spensieratezza non potevano certo continuare all'infinito in quell'ambiente. Lara non sapeva che Karl era il figlio del comandante Ziereis, il giovane aveva sempre glissato su domande personali. Ma infondo a lei interessava la sua amicizia e non l'estrazione sociale o il ruolo che aveva in quel contesto.

Una mattina mentre i due ragazzi stavano parlando dietro una capanna, vennero visti da un Kapò che immediatamente riferì il tutto alle SS¹⁷ del comandante Ziereis. L'uomo non appena informato, fece una breve riunione con il suo staff e dopo poco fece chiamare il figlio nella sua stanza. “Karl allora??? Vedo che proprio non puoi fare a meno di vedere quella ragazza! Sei davvero affezionato. . .”; e Karl con un filo di voce: “Ma perché è un reato aver trovato una persona con cui stai bene e che ti capisce?”. Ci fu un momento di silenzio dopodiché il comandante con voce stridula di chi la sta per combinare disse: “Ascolta Karl, visto il tuo grande interesse per quella ragazza e visto che fra poco compirai 17 anni voglio farti un bel regalo. Non ti proibirò più di vederla, se tanto ci tieni. . . solo che non mi piace vederti in compagnia di una storpia, per cui la tua amica la manderò in una delle nostre cliniche in cui sarà operata al piede in modo che almeno alla vista, appaia normale. . .”. Tutti risero, escluso Karl “Ma davvero la farai operare???? Non è che la mandi in uno di quei forni crematori????”. “Karl, figliolo, devi avere più fiducia in tuo padre, se faccio qualcosa è per il bene più tuo che suo. . . E per farti stare tranquillo domani sarai tu ad accompagnarla alla clinica con le SS e vedrai che tutto andrà per il meglio!”.

17. SS è la sigla tedesca che sta per Schutz-Staffel (Schiera di protezione) ed indica la milizia speciale tedesca destinata a compiti di polizia durante il regime nazionalista in Germania. La SS partecipò attivamente alle persecuzioni contro gli Ebrei, rendendosi tristemente nota per i delitti eseguiti nei campi di concentramento. Per tutti questi motivi il tribunale internazionale di Norimberga definì la SS un'organizzazione criminale.

La mattina seguente Karl andò nell'alloggio di Lara, insieme prepararono le poche cose della ragazza, salirono sulla camionetta e si diressero verso Sonnestein¹⁸ in Germania. Il viaggio durò molte ore, negli sguardi dei ragazzi un misto di paura e speranza, tutti e due credevano in un futuro migliore, Lara vedeva una luce in fondo al tunnel, per Karl era la prima volta che pareva avesse fatto del bene a qualcuno. Arrivarono a buio alla clinica Pirna-Sonnestein¹⁹, subito i due ragazzi si consolarono, vedendo che la maggior parte dei degenti erano tedeschi, chiaramente con qualche problema sia fisico che psichico. Comunque non era un luogo di ebrei condannati a morte e questo fece morale soprattutto in Karl. La ragazza fu accompagnata in una stanza, si voltò verso Karl, gli fece un mezzo sorriso... e purtroppo l'ultimo. Lara nella notte fu uccisa con un'iniezione letale²⁰ insieme a tutte quelle persone, fra cui molti tedeschi, che per motivi fisici o psicologici erano ritenuti incurabili ed inabili al lavoro.

Karl, che la sera stessa era rientrato a Mauthausen, seppe la notizia della morte di Lara da uno dei collaboratori del padre, appena rientrato e subito si precipitò dal padre. Era distrutto aveva gli occhi colmi di lacrime di rabbia, aveva perso la sua migliore amica ed era stato tradito dal padre. Una volta al cospetto del padre, stava con la testa bassa, i pugni chiusi e rigidi, con voce tremolante disse: "Perché...". Il padre, senza neanche guardarlo in viso gli rispose in maniera ferma e fiera: "Caro figliolo, questa è l'unica legge della genetica che devi apprendere, noi siamo una razza superiore e non ci dobbiamo abbassare ad avere dei rapporti con gente inferiore. Questa è l'unica legge che c'è... Credimi l'ho fatto per te". Karl se ne andò sbattendo la porta, il padre e tutta la sua combriccola risero...

Da quel giorno Karl si dedicò alla botanica, lasciò il campo di Mauthausen e si rifugiò dai nonni in campagna, dove creò artificialmente una rosa dai petali verdi che chiamò Dolce Lara²¹.

A gennaio 2019, partecipando al *Treno della Memoria* organizzato dalla Regione Toscana, durante le visite ad Auschwitz, ho conosciuto

18. Comune della Germania centrale.

19. Detta anche Clinica della morte, lì veniva procurata l'eutanasia, ancora prima delle persecuzioni degli ebrei. Infatti venivano eliminati i soggetti, con difetti mentali e fisici, che non erano ritenuti utili alla società, in modo che la razza tedesca fosse sempre più pura e per impedire che questi procreassero altri individui "malati".

20. Gli eccidi che i tedeschi utilizzarono per la purificazione della razza prendono il nome di *Aktion T4*, ovvero la liquidazione di tutti quelli che per motivi fisici o psicologici erano ritenuti incurabili ed inabili al lavoro. Malati mentali, deformi, disabili di vario tipo, ma anche bambini con difficoltà comportamentali, ricadevano tutti nella stessa categoria, quella dei "consumatori improduttivi", colpevoli di sprecare denaro pubblico e di non poter lavorare alle fabbriche del Reich. Gli omicidi venivano eseguiti con iniezioni letali di fenolo o barbiturici.

21. Questo è il romanzo storico di Linda Margheri, così come mi è stato consegnato. Non è stata apportata nessuna modifica o correzione per poterlo inserire in questa pubblicazione. Lo scritto quindi deve essere considerato una produzione scritta della sua giovane autrice.

Michele Andreola, che è stato la nostra guida nel campo. Le sue parole ed il modo con cui ci ha accompagnato nella visita del campo, ci hanno permesso di comprendere quella realtà, oltre l'enormità delle cifre di morte; ogni spiegazione che ci faceva, sollecitava alla riflessione e all'immedesimazione. Fra le parole che lui ci ha detto, una frase mi ha particolarmente colpita, che in sostanza diceva: "Inutile piangere qui. Piangere qui è facile, ma... quando tornerete a casa? Ricordate tutto questo quando tornerete a casa, nelle vostre vite. Piangere qui non serve". Le sue parole mi hanno fatto ricordare la poesia di Neruda, che di seguito inserisco come conclusione del volume, evitando di scrivere io stessa delle conclusioni diverse e strutturate e lasciando invece, di proposito, al lettore la possibilità di concludere con pensieri propri e riflessioni attente e consapevoli:

***È proibito* – Pablo Neruda**

È proibito
 piangere senza imparare,
 svegliarti la mattina senza sapere che fare
 avere paura dei tuoi ricordi.
 È proibito non sorridere ai problemi,
 non lottare per quello in cui credi
 e desistere, per paura.
 Non cercare di trasformare i tuoi sogni in realtà.
 È proibito non dimostrare il tuo amore,
 fare pagare agli altri i tuoi malumori.
 È proibito abbandonare i tuoi amici,
 non cercare di comprendere coloro che ti stanno accanto
 e chiamarli solo quando ne hai bisogno.
 È proibito non essere te stesso davanti alla gente,
 fingere davanti alle persone che non ti interessano,
 essere gentile solo con chi si ricorda di te,
 dimenticare tutti coloro che ti amano.
 È proibito non fare le cose per te stesso,
 avere paura della vita e dei suoi compromessi,
 non vivere ogni giorno come se fosse il tuo ultimo respiro.
 È proibito sentire la mancanza di qualcuno senza gioire,
 dimenticare i suoi occhi e le sue risate
 solo perché le vostre strade hanno smesso di abbracciarsi.
 Dimenticare il passato e farlo scontare al presente.
 È proibito non cercare di comprendere le persone,
 pensare che le loro vite valgono meno della tua,
 non credere che ciascuno tiene il proprio cammino

nelle proprie mani.

È proibito non creare la tua storia,
non avere neanche un momento per la gente che ha bisogno di te,
non comprendere che ciò che la vita ti dona,
allo stesso modo te lo può togliere.

È proibito non cercare la tua felicità,
non vivere la tua vita pensando positivo,
non pensare che possiamo solo migliorare,
non sentire che, senza di te,
questo mondo non sarebbe lo stesso.
non sentire che, senza di te, questo mondo non sarebbe lo stesso.

Bibliografia

- AA.VV. (2016), *Donne della Repubblica*, il Mulino, Bologna.
- BACHELARD G. (1980), *La dialectique de la durée*, Puf, Paris.
- BAGNOLI P. (2012), *Piero Calamandrei l'uomo del ponte*, Fuorionda, Trento.
- BARBIERI O. (1972), *I sopravvissuti*, Feltrinelli, Milano.
- BATTAGLIA C. (2016), *Vinca. La sua storia e il suo martirio. Memorie di eri, seme di domani.*, Felici Editore, Pisa.
- BAUMAN Z. (2010), *Modernità e olocausto*, il Mulino, Bologna.
- (2011), *Modernità liquida*, Laterza, Roma–Bari.
- (2013), *Le sorgenti del male*, Erickson, Trento.
- (2019), *Oltre le nazioni*, Laterza, Roma–Bari.
- BELLONI, M.C., RAMPAZI M. (1989, a cura di), *Tempo spazio attore sociale. Tredici saggi per discuterne*, FrancoAngeli, Milano.
- BERNIERI A.M. (2017), *Le Madri Costituenti. Storia di una speranza incompiuta*, MdS, Pisa.
- BORGNA E. (1988), *I conflitti del conoscere*, Feltrinelli, Milano.
- BROWNING C.R. (2004), *Uomini comuni. Polizia tedesca e “soluzione finale” in Polonia*, Einaudi, Torino.
- BUCCI A., BUCCI T. (2018), *Noi bambine ad Auschwitz. La nostra storia di sopravvissute alla Shoah*, Mondadori, Milano.
- CALAMANDREI P. (1945), *Costruire la democrazia*, Edizioni U, Roma–Firenze–Milano.
- CALAMANDREI P. (2013), *Non c'è libertà senza legalità*, Laterza, Bari.
- (2015), *Diario I 1939–1941*, Edizioni di Storia e Letteratura, Roma.
- (2015), *Diario II 1942–1945*, Edizioni di Storia e Letteratura, Roma.
- CIONI P. (2016), *Vivere in piedi. Teresa Noce*, in AA.Vv., *Donne della Repubblica*, il Mulino, Bologna.
- CITTERICO M. (2017), *Angiola Minella Molinari*, in Fondazione Nilde Iotti. *Costituenti al lavoro. Donne e Costituzione. 1946–1947*, Guida Editori, Napoli.

- COLLACCHIONI L. (2016), *Memoria e disabilità. Tra storia, memoria, diritti umani e strumenti per educare all'inclusione*, FrancoAngeli, Milano.
- COMITATO REGIONALE PER LE ONORANZE AI CADUTI DI MARZABOTTO (2008), *Marzabotto. Quanti, chi e dove*, Comitato Regionale per le onoranze ai Caduti di Marzabotto, Bologna.
- DEMETRIO D. (1995), *Raccontarsi. L'autobio-grafia come cura di sé*, Raffaello Cortina, Milano.
- (1998), *Pedagogia della memoria. Per se stessi con gli altri*, Meltemi, Roma.
- (2005), *La filosofia del camminare*, Raffaello Cortina, Milano.
- DI PASQUALE C. (2010), *Il ricordo dopo l'oblio. Sant'Anna di Stazzema, la strage, la memoria*, Donzelli, Roma.
- DUCCI T. (1983, a cura di), *I lager nazisti*, Arnoldo Mondadori Editore, Milano.
- FADINI A., MENICI M.E. (2018), *Storia di Andrea (Un ragazzo e la Costituzione), Una lezione di Salvatore Tassinari*, Regione Toscana, Firenze.
- FALCONI G. (2017), *Teresa Noce*, in Fondazione Nilde Iotti. *Costituenti al lavoro. Donne e Costituzione. 1946-1947*, Guida Editori, Napoli.
- FONDAZIONE NILDE IOTTI (2017), *Costituenti al lavoro. Donne e Costituzione. 1946-1947*, Guida Editori, Napoli.
- FOUCAULT (1976), *Sorvegliare e punire. Nascita della prigione*, Einaudi, Torino.
- FRANK A. (1993), *Diario*, Einaudi, Torino.
- FULVETTI G., PEZZINO P. (2016, a cura di), *Zone di guerra, geografie di sangue. L'atlante delle stragi naziste e fasciste in Italia (1943-1945)*, il Mulino, Bologna.
- GAZZANIGA R. (2018), *Abbiamo toccato le stelle. Storie di campioni che hanno cambiato il mondo*, Rizzoli, Milano.
- GENTILE C. (2012), *I crimini di guerra tedeschi in Italia 1943-1945*, Einaudi, Torino.
- GIORGI R. (2007), *Marzabotto parla*, Franco Cosimo Panini Editore, Modena.
- GRASSI E. (2016), *Memorie. Divenni il numero 29113*, Edizioni dell'Assemblea, Firenze.
- GUADAGNUCCI L. (2016), *Era un giorno qualsiasi. Sant'Anna di Stazzema, la strage del '44 e la ricerca della verità. Una storia lunga tre generazioni*, Terre di mezzo, Milano.

- HAMMERMANN G. (2004), *Gli internati militari italiani in Germania 1943–1945, il Mulino*, Bologna.
- HORSINGA–RENNO M. (2008), *Una ragionevole strage. La sconvolgente inchiesta su un medico della morte rimasto impunito*, Lindau, Torino.
- Indicazioni per il curriculum per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo d'istruzione*, in «Annali della Pubblica istruzione», numero speciale, Ministero della Pubblica Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Le Monnier, Firenze, 2012.
- IORI V. (1996), *Lo spazio vissuto. Luoghi educativi e soggettività*, La Nuova Italia, Firenze.
- KLINKHAMMER L. (1993), *L'occupazione tedesca in Italia 1943–1945*, Bollati Boringhieri, Torino.
- (2006), *Stragi naziste in Italia 1943–1944*, Donzelli Editore, Roma.
- LABANCA N. (1992, a cura di), *Fra sterminio e sfruttamento. Militari internati e prigionieri di guerra nella Germania nazista (1943–1945)*, Le Lettere, Firenze.
- (2012), *La guerra italiana per la Libia 1911–1931*, il Mulino, Bologna.
- LABATE G. (2017), Teresa Mattei, in AA.VV. *Donne della Repubblica*, il Mulino, Bologna.
- LEVI P. (1982), *Se non ora, quando?*, Einaudi, Torino.
- (1986), *I sommersi e i salvati*, Einaudi, Torino.
- (2003), *Se questo è un uomo*, Einaudi, Torino.
- (2015), *Così fu Auschwitz. Testimonianze 1945–1986*, Einaudi, Torino.
- LEVIS SULLAM S. (2016), *I carnefici italiani. Scene dal genocidio degli ebrei, 1943–1945*, Feltrinelli, Milano.
- MARONE T. (2006), *Meglio non sapere*, Laterza, Roma–Bari.
- MATERASSI E. (2014), *Quarantaquattro mesi di vita militare. Diario di guerra e di prigionia*, Edizioni dell'Assemblea, Firenze.
- MENTANA E., SEGRE L. (2015), *La memoria rende liberi*, Best–BUR, Milano.
- MILANI P., PEGORARO E. (2011), *L'intervista nei contesti socio-educativi*, Carocci, Roma.
- MILLER A. (2005), *La rivolta del corpo. I danni di un'educazione violenta*, Raffaello Cortina, Milano.
- MIUR (2012). *Indicazioni per il curriculum per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo d'istruzione*, in Annali della Pubblica istruzione, numero speciale,

- Ministero della Pubblica Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Le Monnier, Firenze, 2012.
- MODIANO S. (2013), *Per questo ho vissuto. La mia vita ad Auschwitz–Birkenau e altri esili*, Rizzoli–BUR, Milano.
- MORIN E. (1999), *Relier les connaissances*, Seuil, Paris.
- (2000), *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Raffaello Cortina, Milano.
- (2001), *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Raffaello Cortina, Milano.
- NANNETTI A.R. (2008), *I bambini del '44. La vita dopo gli eccidi – Marzabotto 2008*, Associazione dei Familiari delle Vittime degli eccidi nazifascisti dei Comuni di Grizzana, Marzabotto, Monzuno e territori limitrofi, Roma.
- (2011), *1944. Dal buio, la luce. La vita dopo gli eccidi – Marzabotto 2011*, Associazione dei Familiari delle Vittime degli eccidi nazifascisti dei Comuni di Grizzana, Marzabotto, Monzuno e territori limitrofi, Bologna.
- (2016), *Articolo 11. L'Italia ripudia la guerra*, Associazione dei Familiari delle Vittime degli eccidi nazifascisti dei Comuni di Grizzana, Marzabotto, Monzuno e territori limitrofi, Bologna.
- NATTA A. (1997), *L'altra Resistenza. I militari italiani internati in Germania*, Einaudi, Torino.
- PACINI P. (2011), *La costituente: storia di Teresa Mattei. Le battaglie della partigiana Chicci, la più giovane madre della Costituzione*, Altreconomia, Milano.
- PEZZINO P. (2013), *Sant'Anna di Stazzema. Storia di una strage*, il Mulino, Bologna..
- QUADERNI DI STORIA ANEI (1988), *Resistenza senz'armi*, Le Monnier, Firenze.
- RAMPAZI M. (1989), *Tempo e spazio della memoria*, in Belloni, M.C., Rampazi M. (1989, a cura di), *Tempo spazio attore sociale. Tredici saggi per discuterne*, FrancoAngeli, Milano.
- ROCHAT G. (1992), *La società dei lager. Elementi generali della prigionia di guerra e peculiarità delle vicende italiane nella seconda guerra mondiale*, in Labanca N. (1992, a cura di), *Fra sterminio e sfruttamento. Militari internati e prigionieri di guerra nella Germania nazista (1943–1945)*, Lettere, Firenze.

- SCHREIBER G. (1997), *I Militari Italiani Internati nei campi di concentramento del terzo Reich 1943–1945*, Stato Maggiore dell'Esercito, Roma.
- SEGRE L. (2018), *Fino a quando la mia stella brillerà*, Mondadori, Milano.
- (2018), *Scolpitelo nel vostro cuore*, Mondadori, Milano.
- (2019), *Il mare nero dell'indifferenza*, People, Gallarate.
- SPERANZONI A. (2014), *Le stragi della vergogna. Aprile 1944. I processi ai crimini nazifascisti in Italia*, Editori Internazionali Riuniti, Urbino.
- (2014), *Le stragi della vergogna. Aprile 1944. I processi ai crimini nazifascisti in Italia*, Editori Internazionali Riuniti, Urbino.
- (2016), *A partire da Monte Sole. Stragi nazifasciste, tra silenzi di Stato e discorsi sul presente*, Castelvecchi, Roma.
- TREGENZA M. (2006), *Purificare e distruggere. Il programma "Eutanasia". Le camere a gas naziste e lo sterminio dei disabili (1939–1941)*. Verona: Ombre Corte.
- (2006), *Purificare e distruggere. Il programma "Eutanasia". Le camere a gas naziste e lo sterminio dei disabili (1939–1941)*, Ombre Corte, Verona.
- VALENTINI C. (2016), *Il coraggio di dire no. Teresa Mattei*, in AA.Vv. *Donne della Repubblica*, il Mulino, Bologna.
- VEZZONI G., MENATO G. (2014), *All'alba di Sant'Anna. Il 12 agosto 1944 di don Fiore Menguzzo e della sua famiglia*, Il margine, Trento.
- WIESEL E. (1980), *La notte*, Giuntina, Firenze.
- ZUCCALÀ E. (2013), *Sopravvissuta ad Auschwitz. Liliana Segre. Una delle ultime testimoni della Shoah*, San Paolo, Torino.

Sitografia

- <http://www.storiaxxisecolo.it/deportazione/deportazioneebrei9.htm>
- <https://www.cartadiroma.org/wp-content/uploads/2017/05/nazismo.jpg>
- <https://riccardogazzaniga.com/alla-fine-di-ogni-cosa-mauro-garofalo/index-2/>
- <https://www.rumorscena.com/16/02/2015/la-testimoniaza-kitty-braun-sono-viva-per-raccontare>
- https://www.huffingtonpost.it/2019/01/27/andra-e-tatiana-bucci-io-e-mia-sorella-salve-dalla-shoah-perche-il-dottor-morte-ci-credette-gemelle_a_23653959/
- <https://www.tastingtheworld.it/binario-21-stazione-centrale-di-milano/5212/>
- <http://www.labrezzadegliangeli.eu/>
- <https://segretidellastoria.wordpress.com/2017/01/17/lo-zoccolo-di-genny/>,
- https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=15&ved=2ahUKEwi_iffbZrjAhWB2aQKHdvWApwQFjAOegQIAXAC&url=http://www.amministrazionetrasparente.eu/parcodellapace/wp-content/uploads/2018/07/SCHEDA-ENRICO-PIERI
- https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=15&ved=2ahUKEwi_iffb
- https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=15&ved=2ahUKEwi_iffbZrjAhWB2aQKHdvWApwQFjAOegQIAXAC&url=http://www.amministrazionetrasparente.eu/parcodellapace/wp-content/uploads/2018/07/SCHEDA-ENRICO-PIERIZrjAhWB2aQKHdvWApwQFjAOegQIAXAC&url=http%3A%2F%2Fwww.amministrazionetrasparente.eu%2Fparcodellapace%2Fwp-content%2Fuploads%2F2018%2F07%2FSCHEDA-ENRICO-PIERI
- https://www.youtube.com/watch?v=pezL8__wJgo
- <http://vinca-celso-renato-battaglia.over-blog.it/article-25380220.html>
- https://www.youtube.com/watch?v=pezL8__wJgo
- <https://www.storiaememoriadibologna.it/san-martino-407-evento>

<http://iopermeerounuomo.it/il-documentario/>

<http://www.storiaxisecolo.it/larepubblica/repubblica3.htm>

http://legislature.camera.it/frameset.asp?content=/altre_sezionism/304/8964/documentotesto.asp?

<http://www.ilviaggiodellacostituzione.it/blog/le-donne-dellassemblea-constituente-angiola-minella-molinari>

[http://www.ilviaggiodellacostituzione.it/blog/le-donne-dellassemblea-constituente-teresa-noce,](http://www.ilviaggiodellacostituzione.it/blog/le-donne-dellassemblea-constituente-teresa-noce)

<http://www.enciclopediaelledonne.it/biografie/teresa-mattei/>

<https://www.quirinale.it/page/inno>

<http://www.radiocora.it/post?pst=33295&cat=news>

https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEwjw_6HZkazjAhXIY1AKHSXdBoIQFjAAegQIARAC&url=https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Indicazioni+nazionali+e+nuovi+scenari/3234ab16-1f1d-4f34-99a3-319d892a40f2&usq=AOvVaw2guhmgWRpyogY1rwz7oWONF

http://www.unric.org/it/images/Agenda_2030_ITA.pdf

<https://www.gonews.it/2019/03/05/deportati-capraia-limite-la-comme-morazione-75-anni-dai-fatti/>

https://www.icpontassieve.it/pvw/app/FIME0066/pvw_sito.php?sede_codice=FIME0066&page=2137835

FOR.ME

Formazione e Memoria

I. Luana Collacchioni

Coltivare memoria, praticare cittadinanza. Progetti e attività didattiche per le scuole

Premessa di Viktor Elbling

ISBN 978-88-255-2789-6, formato 14 × 21 cm, 296 pagine, 18 euro

Finito di stampare nel mese di settembre del 2019
dalla tipografia «The Factory S.r.l.»
00156 Roma – via Tiburtina, 912
per conto della «Gioacchino Onorati editore S.r.l. – unipersonale» di Canterano (RM)