

10 - 2023



Oltre la scuola. Colonie per l'infanzia
e esperienze educative in Italia
(1945-1975)



10, 2023

DOSSIER

Oltre la scuola

Colonie per l'infanzia e esperienze educative
in Italia (1945-1975)

VIELLA

Copyright © 2023 - Viella s.r.l.
Tutti i diritti riservati
Prima edizione: 2023
ISBN 979-12-5469-311-7

La rivista è pubblicata con il contributo della



E-REVIEW. RIVISTA DEGLI ISTITUTI STORICI DELL'EMILIA-ROMAGNA IN RETE
<https://e-review.it>

Direttore responsabile: Mirco Carrattieri

Coordinamento con la rete degli Istituti: Metella Montanari

Coordinamento scientifico e redazionale: Roberta Mira, Elena Pirazzoli

Segreteria di redazione: Pietro Pinna, Domenico Vitale

Redazione: Maddalena Arrighini, Mattia Brighi, Federico Chiaricati, Giulia Dodi, Alberto Gagliardo, Elisa Gardini, Gabriella Gotti, Iara Meloni, Laura Orlandini, Roberto Parisini, Matteo Pasetti, Luca Pastore, Pietro Pinna, Elena Pirazzoli, Toni Rovatti, Federico Ruozzi, Simona Salustri, Massimo Turchi, Cinzia Venturoli, Domenico Vitale

Comitato scientifico e di garanzia: Lorenzo Bertucelli, Pierluigi Castagnetti, Alberto De Bernardi, Mirco Dondi, Giacomo Manzoli, Giuseppe Masetti, Giorgio Vecchio

Rete degli Istituti:

- Istituto storico della Resistenza e dell'età contemporanea di Piacenza
- Istituto storico della Resistenza e dell'età contemporanea di Parma
- Centro studi movimenti Parma
- Istituto Alcide Cervi
- Istituto per la storia della Resistenza e della società contemporanea in provincia di Reggio Emilia - Istoreco
- Istituto per la storia della Resistenza e della società contemporanea in provincia di Modena - Istituto storico di Modena
- Istituto storico Parri, Bologna
- Associazione Home Movies - Archivio nazionale del film di famiglia
- Fondazione Fossoli
- Fondazione per le scienze religiose Giovanni XXIII - Fscire
- Fondazione Villa Emma
- Istituto di storia contemporanea di Ferrara
- Centro imolese documentazione Resistenza antifascista - Cidra
- Istituto storico della Resistenza e dell'età contemporanea in Ravenna e provincia
- Istituto per la storia della Resistenza e dell'età contemporanea della provincia di Forlì-Cesena
- Istituto per la storia della Resistenza e dell'Italia contemporanea della provincia di Rimini

Indice

DOSSIER

Oltre la scuola. Colonie per l'infanzia e esperienze educative in Italia (1945-1975)

a cura di Tiziana Pironi, Simona Salustri

TIZIANA PIRONI, SIMONA SALUSTRI

Educazione all'aperto e colonie di vacanza
nell'Italia del secondo dopoguerra. 7

MARCO FINCARDI

Una repubblica di bambini e di giovani educatori.
La Colonia felice dei Pionieri tra anni Quaranta e Cinquanta 13

LUCA COMERIO

In vacanza con il papa. La pedagogia delle colonie
di vacanza della Pca-Poa (1945-1960) 35

VALTER BALDUCCI

Articolare l'individuale e il collettivo. L'architettura delle colonie
per l'infanzia del dopoguerra italiano (1945-1965) 55

MIRELLA D'ASCENZO

La colonia Bolognese a Miramare di Rimini nel secondo dopoguerra,
tra continuità pedagogica e (scarsa) discontinuità 89

ROSSELLA RAIMONDO

L'impegno della Provincia di Bologna per l'istituzione
e lo sviluppo delle colonie estive 109

GABRIELLA GOTTI

Vacanze estive in Appennino reggiano negli anni Settanta.
Il Campeggio internazionale dell'amicizia Papà Cervi 123

DORENA CAROLI

La ripresa dei soggiorni estivi nella colonia
di Castel Raniero di Faenza nel secondo dopoguerra (1945-1955) 149

SIMONA SALUSTRI

Gli spazi educativi di Loris Malaguzzi. Intervista a Nicola Barbieri 177

GIULIA RICCI, SERGIO NERI

un pioniere dell'outdoor education nella provincia di Modena 185

SOFIA NANNINI

Un patrimonio sociale. Cosa rimane delle ex colonie
per l'infanzia in Italia 205

RUBRICHE

#formazione

FRANCESCO BIGNARDI BARACCHI

- Percorsi di storia orale tra lotte partigiane ed emigrazione:
la seconda scuola Aiso nel paesaggio di Fanano e Sestola 229

#patrimonio

LORENZO TORE, CARLO UGOLOTTI, DOMENICO VITALE

- Memorie magnetiche. Videointerviste a testimoni
e protagonisti delle barricate di Parma del 1922 241

PAOLA ELENA BOCCALATTE, PAOLA VARESI

- Il nuovo Museo Cervi. Di semine e di raccolti 253

BEATRICE TIOLI

- Tradurre l'archivio in una media library. La valorizzazione digitale
della Cronaca Pedrazzi e dei fondi Brigate partigiane 263

#usopubblico

FEDERICA BONACINI

- Ri[E]voluzioni Novecento: la Public history racconta
i grandi cambiamenti del XX secolo a passo di danza 277

CARLO UGOLOTTI

- Per una storia popolare di Parma: cinque racconti
per immagini di una città che non c'è più 285

#corrispondenze

CARLOTTA GUIDO

- Corpi, oggetti, strutture: la pluralità di visioni del cinema
di regime nella giornata di studi "Schermi neri" 297

CHIARA BOMBARDIERI, GADDOMARIA GRASSI, FRANCESCO PAOLELLA

- Le cartelle cliniche dell'ex Ospedale Psichiatrico Giudiziario
di Reggio Emilia 303

GIANMARCO MANCOSU

- "L'esploratore perso nell'oblio. Vittorio Bottego"
di A. Bui e L. Taddei 309

DOSSIER
Oltre la scuola
Colonie per l'infanzia e esperienze educative
in Italia (1945-1975)

A CURA DI TIZIANA PIRONI, SIMONA SALUSTRI

Educazione all'aperto e colonie di vacanza nell'Italia del secondo dopoguerra

TIZIANA PIRONI, SIMONA SALUSTRI
Università di Bologna
tiziana.pironi@unibo.it, simona.salustri@unibo.it

Prendendo le mosse dal rinnovato dibattito sull'educazione all'aperto, il dossier concentra l'attenzione sulle colonie di vacanza infantili nell'Italia del secondo dopoguerra, a un tempo esperienza educativa, ricreativa e di socializzazione; forma di welfare rivolta ai minori nel contesto della ricostruzione e della ripresa economica; terreno di confronto politico fra i diversi attori pubblici e privati coinvolti nell'organizzazione e nella gestione dei soggiorni di vacanza. L'Emilia-Romagna, molto ricca di esperienze diversificate in questo campo, si presenta come un caso di studio aperto a riflessioni in più direzioni.

PAROLE CHIAVE: COLONIE DI VACANZA, ITALIA XX SECOLO,
EDUCAZIONE ALL'APERTO, WELFARE, INFANZIA

Outdoor Education and Holiday Camps in Italy After the Second World War
Moving from the renewed debate on outdoor education, this dossier focuses on children's holiday camps in Italy after WW2. Holiday camps were at one time an educational, recreational and socialization experience; a form of child welfare in the context of reconstruction and economic recovery; a ground for political confrontation between public and private actors involved in the organization and management of holiday stays. Emilia-Romagna Region, very rich in diversified experiences in this field, presents itself as a case study open to reflections in several directions.

KEYWORDS: HOLIDAY CAMPS, ITALY 20TH CENTURY,
OUTDOOR EDUCATION, WELFARE, CHILDHOOD

Nell'ultimo triennio la pandemia derivata dalla diffusione del Covid-19 ha posto nuovi interrogativi in molti ambiti di vita. La scuola, più di altri settori, ha dovuto rispondere con rapidità allo stravolgimento imposto dal *lockdown*. L'introduzione della didattica a distanza, per di più in un contesto segnato da evidenti limiti tecnologici [Laneve 2020], ha messo in evidenza anche nel nostro Paese una forte eterogeneità degli apprendimenti che, amplificando in parte problemi già in essere [Vicari, Di Vara 2021], hanno già avuto importanti ripercussioni [Save the Children 2021]¹.

¹ Vedere anche i risultati delle prove Invalsi 2021: <https://www.invalsiopen.it/risultati/risultati-prove-invalsi-2021>.

Sin dai primi mesi di pandemia, specialisti di diverse discipline si sono interrogati sui modelli formativi guardando anche fuori dai confini tradizionali della scuola, elemento centrale dell'asse educativo, per ripensare l'educazione nella situazione emergenziale e per guardare al futuro. L'attenzione si è concentrata innanzitutto sui diversi metodi educativi che nel corso di Otto e Novecento hanno rivoluzionato la didattica tradizionale, ponendo al centro il valore della natura e l'idealità del rapporto tra bambino e mondo circostante, e portando la formazione fuori dai limitati confini delle sue sedi canoniche, attraverso un'inedita relazione con il mondo esterno. L'educazione all'aperto², sviluppatasi per far fronte alle difficoltà di apprendimento nei bambini provenienti dalle classi sociali più povere afflitti da problemi di salute, si è diffusa a partire dall'Ottocento in relazione alle esigenze dei vari paesi che, in forme e tempi diversi, hanno sperimentato le teorie educative di importanti pedagogisti convinti della necessità di ristabilire un contatto tra la natura, le cose e il bambino per addivenire ad una crescita completa dell'essere umano (ci basti ricordare Jean-Jacques Rousseau, ma prima di lui anche John Locke e successivamente Johann Heinrich Pestalozzi e Friedrich Fröebel, le sorelle Rosa e Carolina Agazzi fino ad arrivare a Maria Montessori).

In Italia la pratica dell'*outdoor education*, oggi in crescita [Schenetti, Salvaterra, Rossini 2015; Farné, Bortolotti, Terrusi 2018], ha attraversato fasi alterne e all'indomani dell'Unità si è maggiormente sviluppata in territori nei quali insegnanti e medici hanno interagito con amministratori interessati a investire sulla lotta alle malattie infantili e sull'igiene scolastica [D'Ascenzo 2018].

Nell'educazione en *plein air* un ruolo importante ha avuto l'esperienza delle colonie per l'infanzia. Il termine colonia, che trae la sua origine dal latino ad indicare una comunità "colonizzatrice" di uno specifico territorio organizzato attraverso leggi e gerarchie militariste, fu inizialmente utilizzato a fine Ottocento dal pastore svizzero Walter Hermann Bion per individuare strutture di soggiorno per i più giovani durante le vacanze [Balducci 2005]. Affermatesi velocemente in tutta Europa e anche negli Stati Uniti, le colonie divennero ben presto un luogo destinato a fronteggiare le esigenze igienico-sanitarie dei figli delle famiglie disagiate [Houssaye 1977].

Tra le prime forme di assistenza e welfare rivolte ai minori, gli ospizi marini e montani, e poi le colonie, puntavano a integrare le cure per bambini poveri malati di rachitismo, tubercolosi ossea e altre patologie con i bagni di mare e di sole e con l'esposizione all'aria salubre, lontano dalle città [Barellai 1853]. Progressivamente in Italia le strutture presero ad accogliere anche bambini sani che però vivevano in condizioni non ideali dal punto di vista sanitario, condizioni che potevano predisporli a contrarre malattie o a debolezza fisica e deperimento [Frabboni 1971].

Durante gli anni del regime mussoliniano questi centri divennero veri e propri luoghi in cui le finalità assistenziali e terapeutiche di età liberale furono affiancate

² Per riferimenti bibliografici sul tema si veda: <https://scuoleallaperto.com/progetto>.

dagli intenti politico-educativi fascisti, fino a soppiantare lo scopo filantropico che ne aveva caratterizzato le origini. Nel welfare di regime, caratterizzato da una fitta rete di enti, istituti e associazioni funzionali innanzitutto alla ricerca di consenso e legittimazione [Salustri 2014], il fascismo dedicò ampio spazio anche alle colonie marine. Migliorare la salute degli italiani significava infatti accrescere la razza italiana, incrementando le nascite, e rafforzare la stirpe in funzione della costruzione dell'uomo nuovo fascista, un giovane maschio forte cresciuto nei dettami del regime e pronto a combattere per la patria [Mira 2019]. La trasformazione da cittadino a soldato richiedeva dunque strutture in grado di irrobustire e al contempo inquadrare gli italiani, luoghi in cui la separatezza dalla vita comune permettesse di controllare e di indottrinare i più piccoli seguendo rigide regole elaborate dal regime e fatte rispettare grazie al ruolo di personale formato all'educazione e alla cura [Salustri 2021].

A partire dal secondo dopoguerra, le colonie sono state investite da una nuova stagione in cui le finalità, dapprima assistenziali e poi educative e ricreative, hanno progressivamente superato gli scopi propagandistici e di indottrinamento assegnati a questi luoghi dal regime fascista [Comerio 2023]. All'indomani del secondo conflitto mondiale, e fino allo sviluppo del moderno turismo figlio del boom economico, l'assistenza ha ripreso infatti ad essere una delle funzioni principali delle colonie rientrando pienamente nelle politiche di welfare rivolte all'infanzia, politiche che in Italia hanno contrassegnato, a fasi alterne, le prime legislature repubblicane [Minesso 2011].

A partire da questi presupposti, la rivista *E-Review* dedica il dossier 2023 alle colonie e a quelle forme educative extrascolastiche che, anche attraverso il confronto con esempi tratti da altre realtà territoriali, pongono la storia emiliano-romagnola all'interno del contesto nazionale e internazionale.

L'Emilia-Romagna è la regione che bene si presta ad un'analisi su questi temi per la complessità delle esperienze che si sono avute nel corso di tutto il Novecento e che dopo la Seconda guerra mondiale hanno visto l'impegno di inediti protagonisti. Giovanna Caleffi nella colonia Maria Luisa Berneri, o Margherita Zoebeli a Rimini [Pironi 2014, in particolare capp. 4-5], sono solo alcuni esempi di una sperimentazione che si è sviluppata in nuove forme di attivismo pedagogico, legando l'impegno resistenziale di alcune di queste protagoniste alla ricostruzione del paese e alle strutture che vennero messe in campo anche dai soggetti associativi vicini ai partiti. In tal senso ci basti pensare all'Unione donne italiane che seppe tenere insieme il ruolo assistenziale per l'aiuto ai bambini delle classi sociali più deboli, all'interno di un Paese integralmente da ricostruire, e l'orientamento politico e sociale che contraddistinse l'impegno dell'Udi nelle sue molteplici attività. Le colonie in regione sono infatti rimaste un importante contesto entro il quale hanno agito attori politici pubblici e privati, istituzioni e organismi periferici e centrali. La conflittualità politica, frutto della guerra fredda, ha avuto i suoi risvolti anche nella creazione e nella gestione delle colonie che a pieno titolo sono state esempio del pluralismo di modelli formativi, il cui sviluppo ha investito, ideologizzandolo, l'ambito dell'extra-scuola [Zago 2017].

Significativa in Emilia-Romagna la presenza di colonie statali e private, sia lungo la costa che nei territori collinari e appenninici, così come l'esistenza di colonie gestite dall'Associazione pionieri d'Italia (nata nel 1947 come espressione del comunismo italiano) e di strutture in cui l'educazione è stata segnata da un chiaro indirizzo cattolico attraverso la Pontificia Commissione di Assistenza (che dal 1952 ereditò tutte le colonie organizzate negli immobili della ex Gioventù italiana del Littorio), senza dimenticare singole sperimentazioni quali quella di Loris Malaguzzi a Cesenatico. Le diverse esperienze regionali ci portano dunque a considerare l'importanza di questi luoghi anche nello sviluppo di una nuova stagione pedagogica apertasi all'indomani del conflitto, nella quale si è discusso sulla formazione di insegnanti ed educatori, venendosi a creare un rapporto inedito tra questi ultimi e gli allievi, con al suo centro il lavoro individuale e/o di gruppo. L'evoluzione di questi aspetti non è stata però accompagnata da cambiamenti negli spazi adibiti a colonia, che hanno avuto, ancora per tutti gli anni Cinquanta e Sessanta, una loro continuità. Al riutilizzo di sedi preesistenti, segnate dalle finalità del regime fascista, si affiancarono nuovi edifici o vennero adattate strutture nate con altri fini. Tranne poche eccezioni, maggiormente funzionali alle esigenze dell'infanzia e della pedagogia, in buona parte delle colonie rimase l'elemento istituzionalizzato [Goffman 1968], in cui poco spazio era lasciato all'individualità. Va infine sottolineato come sia le esperienze più avanzate sia i casi di continuità mantennero un carattere eterotopico, di luoghi in cui si tendeva a trasformare il periodo trascorso in colonia in un'esperienza altra rispetto alla quotidianità vissuta dagli ospiti a scuola e in famiglia [Foucault 1986].

Bibliografia

Balducci 2005

Valter Balducci, *L'identità molteplice delle colonie di vacanza*, in *Architettura per le colonie di vacanza. Esperienze europee*, a cura di Valter Balducci, Firenze, Alinea, 2005.

Comerio 2023

Luca Comerio, *Le colonie di vacanza italiane (1968-1990). Una pedagogia fra tradizione e innovazione*, Milano, Unicopli, 2023.

D'Ascenzo 2018

Mirella D'Ascenzo, *Per una storia delle scuole all'aperto in Italia*, Pisa, Ets, 2018.

Farné, Bortolotti, Terrusi 2018

Outdoor education: prospettive teoriche e buone pratiche, a cura di Roberto Farné, Alessandro Bortolotti, Marcella Terrusi, Roma, Carocci, 2018.

Foucault 1986

Michel Foucault, *Spazi altri. I principi dell'eterotopia*, in «Lotus international», 48-49 (1986), pp. 9-18.

Frabboni 1971

Franco Frabboni, *Tempo libero infantile e colonie di vacanza*, Firenze, La Nuova Italia, 1971.

Goffman 1968

Erving Goffman, *Asylums. Le istituzioni totali: I meccanismi dell'esclusione e della violenza*, Torino, Einaudi, 1968 (ed. or. 1961).

Houssaye 1977

Jean Houssaye, *Un avenir pour les colonies de vacances*, Paris, Ed. Ouvrières, 1977.

Laneve 2020

Giuseppe Laneve, *In attesa del ritorno nelle scuole, riflessioni (in ordine sparso) sulla scuola, tra senso del luogo e prospettive della tecnologia*, in «Osservatorio Costituzionale», 3 (2020), pp. 411-428.

Minesso 2011

Welfare e minori. L'Italia nel contesto europeo del Novecento, a cura di Michela Minesso, Milano, FrancoAngeli, 2011.

Mira 2019

Roberta Mira, *Pedagogia totalitaria, uomo nuovo e colonie di vacanza. Il fascismo e l'assistenza climatica infantile*, in *Colonie per l'infanzia nel ventennio fascista. Un progetto di pedagogia del regime*, a cura di Roberta Mira, Simona Salustri, Ravenna, Longo, 2019, pp. 17-40.

Pironi 2014

Tiziana Pironi, *Percorsi di pedagogia al femminile*, Roma, Carocci, 2014.

Salustri 2014

Simona Salustri, *Le colonie di vacanze fasciste: un esempio di welfare nel Ventennio*, in *Dalle Società di mutuo soccorso alle conquiste del welfare state*, a cura di Anna Salfi, Fiorenza Tarozzi, prefazione di V. Lamonica, Roma, Ediesse, 2014.

Salustri 2021

Simona Salustri, *Le vigilatrici nelle colonie di vacanza fasciste e l'organizzazione della pedagogia fascista* [Воспитательницы в детских летних лагерях и организация педагогики фашизма (на ит. яз.)], in *Sapere storico e pedagogico all'inizio del terzo millennio: retrospettiva storico-pedagogica della teoria e della pratica della formazione contemporanea* [историко-педагогическое знание в начале iii тысячелетия: историко-педагогическая ретроспектива теории и практики современного образования], a cura di Grigorij B. Kornetov, Dorena Caroli, Vol. 2, *Ricerche di storia dell'educazione di autori europei*, Mosca, ASOU, 2021.

Vicari, Di Vara 2021

Stefano Vicari, Silvia Di Vara, *Bambini, adolescenti e covid-19. L'impatto della pandemia dal punto di vista emotivo, psicologico e scolastico*, Trento, Erickson, 2021.

Save the Children 2021

Save the Children, *Un anno in pandemia: le conseguenze sull'istruzione in Italia e nel mondo*, in «Save the Children – Blog e notizie», 2 marzo 2021, <https://www.savethechildren.it/blog-notizie/un-anno-pandemia-le-conseguenze-sull-istruzione-italia-e-mondo>.

Schenetti, Salvaterra, Rossini 2015

Michela Schenetti, Irene Salvaterra, Benedetta Rossini, *La scuola nel bosco. Pedagogia, didattica e natura*, Trento, Erickson, 2015.

Zago 2017

Giuseppe Zago, *Extrascuola e storiografia educativa. Linee di ricerca su un trentennio*, in *L'educazione extrascolastica nella seconda metà del Novecento. Tra espansione e rinnovamento (1945-1975)*, a cura di Giuseppe Zago, Milano, FrancoAngeli, 2017.

Una repubblica di bambini e di giovani educatori

La Colonia felice dei Pionieri tra anni Quaranta e Cinquanta

MARCO FINCARDI

Università di Bologna, Università Ca' Foscari Venezia
marco.fincardi@unibo.it, fincardi@unive.it

Dal dopoguerra agli anni Cinquanta l'Associazione pionieri d'Italia propone a Comuni e associazioni di sinistra un programma di attivismo pedagogico per gestire colonie di vacanza. Il metodo adottato costituisce un avanzato sistema di collaborazione tra adulti e ragazzi, di formazione civica secondo valori socialisti, che nel gioco di gruppo educa i fanciulli alla comprensione della società e dell'ambiente circostante. Per decenni avrà ricadute significative nelle strutture ludico-ricreative per fanciulli.

PAROLE CHIAVE: ASSOCIAZIONE PIONIERI D'ITALIA, COLONIE DEMOCRATICHE,
ATTIVISMO PEDAGOGICO, CARLO PAGLIARINI, GIANNI RODARI

A Republic of Children and Young Educators. The *Colonia felice* of Pioneers in the 1940s and 1950s.

From the second post-war period to the 1950s, the Pioneers of Italy Association proposed a program of pedagogical activism to manage holiday camps to municipalities and left-wing associations. The method adopted constitutes an advanced system of collaboration between adults and childrens, of civic training according to socialist values, of education methods to make children understand society and the surrounding environment through group play. For decades it will have significant repercussions in playful-recreational facilities for children.

KEYWORDS: PIONEER'S ASSOCIATION OF ITALY, DEMOCRATIC COLONIES,
PEDAGOGICAL ACTIVISM, CARLO PAGLIARINI, GIANNI RODARI

1. L'esigenza di smilitarizzare le colonie, dopo la Liberazione

Dopo la liberazione dal fascismo, riprendendo esperienze di diversi paesi europei, ma anche sviluppando una originale cultura autoctona scaturita dal ripudio dell'educazione giovanile fascista, in Italia le organizzazioni giovanili di sinistra sanno elaborare un proprio spazio rilevante nel promuovere l'attivismo pedagogico, che trova la propria espressione nella rivista dell'Associazione pionieri d'Italia (Api) «La Repubblica dei ragazzi», e in seguito in quella sempre gestita dall'Api, ma più influenzata da Ada Gobetti, «Esperienze educative». Fin dall'inizio il riferimento fondamentale di questo attivismo pedagogico è il *Manuale del pioniere*: un testo solo in minima parte influenzato da esperienze straniere, elaborazione

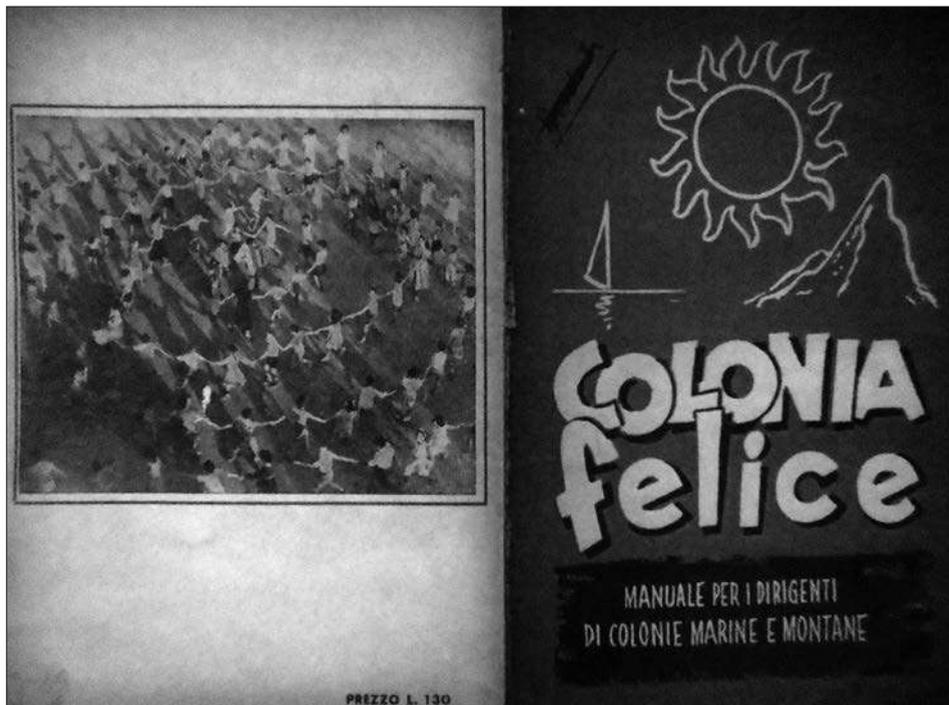


Fig. 1. Copertina di "Colonia felice" pubblicato dall'Api nel 1951.

collettiva dei dirigenti dell'associazione, ma apparso per convenienza a firma di Gianni Rodari, che già si sta facendo una fama di scrittore ed è effettivamente il suo principale autore, ma in questo caso abbastanza restio all'apposizione del proprio nome [Fincardi 2013; Roghi 2020, 58-61].

Subito dopo, viene edito l'opuscolo *Colonia felice. Manuale per i dirigenti di colonie marine e montane*, fatto stampare nel maggio 1951 da un Comitato nazionale di solidarietà popolare, che appare frutto di una collaborazione tra l'Api, il patronato Inca (Istituto nazionale confederale di assistenza) della Confederazione generale italiana del lavoro (Cgil) e probabilmente anche l'Unione donne italiane (Udi), l'Associazione nazionale partigiani (Anpi) e la Lega delle cooperative. Qui si cerca di sintetizzare molti contenuti della varia editoria per gli organizzatori dell'associazionismo per giovanissimi lanciata dall'Api al suo esordio. Vi si incentra però l'attenzione sulla specifica realtà delle colonie estive, con una riflessione originale e di significativo rilievo, data l'importanza cruciale che questo campo d'azione potrebbe avere per una pedagogia innovativa nel contesto italiano. La storia dell'impegno dell'Api nell'organizzare e animare le colonie è al momento tracciabile essenzialmente attraverso questi manuali. Non sono stati ancora individuati fondi archivistici che documentino come questi progetti all'avanguardia dell'attivismo pedagogico siano poi stati concretamente realizzati in esperienze socializzanti ed educative durante le vacanze dei bambini del secondo dopoguerra.

Il *Manuale del pioniere* presenta un articolato repertorio creativo di come caratterizzare il calendario di un'annata da praticare per i ragazzi facenti parte dell'associazione. Ma è in particolare l'estate che annuncia la massima concentrazione di attività per i Pionieri, «per considerarlo un campo di lavoro anche più fertile degli altri, perché si ha tutto il tempo a propria disposizione» [Rodari 1951, 248]. E a illustrazione di cosa si possa fare in uno spazio di gioco, la colonia viene vista come una situazione collettiva dove in ogni turno, per un intero mese, i metodi educativi dei Pionieri hanno modo di emergere con tempi e modalità che ne assicurino una buona efficacia. Oltre ai poco frequenti campeggi organizzati dall'Api e poi più spesso dal movimento cooperativo, proprio le colonie estive sono infatti i luoghi in cui l'Associazione pionieri cerca di immettere, come decisivo elemento vivacizzante, le proprie modalità comunicative e pratiche organizzativo-educative. Mentre l'originario modello socialdemocratico austrotedesco dei Falchi rossi prevede soprattutto escursioni e soggiorni nella natura basandosi sugli ostelli, o su attendamenti [Eppe 2000-2001; Fincardi 2000-2001; Fincardi 2008; Mishler 1998; Caroli 2006], e quello comunista sovietico e slavo prevede per questo scoutismo rosso dei ben strutturati "campi dei pionieri" e delle "città dell'infanzia", i paesi latini dispongono più facilmente di colonie elioterapiche montane e soprattutto marine, che specialmente nella Francia degli anni Trenta hanno rielaborato il metodo dei Falchi rossi e dei Pionieri [Mercier 1998; Mercier 2000-2001; Lee Downs 2000; Lee Downs 2000-2001; Lee Downs 2002]. In Italia, nella sostanziale mancanza di simili strutture, Pionieri e Falchi rossi italiani federati nell'Api idealizzano semmai il campeggio, ma hanno mezzi economici limitatissimi e coi propri metodi educativi sanno di poter raggiungere più facilmente un ampio numero di bambini e ragazzi di ambo i sessi nelle colonie, di cui il regime fascista aveva promosso una diffusione straordinaria, in particolare sul litorale adriatico romagnolo e marchigiano. Rispetto alla sinistra francese, per quella italiana la stagione della possibilità di gestire colonie si è inevitabilmente aperta tardi: dopo la Liberazione, e con una sperimentazione pedagogica presto notevolmente limitata dalle pesanti censure politiche della Guerra fredda e del clericalismo, diventato già a fine anni Quaranta un nuovo occhiuto regime. Come nelle colonie della sinistra francese, si cerca di non fare di tali strutture un circuito chiuso, ma di tenerle a contatto con le vicende emblematiche della società circostante, soprattutto per ciò che poteva riguardare la propaganda in difesa della pace, o il comprendere le ragioni di contingenti mobilitazioni dei lavoratori. Si cerca di presentare quel mese di vacanza estiva come un'esperienza all'avanguardia, che miri a proiettare il bambino nella dimensione di una ideale società futura, piuttosto che a integrarlo passivamente nella società borghese. Diversamente dalle indicazioni che strutture analoghe d'Oltralpe davano prima della Guerra fredda, nella difficile situazione politica nazionale, che sconta consistenti ritardi nell'elaborazione teorica, ma ha una forte spinta reattiva ad agire da antidoto verso l'educazione fascista [Pagliarini 2021, 171-187, 189-206], il manuale italiano *Colonia felice* non accenna a mostrare le sue educatrici come modelli a cui guardare proprio in quanto giovani militanti, anche se tali sono in

non pochi casi. Gli organizzatori di queste associazioni sono letteralmente affamati di stimoli pedagogici, di cui fino ad allora erano stati tenuti digiuni dalla censura e dal provincialismo culturale autarchico fascista.

Nel definire i ruoli istituzionali del personale incaricato della gestione di una colonia, il Servizio benessere sociale dell'Inca-Cgil premette che «L'organizzazione di una colonia di vacanza, sia marina che montana, è la somma di opere di elementi capaci, competenti, volonterosi» [*Colonia felice* 1951, 3], cioè con una formazione adeguata di tutto il personale, tuttavia mai disgiunta da una forte motivazione soggettiva, che ne faccia un collettivo sensibile, concorde, entusiasta. Qualche aspetto della «repubblica dei ragazzi» dei Pionieri viene poi parzialmente ripreso nel progetto di «colonia felice», per creare tra i ragazzi delle leadership che si rapportino con l'istituzione, esponendo al direttore richieste e critiche riguardanti la gestione della vita della comunità.

Per rendere maggiormente democratica la vita della colonia e per dare concretamente ai bambini il senso della propria personalità, abbiamo notato quanto sia vantaggioso che i ragazzi stessi partecipino in forma diretta alla organizzazione ed al miglioramento della vita di colonia, provvedendo che essi stessi, tramite una simpatica, ma seria forma elettiva, costituiscano un comitato che abbia la facoltà di presentare in qualsiasi momento osservazioni e desideri al direttore [*Colonia felice* 1951, 8].

Nella «colonia felice» non si deve produrre una scissione e tanto meno una contrapposizione tra i ragazzi e l'autorità che guida la struttura. Uno degli obiettivi educativi fondamentali della colonia democratica è perciò investire parzialmente i più maturi e attivi tra i ragazzi nella sua conduzione, in un intenso rapporto collaborativo, pur senza mai illuderli che si tratti di un loro ampio autogoverno, o che vengano loro attribuite cariche fittizie di istituzioni adulte, mentre per i capigruppo «le responsabilità dei ragazzi debbono essere precise e chiare». Il «Consiglio dei ragazzi» selezionato facendo eleggere un rappresentante per ogni squadra, una volta chiarite con precisione le sue funzioni, deve invece essere un utile organo propositivo di partecipazione e responsabilizzazione dei ragazzi nella gestione della vita in comunità, oltre che pungolo per suggerire ai propri compagni e recepire da loro iniziative innovative [*Colonia felice* 1951, 10-11].

La gestione delle attività, come pure l'ordine interno, richiedono perciò organismi a cui partecipino i ragazzi, dove studiare e preparare i calendari delle iniziative e i loro contenuti, in una pratica di autodisciplina, il cui funzionamento deve essere discusso e deve maturare ogni qualvolta ce ne sia occasione. Si cerca di stimolare le squadre a proporre forme innovative di gestione, o il raggiungimento di determinati risultati e primati anche nella logistica della struttura, in modo che ne vengano ben compresi i meccanismi di funzionamento. Lo si fa per esempio nei semplici «lavori sociali» come i turni per la distribuzione di stoviglie e vivande nel refettorio, o per lasciare ordinate le camerate. Per il mantenimento di un'adeguata disciplina individuale e di gruppo nella struttura, intanto, si cerca di responsabilizzare il più possibile gli utenti, in modo che non si creino sfide contro

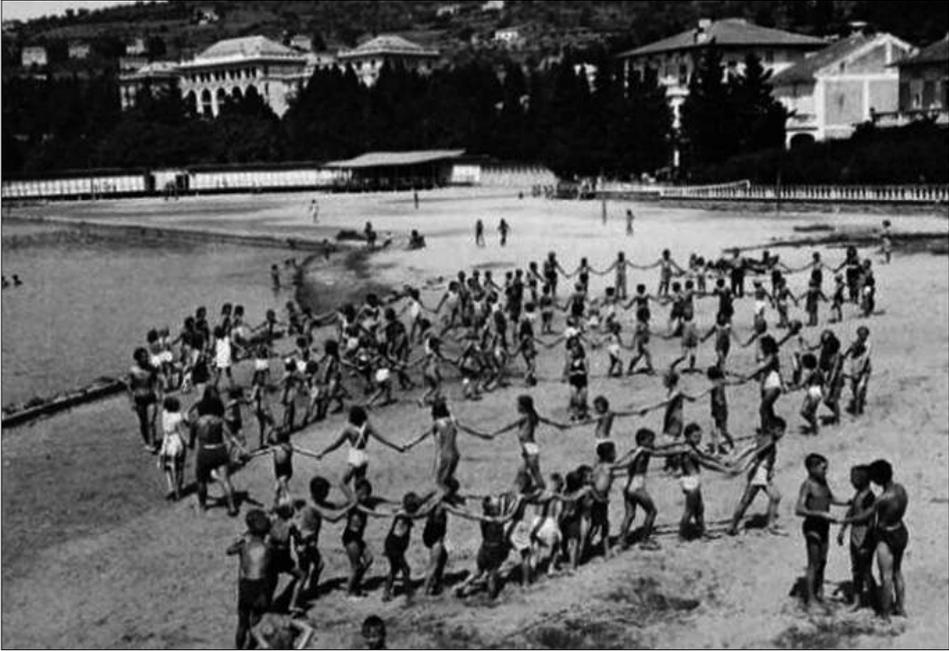
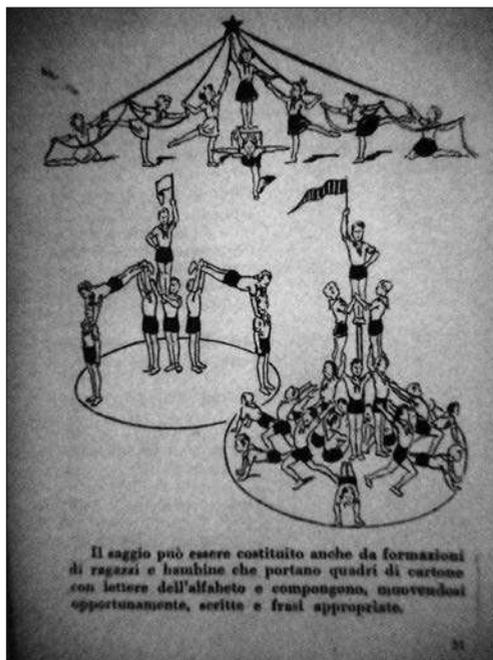


Fig. 2. Giochi sulla spiaggia della colonia permanente di Urbino dell'Udi e dell'Api al mare di Pesaro (fine anni Quaranta o inizio anni Cinquanta) [da <http://www.ilpioniere.org/api-pesaro-e-urbino.html>].

le figure adulte e l'istituzione da parte di singoli o gruppi che cerchino di esibire una propria personalità forte [Colonia felice 1951, 18].

2. Mobilitare e responsabilizzare i ragazzi

La situazione considerata da evitare è di avere nei ragazzi una massa amorfa, come capitava nelle autoritarie colonie fasciste [Mira, Salustri 2019; Ginsborg 2013] e come all'epoca ancora si verifica facilmente nelle colonie che grandi aziende promuovono per i figli dei propri dipendenti. Inoltre, in tutte le colonie dell'epoca un numero ridotto di vigilatori, il più delle volte inesperti, deve occuparsi di un grande numero di ragazzi, spesso senza riuscire a conoscerli e a controllare le dinamiche che si creano tra loro; avere una distribuzione di responsabilità tra l'educatore e i ragazzi nel gestire il gruppo e promuoverne l'identità e lo spirito d'iniziativa porta invece a una collaborazione attiva. Si tratta perciò di stimolare quello che viene considerato l'«istinto associativo» dei ragazzi e di indirizzarlo a un competitivo spirito di gruppo, per spingere ogni singolo individuo a dare il meglio di sé per il successo del proprio micro-collettivo. Fin dall'arrivo in colonia vanno subito costituiti gruppi permanenti che possano risultare organici e dinamici, combinando tra loro fattori come l'età, gli interessi, le attitudini espressivo-creative o esplorative (in montagna) e la provenienza geografica. Già



Figg. 3-4 (qui e nella pagina a fianco). Giochi per la colonie proposti dall'Api e dall'Unione italiana sport popolare (Uisp) [da "Colonia felice", pp. 31, 101].

il fatto che esistano gruppi di ragazze e gruppi di ragazzi può sollecitarli a sfidarsi a chi fa meglio.

I piccoli gruppi permanenti così costituiti agiranno sui ragazzi creando tra loro una fraternità, uno stimolo all'aiuto reciproco, uno spirito di corpo che liberandoli dal loro egoismo li metteranno in grado di assolvere a compiti sociali. Ciò che i ragazzi non farebbero per la massa dei loro sconosciuti compagni (ad esempio tenere in ordine la camerata o il refettorio) lo faranno per il loro gruppo, per spirito di gruppo. I gruppi offriranno loro una magnifica occasione per dare libero corso al loro desiderio di emulazione. [...] Gli stessi ragazzi, ad uno ad uno, renderanno di più, sentendosi parte viva di un gruppo che si deve classificare e piazzare tra gli altri, per la bravura o abilità, o l'ordine con cui adempie a particolari attività [Colonia felice 1951, 12-13].

Ogni gruppo elegge un proprio rappresentante, che sarà la sua guida, ma anche il componente di un consiglio che si rapporta col direttore della struttura e occasionalmente con una parte degli educatori. Il capogruppo viene sì eletto, ma può essere sostituito se non si dimostrasse abbastanza dinamico o rappresentativo, perché deve sapersi imporre come leader e come pungolo nel lanciare i compagni compatti in ogni attività collaborativa e allo stesso tempo porsi positivamente come intermediario tra i ragazzi e la direzione della colonia, consultandosi con gli educatori per alleviare le funzioni di guida e controllo di questi ultimi. Si possono tenere anche corsi e dibattiti per «curare la formazione dei piccoli capi-gruppo, studiarne il comportamento ed incoraggiarne le iniziative: crescerà lo spirito di emulazione tra un gruppo e l'altro». Ma l'attività di base per farli crescere in con-



sapevolezza e attribuire loro un ruolo concreto e di partecipazione democratica sono le frequenti riunioni del loro consiglio. Queste dovrebbero essere quotidiane (al mattino per valutare il programma giornaliero, anche in rapporto alla situazione meteorologica del momento; oppure dopo cena, per fare un bilancio della giornata o fare programmi dei giorni seguenti) per programmare e coordinare le attività, per valutare l'impegno dei gruppi, raccogliere «i desideri espressi dai ragazzi, i suggerimenti relativi al programma della colonia, le attitudini particolari che si vengono scoprendo nei singoli coloni», ma soprattutto per fare una «critica della giornata trascorsa e di ogni ramo del funzionamento della colonia (mensa, dormitorio, bagni, o gite, ricreazione, attività culturale, ecc.)» [Colonia felice 1951, 17]. Il direttore, talvolta affiancato da altri educatori, presiede i loro consigli, dove «una discussione breve ma intensa ed ordinata permetterà ogni volta di fare il punto dell'andamento della colonia dal punto di vista della disciplina, dell'ordine e del rendimento educativo» [Colonia felice 1951, 18].

Ciascun gruppo si impegna nelle diverse attività ludico-creative, cercando di distinguersi, e si dota di immagini ed elementi caratterizzanti da esibire anche davanti e dentro le camerate dei dormitori e tra le tavolate dei refettori: oggetti caratterizzanti (belle conchiglie al mare, pigne, ghiande o altro in montagna) o simboli in cartone, un motto, una parola d'ordine e «tradizioni», come un'allegra canzone con parole apposte a un motivo musicale che sia ben noto a tutti. Il gruppo comincia così ad amalgamarsi dalla scelta della propria denominazione, in parte analoga a quella delle squadre scout che si distinguono con un animale totem. Viene «scelto dai ragazzi stessi nome d'animale o di città, di personaggio celebre o di personaggio d'avventura e di fiaba» [Colonia felice 1951, 15]. Al

pari degli scout hanno pure un «grido», slogan lanciato dal capogruppo, a cui rispondono in coro gli altri.

La programmazione della giornata interessante «va studiata in modo che il ragazzo abbia una continua e completa soddisfazione per il suo bisogno di moto e di attività», anche ai fini della disciplina, perché se tutti sono assorbiti da iniziative coinvolgenti «riesce impossibile pensare a marachelle, a tiri, a scherzi che possano danneggiare la colonia» [*Colonia felice* 1951, 20]. Per orientare meglio la partecipazione dei ragazzi, ogni giornata a tema deve avere un proprio motto, una parola d'ordine «di contenuto patriottico, sociale, educativo» proposta e spiegata ai ragazzi, eventualmente da scandire ad alta voce all'alzabandiera [*Colonia felice* 1951, 23]. Le proposte utili per rendere partecipe tutta la comunità partono dalle «risorse dell'ambiente», valutando cosa abbia in dotazione per attività ludiche la colonia, che dagli anni del regime può essere talvolta fornita di un campo sportivo o perfino di una palestra, o per lo meno di un cortile lastricato o ghiaiato, o di un prato, che possano diventare lo spazio per i giochi collettivi, preferibilmente a squadre. Nelle colonie di maggiori dimensioni va previsto un uso continuativo a rotazione degli spazi sportivi.

Fuori dall'edificio e dai cortili, sono il mare o la montagna ad offrire peculiari risorse ambientali. Al mare innanzitutto la sabbia, per effimere costruzioni di castelli, modellini della colonia, figure fantasiose, costruzioni a tema, piste per palline di plastica che simulino gare ciclistiche in velodromi, o addirittura un immaginario «giro d'Italia». Tutte attività che diventano coinvolgenti per tutti e più emozionanti se impostate come gare a squadre; non lasciate all'improvvisazione spontanea, che facilmente escluderebbe alcuni ragazzi in una frustrante inattività. Per ragioni di sicurezza, una breve permanenza in acqua va rigorosamente disciplinata e sorvegliata come in qualsiasi altra colonia; dai manuali dell'Api non viene perciò neppure menzionata tra le risorse ambientali. Indicate sono invece ricerche esplorative sulla battigia, per raccogliere, sempre in gare tra gruppi, cose particolari depositate dalle onde e dalla marea: reperti da catalogare, da descrivere nei dettagli, da riprodurre in disegni, o da utilizzare – in particolare le conchiglie – come materiali per costruire oggetti decorativi.

In montagna gli spazi da esplorare e i reperti che si possono trarre dai boschi offrono risorse ludiche ben più notevoli, se i gruppi vengono instradati verso operazioni creative o di ricerca:

I ragazzi possono raccogliere insetti, fiori e foglie, minerali, ecc. Possono sorgere gruppi che si specializzano in questa o in quella raccolta e si interessano allo studio della natura. In montagna, inoltre, per i loro lavori, i ragazzi hanno a disposizione un materiale che si presta ad usi infiniti: il legno, la creta, l'ardesia. Possono intagliare o plasmare marionette, burattini, statuette, ecc.; possono costruire modellini di mobili, giocattoli, ecc. [*Colonia felice* 1951, 22].

È soprattutto in montagna che le attività escursionistiche possono riuscire meglio e assumere particolari funzioni educative per i gruppi, magari distinguendo le

gite per i piccoli o per i grandi, data la loro differente energia; non però muovendosi a caso, perché «la gita acquista carattere dalla meta che le si pone».

È evidente che bisogna tener conto delle possibilità fisiche dei ragazzi, ma non bisogna nemmeno mortificarle [...]. La gita serve innanzitutto a soddisfare il bisogno di attività fisica dei ragazzi, ma non deve essere vista solo per questa funzione limitativa. La gita anzi può avere mete educative, essere occasione di studio, oltre che di svago. Nelle vicinanze della colonia si possono trovare quasi sempre mete interessanti: il luogo che ricorda una battaglia partigiana, una fabbrica di prodotti locali, un'azienda agricola, una località storica [*Colonia felice* 1951, 37].

Ad animare le giornate e i momenti d'incontro collettivi o di gruppo va composto anche un *Inno della colonia*, con un testo allegro da adattare sul motivo di qualche canzonetta che sia ben nota. Se ne alternerà il canto agli inni patriottici durante gli alzabandiera o nelle gite, poi – cantato durante il ritorno dei ragazzi a casa – si prevede che si legherà nella loro memoria al ricordo di quell'esperienza fuori dell'ordinario.

Vanno poi curati spazi di comunicazione e insieme di riflessione, sempre in una dimensione competitiva tra gruppi. Ogni gruppo deve scrivere su un quaderno un quotidiano «diario di bordo» in cui raccontare cosa succede abitualmente, ma anche fatti significativi, risultati notevoli conseguiti, episodi divertenti, realizzazioni creative, giochi inventati. I dirigenti della colonia e il consiglio dei capi-gruppo devono dedicare molta cura a far partecipare i ragazzi alla redazione di un giornale murale che incuriosisca, diverta ed entusiasmi con proposte e commenti che contiene:

Deve mutare spesso ed essere divertente, molto illustrato, educativo. Vi disegnano e vi scrivono i ragazzi stessi, parlandovi della loro vita in colonia, scambiandosi le sfide sportive, descrivendo le loro costruzioni con la sabbia o col legno, pubblicandovi la canzone del loro gruppo, battute di spirito, vignette scherzose [*Colonia felice* 1951, 24].

Da una delle più originali e appassionanti pratiche dei Pionieri viene ripreso e proposto alle colonie democratiche il lavoro di ricerca sociale che coinvolga un ampio numero di ragazzi.

Se nelle vicinanze della colonia si trova un piccolo porto, una cava, una fornace, una segheria, una fabbrica interessante, la gita che abbia per meta questi luoghi può assumere facilmente il carattere di una inchiesta, ossia di uno studio vero e proprio. Ogni gruppo riceve il suo compito: studiare ed osservare particolarmente un aspetto dell'oggetto su cui si fa l'inchiesta. Se ha per meta il porto, ad esempio, un gruppo si interesserà della pesca, un altro del movimento delle navi e delle barche, un terzo dei magazzini, un quarto delle condizioni di navigazione, un quinto gruppo dei commerci più caratteristici del porto, e così via. Il gruppo dei pittori disegnerà vedute del porto, il gruppo dei cercatori dovrà riportare dalla gita del materiale interessante. I risultati delle varie osservazioni vengono poi

commentati pubblicamente: ogni gruppo espone il risultato della sua inchiesta, ed ogni gruppo si sforzerà di segnalarsi per lo scrupolo e l'attenzione con cui ha partecipato all'iniziativa. I risultati possono anche essere messi per iscritto. I ragazzi non scriverebbero volentieri composizioni e diari su temi particolari, ma se ogni gruppo ha ricevuto il compito di fare una serie di «interviste», allora vedrete i ragazzi comportarsi con l'entusiasmo e la fantasia di piccoli giornalisti [*Colonia felice* 1951, 48-49].

Nella redazione dell'opuscolo *Colonia felice* si può dedurre che anche i capitoli doverosamente dedicati alle nozioni di pronto soccorso e alla prevenzione e cura di malattie infettive e contagiose siano a cura dell'Inca. Per le altre componenti del Comitato nazionale di solidarietà popolare che progetta la colonia democratica pare facile dedurre che i capitoli di carattere prettamente ludico-educative siano invece affidati all'Api, in cui confluiscono e vengono indirizzati pedagogicamente i giovani militanti-educatori di Udi, Federazione giovani comunisti italiani (Fgci), Federazione giovani socialisti (Fgs) e movimento cooperativo. E le differenze sono evidenti: non appartiene agli indirizzi dell'Api l'attribuzione al personale di un rigido, per quanto inevitabile, ruolo di vigilanza. A cominciare dal fatto che nelle pagine redatte dall'Api si chiarisce che sia direttori, sia vigilatori – ma più spesso si preferisce il termine «educatori» – è previsto possano essere indifferentemente dei due sessi [*Colonia felice* 1951, 12, 17]. L'originalità della colonia democratica viene prevista a partire dall'investire di un ruolo di protagoniste tutte le componenti che vivano quell'esperienza, anche nella precarietà delle strutture che inizialmente accolgono i ragazzi, a pochissimi anni dai disastri della guerra.

Per evitare che lo spirito competitivo limiti il senso di corralità che deve ispirare la strutturazione democratica, o crei contrasti stridenti tra squadre diverse per età e compattezza, o anche «carenze di capacità che esisteranno tra le vigilatrici», occorrerà stabilire periodici grandi raduni festosi di tutta la comunità, in cui ogni sua componente possa offrire il proprio utile contributo alla riuscita giocosa di una giornata o serata, producendo un senso generale di affratellamento. Si dovranno perciò preparare e coordinare alcuni di questi momenti solenni, in cui

Pervenire in un determinato giorno a sommare quanto di meglio è stato fatto nella colonia, organizzando in tale occasione una festa con canti, balletti, piccole recite, gare sportive, esposizione dei lavoretti manuali, ecc. alla quale noi riteniamo opportuno che sia invitata anche la popolazione del luogo [*Colonia felice* 1951, 8].

3. Un'associazione per promuovere un'infanzia nuova

L'Api, alle sue origini, è il nucleo essenziale di riflessione della sinistra, in questo campo. Il suo principio è di intervenire con elastica capacità d'adattamento in tutte le situazioni in cui si possano coinvolgere i ragazzi, rendendoli protagonisti

di esperienze educative defascistizzate, a stretto contatto con le dinamiche sociali e culturali che richiedano il coinvolgimento della solidarietà popolare: «L'applicazione dei principi educativi si determina con attività locali e nazionali. Gli avvenimenti esterni derivati dalle lotte del Paese, così come dal contesto internazionale, suggeriscono sempre nuove iniziative e atti di solidarietà» [Pagliarini 2021, 64]. L'ingente patrimonio edilizio costruito a beneficio dell'Opera nazionale Balilla e della Gioventù italiana del littorio, di cui anche la maggior parte delle colonie faceva parte, una volta acquisito da un contenitore inconsistente come la Gioventù italiana, istituita nel 1943 dal governo Badoglio, nel dopoguerra è stato per lo più adibito ad altri usi, o trasferito con politiche clientelari a enti assistenziali, in prevalenza istituzioni confessionali cattoliche e in pochi casi a enti locali o assistenziali laici [De Lazzari 1972; Magnanini 1987]. L'Api – tanto più per la scomunica emanata dal Sant'Ufficio nel 1949 contro i suoi organizzatori e contro i bambini iscritti e le rispettive famiglie di questi ultimi – sa benissimo di non poter contare su numerose di queste strutture, per lo più controllate da organismi clericali. Infatti, fin dal suo esordio l'associazione si propone alle strutture educative gestite da enti locali di sinistra, da cooperative, dall'Anpi, dall'Inca. Solo per fare qualche esempio, sono strutture di questo tipo la Colonia assistenza figli dei martiri della libertà, a Pesaro, destinata ai bambini di partigiani caduti¹, o di sindacalisti incarcerati, condotta da Anpi e Udi, associazioni che conducono pure una colonia a Riccione, mentre l'Udi ne gestisce in proprio un'altra a Miramare di Rimini e una montana a Castelluccio di Porretta Terme.

Dove enti locali si indirizzano alla gestione dell'Api, il clericalismo interviene sistematicamente nella denuncia politica, ma anche nel sollecitare censure governative e giudiziarie, o controlli delle forze dell'ordine [Fincardi 1997-1998; Soddu 1998]. Nel più noto dei vari opuscoli diffamatori dell'Api, don Lorenzo Bedeschi riporta gli interventi di una consigliera comunale democristiana per accusare nel 1951 il Comune di Genova di simulare nelle proprie colonie una libertà per i bambini di frequentare la messa nei giorni festivi, perché «lasciarli liberi di andare a messa è come lasciarli liberi di andare a scuola» [Bedeschi 1951, 49]; dunque la partecipazione ai riti religiosi viene considerata un obbligo istituzionale che un Comune dovrebbe mantenere. Inoltre si sostiene che di domenica – con intenti maligni – si tengono nelle colonie municipali genovesi passeggiate o giochi attrattivi, a cui nessun bambino vorrebbe rinunciare per andare invece a messa; dunque questo intervento della consigliera comunale cattolica indicava che in tali giorni i bambini vanno mantenuti nell'inattività, per essere indirizzati ai riti religiosi. Anche l'assedio, la denigrazione e la supervisione invadente dell'Azione cattolica e del clero verso queste colonie – raccogliendo, incitando e diffondendo ogni genere di vociferazione denigratoria – restano una costante fino a tutti gli anni Cinquanta, di cui va tenuto conto nel valutare il contesto che penalizza simili esperienze educative estive. Come nei campeggi dell'Api, a nessuno

¹ Foto e notizie su questa colonia, stabile riferimento dell'Api, nel sito web www.ilpioniere.org.



Fig. 5. Spiaggia di Pesaro, Colonia dell'Anpi e dell'Udi per i figli dei caduti partigiani, fine anni Quaranta [da <http://www.ilpioniere.org/api-pesaro-e-urbino.html>].

che lo richieda si impedisce la frequentazione di riti religiosi; ma nei programmi laici della colonia la dimensione religiosa rimane assente, non appartiene alla normale vita collettiva; e nei manuali dell'Api è normale non se ne faccia il minimo accenno.

Verso queste gestioni laiche, il metodo pedagogico dei Pionieri viene proposto dalla sinistra italiana come sistema organizzativo per orientare le colonie a un'animazione improntata in senso democratico progressista: «Dov'è possibile, per i rapporti esistenti con le organizzazioni democratiche, l'Api contribuisce all'organizzazione dell'attività nella colonia mettendo a disposizione dei dirigenti le sue pubblicazioni, le sue esperienze e i dirigenti stessi dell'Api» [Rodari 1951, 249]. Nel *Manuale del pioniere* si prospetta anzi che l'immissione in tali strutture di un reparto costituito di esperti pionieri ne possa divenire un trascinante elemento vivificante [Rodari 1951, 249-250]. Di tale ipotesi non si trova traccia nel successivo opuscolo *Colonia felice*: è subito abbandonata, per non creare distinzioni tra i ragazzi, compresi quelli che già siano associati all'Api. Del resto, nelle colonie estive che è chiamata a gestire, l'Api non cerca di monopolizzare la situazione e non pone problemi di reclutamento alla propria associazione. Anche quello che nel *Manuale del pioniere* era all'inizio chiamato «Comando» viene perciò subito ripensato come «Consiglio dei capigruppo», per coinvolgere il più possibile dei leader spontanei dei ragazzi, chiamati a funzionare da guide creative e dinamiche

per i rispettivi gruppi, in una interazione sistematica tra i giovani operatori e i capigruppo.

Come per formare istruttori dei reparti di pionieri, per creare il personale educativo delle colonie l'Api istruisce i propri monitori, sempre ragazze e ragazzi aderenti alla Federazione giovanile comunista e a quella socialista, e in particolare ragazze dell'Udi [Pagliarini 2021, 67, 86, 88].

Ovviamente, per mancanza di mezzi, nessuno dei monitori dell'Api viene stipendiato, ma riceve solo la gratitudine dei ragazzi, delle loro famiglie e delle organizzazioni dei lavoratori, in qualche modo orgogliose di potere vedere in tale ruolo figli del popolo, anziché le fiduciarie e i fiduciari di origine borghese che durante il regime fascista assumevano ruoli di guide per i giovanissimi, per intrupparli fin da bambini. Ora la sinistra cerca invece di formare tra i ceti popolari i giovani educatori [Pagliarini 2021, 86, 88].

Per loro c'è l'acquisizione di una nuova cultura e di una antagonista dignità sociale, nell'elaborare insieme a tanti altri loro compagni e compagne delle forme educative alternative a quelle militaresche che il fascismo aveva riservato a loro, mentre tanti giovani di estrazione popolare le hanno rigettate con disgusto, soprattutto nel corso della guerra. Restano alternative anche all'educazione gentiliana e a quella confessionale, che prima avevano in buona parte pervaso le istituzioni scolastiche e culturali di regime, e poi nel dopoguerra rimangono a maggior ragione oppressivamente egemoniche.

Il giovane presidente dell'Api, Carlo Pagliarini, ha lasciato anche appunti specifici sulla formazione di assistenti impegnate e impegnati dall'Api nelle colonie. Incerto sulla datazione di questi corsi da lui tenuti a Roma, mezzo secolo dopo presume collocarli nel 1950 o 1951, cioè quando l'Api è appena sorta. L'impostazione dei corsi – tutta interna alle organizzazioni di sinistra – è caratterizzata da un'impronta ideologica classista e laicista decisamente più marcata ed esplicita rispetto alle istruzioni contenute nel *Manuale del pioniere*, e polemica verso l'educazione borghese che ispira tanto la scuola di base come lo scoutismo². Pagliarini si rende conto che spazi, mezzi e tempi a disposizione per indirizzare la mentalità dei ragazzi sono esigui³. Eppure, l'ambizione dei giovani dirigenti dei Pionieri è di elaborare un'educazione progressista all'avanguardia, radicalmente differente da quella praticata nel regime fascista e in seguito da quella proposta dalle istituzioni cattoliche e borghesi⁴. Che il metodo proposto possa avere già incontrato una sperimentazione, da Pagliarini viene dato per scontato, nonostante l'Api sia stata appena istituita. Non sappiamo se contatti dell'Api con affini associazioni francesi e svizzere (cioè le sole con cui nel 1950 è consentito un collegamento a Pagliarini o ad altri giovani educatori dell'Api, a cui ancora viene

² Archivio Fondazione Gramsci Emilia-Romagna, Fondo Pagliarini, b. 2, f. 36, API/Convegni, Seminari. *Corso per assistenti di colonie, Roma*, p. 2.

³ Ivi, p. 4.

⁴ Ivi, pp. 3-4.



Fig. 6. Spiaggia di Pesaro, inizio anni Cinquanta: Colonia permanente dell'Udi come sanatorio per bambini contagiati da tbc [da <http://www.ilpioniere.org/api-pesaro-e-urbino.html>].

impedito dalla Guerra fredda di viaggiare nell'Est Europa) abbia già permesso di recepire dei modelli educativi dai loro metodi già consolidati. Le esperienze che ci si preoccupa senza dubbio di menzionare sono però quelle dei paesi socialisti, dove lo spirito emulativo e la proiezione ideale nel futuro sarebbero insiti già implicitamente in quelle società, generose nel promuovere l'aggregazione dei ragazzi in strutture a loro destinate⁵. Pagliarini dà per scontato che il proprio modello aggregativo per i ragazzi superi in attrattività quelli vecchi del fascismo e pure dello scoutismo, ma tanto più quello dell'Azione cattolica, strutturalmente minato da insanabili ipocrisie⁶. Ci sarebbe tutto un rapporto di onesta lealtà nel mobilitare e guidare i gruppi di ragazzi a fare indagine sociale e culturale per avere chiavi interpretative del mondo in cui crescono, con obiettivo primario dichiarato «conoscere la realtà», anche utilizzando i percorsi di crescita impliciti nei giovani protagonisti delle fiabe quando partono alla scoperta del mondo⁷. Gli obiettivi di contenuto e di metodo sarebbero quelli ritenuti idonei a formare il giovane soggetto democratico, che non accetta passivamente i ruoli consueti al proprio ambiente, ma – pur privo di settarismi – diviene capace di trasformare in senso socialista la vita civile in Italia, a partire da giochi e studio tra i coetanei.

⁵ Ivi, p. 4.

⁶ Ivi, pp. 3-4.

⁷ Ivi, p. 5.

Sarebbe in pratica una responsabilizzazione che non deve significare mai sottomissione a regole imposte dall'esterno⁸.

4. Strutture e mezzi a disposizione, dal dopoguerra al boom economico

Limite evidente di questi fabbricati destinati ai ragazzi dei ceti popolari è di essere stati originariamente concepiti dal fascismo sul modello di caserme o di campi d'addestramento sportivo o paramilitare, prima che dotati di spazi e attrezzature per il divertimento. I giovani uomini e donne che costituiscono i quadri organizzativi dell'Api fanno – per avervi loro stessi soggiornato nel ventennio precedente – quanto quei luoghi siano da sempre recinti dove diverse ore della giornata vengono trascorse dai bambini in una noia che fa apparire costrittivo e a tratti penoso quel mese di permanenza lontano dalla famiglia. Si pone quindi con urgenza il problema di variare o scombusolare, con giochi che rendano protagonisti i ragazzi, una routine scandita solo dagli alzi e ammainabandiera quotidiani al canto di inni patriottici, dall'accesso in squadra alla mensa, dalle ripetitive passeggiate all'esterno, rigorosamente in fila per due, da qualche scialbo gioco improvvisato – quando non piova – nel paio d'ore in spiaggia al mare, o alternativamente nelle pinete montane:

Il principale desiderio dei ragazzi e delle bambine che si trovano in una colonia marina o montana è quello di vivere intensamente la loro vacanza, di imparare cose nuove attraverso i giochi, le gite, le attività della lunga giornata del colono. Il pericolo principale è, al contrario, la noia, che nasce dall'ozio. Riposo non deve significare mai ozio. L'ozio è un terribile disorganizzatore, è un nemico della vita collettiva, e può minare il successo di una colonia [Rodari 1951, 249-250].

Non si tratta solo di superare l'isolamento malinconico a cui spesso vanno incontro alcuni dei bambini, ma di renderli partecipi del vivacizzare lo spirito della comunità e allo stesso tempo del formarsi personalmente un carattere da protagonisti, consapevoli di un proprio ruolo propositivo, necessario al gruppo: «attribuendo ai ragazzi delle responsabilità e incoraggiando la loro attività, si tiene desto il loro interesse nella vita della colonia, si migliora la disciplina collettiva ed il carattere individuale dei coloni» [*Colonia felice* 1951, 250]. La partecipazione democratica trova uno strumento nel consiglio dei capigruppo e l'intensità dell'esperienza è animata dalle numerose attività, un quotidiano giornale murale, un coro, una piccola filodrammatica, delle squadre sportive, un eventuale gruppo di aquilonisti, o altri intrattenimenti che possano divertire tutti i ragazzi.

⁸ Ivi, pp. 5-8.

Il ricco patrimonio di giochi descritto nel *Manuale del pioniere* e dalla rivista mensile «La Repubblica dei ragazzi», o elaborato spontaneamente in qualche reparto di pionieri, può costituire il repertorio base per dare a una colonia democratica la sua impronta essenzialmente ludica, che crei una cesura con le autoritarie e noiose gestioni militaresche del passato: «Il modo migliore di riposare è di cambiare gioco. Bisogna cambiare gioco spesso, prima che i ragazzi si annoino, anzi prima che si accorgano di annoiarsi» [*Colonia felice* 1951, 251]. L'esigenza di sondare aspirazioni e desideri dei bambini, per tenerne conto nella gestione della colonia e al contempo avere di conseguenza un'azione di autodisciplinamento della comunità infantile, resta un elemento caratterizzante con forza le proposte dell'Api. L'associazione mette al centro dei propri ideali la formazione di un cittadino nuovo, con ragazzi dotati della capacità di agire collettivamente, ma in autonomia, pur influenzati e ispirati alle figure dei propri giovani monitori. È questa la formazione che, da una comunità temporanea di ragazzi, si conta poi di trasferire stabilmente a una società futura improntata al collettivismo democratico.

Un impegno particolare lo si mette nel proporre attività per la sera, cioè il momento in cui spesso i ragazzi sfaccendati sentirebbero più la struggente nostalgia degli affetti famigliari e del proprio ambiente di provenienza, mentre il crepuscolo e il buio si presterebbe invece per molte coinvolgenti attività suggestive, a partire dallo stimolare le capacità di intrattenimento che i ragazzi stessi sentono di possedere.

Un numero stragrande di ragazzi, nel nostro paese così dotato di fantasia, sa fare qualcosa: una macchietta, un'imitazione, suonare uno strumento, cantare una canzone, compiere un salto mortale, recitare, danzare, raccontare barzellette. Di queste abilità il dirigente di colonia si serve continuamente, per animare le serate, per improvvisare piccoli trattenimenti dopo il pasto serale [*Colonia felice* 1951, 41-42].

Quello in cui occorre che i pionieri si impraticiscano è creare il gruppo che fa crescere il proprio orgoglio corale e un'identità collettiva in particolare attorno ai falò serali.

Il falò resterà tra le cose più suggestive e meravigliose della colonia. [...] I ragazzi ricorderanno a lungo questi falò e le cose nuove che vi avranno appreso. La promessa di un bel falò potrà inoltre servire per ottenere una migliore disciplina nella colonia: il falò può essere considerato un premio alla piccola collettività per il suo buon comportamento [*Colonia felice* 1951, 46, 48].

Riprendendo la pratica imitata dai nativi americani e introdotta mezzo secolo prima nel metodo scout, cioè di usare il falò come momento dei «racconti di caccia», i Pionieri cercano di rendere quell'affascinante momento di riunione un momento di solenni o ilari narrazioni, con serate a tema, che diventino il principale momento galvanizzante nella vita della colonia:

I dirigenti della colonia possono tenere a turno i “racconti attorno al fuoco” o invitare visitatori particolarmente adatti. I temi dei “racconti” devono essere divertenti: l’astronomia, i libri dei ragazzi, il falò delle canzoni, il falò delle fiabe, il falò delle avventure e così via [Rodari 1951, 249-250].

Ci si distacca un po’ qui dai racconti su cui si vorrebbero invece far insistere i falò dei campeggi veri e propri dei Pionieri e dei Falchi rossi, dove i narratori più ricercati sono invece i partigiani che raccontino le imprese della guerriglia in montagna [*Colonia felice* 1951, 185-193; Boiardi 1951]. Tuttavia, tra le canzoni dei Pionieri che si ripropongono nella *Colonia felice* c’è il *Canto del fuoco* che cerca di vedere nei pionieri raccolti attorno al fuoco i ragazzi che ripercorrono idealmente le rivoluzionarie gesta eroiche di quelli che vengono presentati come i loro antesignani del Risorgimento e poi della Resistenza.

In silenzio si spegne la fiamma
E il Pioniere nel cuor sogna già
Di marciar sulle strade del mondo
Verso il sole della libertà [*Colonia felice* 1951, 96-97].

Nella colonia ispirata dall’Api sono le canzoni a richiamare attorno al falò il clima della Resistenza, o il senso di gruppo dei Pionieri, o anche le identità folkloriche italiane:

Attorno al fuoco un piccolo coro canta le canzoni dei partigiani, dei pionieri, le canzoni regionali. Di ogni canzone si parla brevemente, per illustrarne l’origine, per spiegarne il significato. Anche le canzoni possono essere «messe in scena»: il coro si dispone per formare un quadro vivente, ispirato al tema della canzone: si ha così una scena cantata. Particolarmente adatte per questo sono le canzoni partigiane [*Colonia felice* 1951, 46-47].

Di questi fuochi notturni si suggerisce di farne quattro o cinque ogni turno, magari il sabato sera, ciascuno con differenti caratteristiche tematiche; oppure si possono organizzare a coronamento di quattro giornate straordinarie da organizzare, come diremo, nel mese di permanenza, ricalcandone gli specifici temi: sport, lavoro, lunga marcia, pace. Nei falò del sabato, oltre ai repertori canori appena menzionati, possono esserci delle serate della canzone in cui ogni bambino che conosca canti interessanti viene invitato a esibirsi, e una graduatoria dei cantanti viene fatta in base all’intensità degli applausi. La stessa pratica si può realizzare invitando tutti i ragazzi che conoscano a memoria poesie, filastrocche o brani suggestivi in prosa a recitarle, sempre offrendo il riconoscimento di classificarli in base agli applausi ricevuti. Nel falò della fiaba, invece, qualche favola celebre viene narrata ad alta voce, mentre ragazzi e ragazze in costume ne rappresentano le scene, con sfilata o balletto finale dei personaggi attorno al «fuoco che fornirà la messinscena e la coreografia» [*Colonia felice* 1951, 46]. Nel falò dedicato ai romanzi per l’infanzia si declama una brevissima sintesi di diversi testi, ognuno dei quali è rappresentato da un ragazzo che regge un cartello con titolo e autore.

Nel falò delle stelle un esperto mostra giocosamente le principali costellazioni, i pianeti e satelliti, spiegando modi semplici per riconoscerli, coadiuvato da un gruppo dei «piccoli astronomi» già ben istruito in precedenza.

Per le attività diurne, invece, la forte caratterizzazione di ogni turno dovrebbe venire da quattro momenti programmati e ritualizzati solennemente, in cui convergano tutte le principali attività ludico-creative o la voglia di scoperte in gruppo che animano i ragazzi. Gli scopi per “le quattro giornate” sono di scandire quel mese di permanenza in colonia e di creare nella coralità e nelle passioni di queste grandi occasioni d’incontro degli ulteriori affiatamenti di gruppo ristretto e di comunità:

L’attività sportiva, ricreativa, artistica e di lavoro dei ragazzi in colonia può essere programmata, per la durata del corso, attorno a quattro grandi “giornate”: la giornata dello sport, la giornata del lavoro, la giornata della “lunga marcia”, la giornata della pace e della fratellanza tra ragazzi di tutto il mondo [Rodari 1951, 252].

Di entusiasmante deve esserci la riuscita di quattro momenti straordinari di mobilitazione della colonia, annunciati con solennità all’inizio di ogni turno, e nei giorni precedenti agli eventi spiegati con precisione ed enfasi, in modo che i ragazzi preparino l’occorrente per ciascuna di esse e per accendere le loro aspettative e fantasie. Sono ricorrenze che intensificano la partecipazione e le mobilitazioni, per scandire il tempo di permanenza in colonia. In esse si cerca di attrarre pure i ragazzi dei centri abitati prospicienti, come momento conoscitivo di scambio tra la colonia e l’ambiente in cui si colloca [*Colonia felice* 1951, 25].

Il *Manuale* a firma di Rodari si ferma a sintetici suggerimenti organizzativi e suggestioni psicologiche su come organizzare le colonie secondo il metodo dei Pionieri. Ad addentrarsi nel dettaglio in consigli ed indicazioni pratiche – anche meno espressamente collegabile a una specifica etica politico-civile – è l’opuscolo *Colonia felice*, nel quale cinque dense appendici mostrano degli strumenti a disposizione degli animatori delle attività della colonia, siano questi adulti, oppure leader tra i ragazzi. In ordine, riguardano i temi strategici per le varie attività: 1) *Materiale per la filodrammatica in colonia*; 2) *Poesie e filastrocche*; 3) *I canti*; 4) *Per le biblioteche in colonia*; 5) *Per il gioco*. Sono un vero e proprio prontuario di percorsi utilizzabili per animare la colonia. Le prime tre appendici riguardano testi da declamare o cantare dai bambini che, singolarmente o in gruppo, si esibiscono durante le feste e i falò.

La lettura è poi necessaria per la recitazione e l’apprendimento di canzoni, o di giochi: tutte attività su cui parecchio si insiste. Il manuale *Colonia felice* non manca infatti di inserire la quarta appendice su apposite biblioteche. Alcuni libri possono in particolare servire a supporto di diverse ricerche di gruppo che vengono consigliate e sollecitate. In questo caso, si suppone che sia presente nell’ufficio della direzione una piccola specifica dotazione di libri a uso didattico su argomenti naturalistici, o illustrativi di un ambiente e delle sue caratteristiche geografiche ed economiche, o dei mestieri della popolazione locale. La proposta più originale dell’Api è infatti di mobilitare i ragazzi a intervistare persone, inter-

pretando il ruolo di giornalisti in erba, sia all'interno che all'esterno della colonia [*Colonia felice* 1951, 49].

Per quanto non vengano mai esplicitati riferimenti ideologici – al di là della proclamata e praticata amicizia per i lavoratori, o l'utopica proiezione verso ideali di fratellanza universale e pace – la vita in colonia per questi giovanissimi è chiaramente impostata secondo un modello di piccola comunità ideale di tipo socialista. I ragazzi vengono portati a interiorizzare comportamenti ritenuti appropriati in una società collettivista, dove ciascuno autodisciplina la propria condotta in funzione del gruppo e della sua produttività, attenuando il più possibile l'autorità coercitiva degli adulti. Li si vorrebbe portare ad essere soggetti, anziché oggetto, di un percorso educativo radicale.

Negli anni Cinquanta la colonia democratica si distanzia nello spazio e nella gestione del tempo dalla quotidianità che i bambini vivono a casa e a scuola, o nell'avvio precoce al lavoro. E – a differenza della scuola o dell'apprendistato al lavoro – può farlo in una coinvolgente continuativa dimensione temporale di 24 ore al giorno, ininterrotta per un mese. Con quel mese di vita comunitaria organizzata in buona parte autonomamente dagli ospiti, la colonia democratica ci tiene assolutamente a differenziarsi da strutture analoghe gestite da istituzioni borghesi e confessionali, presentandosi come uno spazio “altro” egualitario e laico, dove si può sperimentare una società futura differente da quella dove i giovanissimi crescono normalmente. Una problematizzazione in tal senso dell'esperienza offerta viene resa chiara agli educatori, e probabilmente viene spontaneamente percepita da una parte dei ragazzi, coscienti di un orientamento di sinistra delle proprie famiglie; mentre gli altri vivono e possono apprezzare senza rifletterci quel vivace funzionamento di una struttura basata sull'attivismo pedagogico. Questo percorso educativo si colloca in una dimensione che Michel Foucault avrebbe definito “eterotopica” [Foucault 2010]: approfitta del distacco dei ragazzi dal tempo normale dell'anno e dalle relazioni sociali abituali, per immergerli in concrete dinamiche di un contro-mondo, di una piccola società con regole e pratiche alternative a quelle consuete, che nemmeno i lavoratori e le lavoratrici socialisti e comunisti – quali per lo più sono i genitori di quei bambini – riescono a praticare nella loro quotidianità. Si vogliono restituire – alla famiglia, alla scuola e al loro ambiente di vita – dei bambini transitati non solo in un percorso salutista, ma capaci di riflettere sulla propria posizione soggettiva, cambiati nei comportamenti, nella mentalità e nelle aspettative sociali, rispetto al loro primo ingresso nella colonia gestita coi metodi dell'Api.

Sciolta l'Api alla fine degli anni Cinquanta, pur con diversi dei reparti urbani meglio organizzati presto reinquadrati nel circuito dell'Archi (Associazione ricreativa e culturale italiana), sempre sotto la guida di Carlo Pagliarini, nel 1961 il manuale per le colonie amministrate dai Comuni di sinistra recepisce parzialmente il metodo dell'Api e lo sviluppa considerevolmente per adattarlo ai tempi, alle maggiori risorse di enti locali che stanno apprestandosi a sviluppare un moderno stato sociale, con programmi pedagogici per quanto possibile laico-progressisti; ma ovviamente anche con un apparato istituzionale che deve mostrare solide e inat-



Fig. 7. Favoliere teatrale di Gianni Rodari per le colonie dell'Api [da "Colonia felice", p. 63].

Fig. 8. Proposta di costumi teatrali da preparare in colonia [da "Colonia felice", p. 75].

taccabili garanzie giuridiche, attenuando lo spirito libertario e l'incoraggiamento alla spontaneità dei ragazzi, che negli anni Cinquanta ancora ha potuto entusiasmare l'associazionismo antifascista nel pervadere il proprio volontarismo con quello spirito garibaldino che nell'Api ha trovato piena e creativa voce. Il nuovo manuale *La colonia di vacanza* è un robusto volume destinato agli operatori assunti stagionalmente per gestire i soggiorni estivi dei bambini e per orientare il personale degli assessorati comunali di sinistra nel promuovere e gestire questo tipo di servizio. Se il libro è opera di undici collaboratori, di varie provenienze associativo-istituzionali, tra loro salta agli occhi la presenza di figure come Dina Rinaldi, Carlo Pagliarini e Girolamo Federici: la passata dirigenza dell'Api, ormai ben adulta, ma sempre entusiasta nel proporsi come solida guida nelle aggregazioni di ragazzi.

Bibliografia

Bedeschi 1951

Lorenzo Bedeschi, *Dissacrano l'Infanzia! I pionieri d'Italia*, Bologna, Abes, 1951.

Boiardi 1951

La guida del capo stormo, a cura di Erasmo Boiardi, s.l., s.n., 1951.

Caroli 2006

Dorena Caroli, *Ideali, ideologie e modelli formativi. Il movimento dei Pionieri in Urss (1922-1939)*, Milano, Unicopli, 2006.

Colonia felice 1951

Colonia felice. Manuale per i dirigenti di colonie marine e montane, a cura di Comitato nazionale di solidarietà popolare, Roma, La Stampa moderna, 1951.

De Lazzari 1972

Primo De Lazzari, *Storia del Fronte della gioventù nella Resistenza 1943-1945*, Roma, Editori riuniti, 1972.

Eppe 2000-2001

Heinrich Eppe, *L'Associazione degli Amici dell'Infanzia in Germania*, in Fincardi 2000-2001, pp. 137-153.

Fincardi 1997-1998

Marco Fincardi, *Ragazzi tra il fuoco. Una crociata per la conquista cattolica della gioventù*, in *Pionieri e Falchi Rossi. L'associazionismo infantile di Sinistra nell'Italia del dopoguerra. Dai gruppi reggiani alla rete nazionale*, a cura di Marco Fincardi, «L'Almanacco. Rassegna di studi storici e di ricerche sulla società contemporanea», 29-30 (1997-1998), pp. 97-152.

Fincardi 2000-2001

Le repubbliche dei ragazzi. Progetti educativi della sinistra internazionale per l'infanzia e l'adolescenza, a cura di Marco Fincardi, «Annali Istituto Gramsci Emilia-Romagna», 4-5 (2000-2001).

Fincardi 2008

Marco Fincardi, *Le associazioni per ragazzi promosse dal movimento operaio*, in «Studi storici», 49, 1 (2008), pp. 209-233.

Fincardi 2013

Marco Fincardi, *Pagine d'orientamento per pionieri e falchetti*, in *Meda 2013*, pp. 175-204.

Foucault 2010

Michel Foucault, *Eterotopie*, Milano, Mimesis, 2010.

Ginsborg 2013

Paul Ginsborg, *Famiglia Novecento. Vita familiare, rivoluzione e dittature 1900-1950*, Torino, Einaudi, 2013.

Lee Downs 2000

Laura Lee Downs, *Municipal Communism and the Politics of Childhood: Ivry-sur-Seine 1925-1960*, in «Past and Present», 166 (2000), pp. 205-241.

Lee Downs 2000-2001

Laura Lee Downs, *Dai faucons rouges alle colonies rouges: la pedagogia socialista della repubblica dei ragazzi in Francia, 1932-1952*, in Fincardi 2000-2001, pp. 69-96.

Lee Downs 2002

Laura Lee Downs, *Childhood in the Promised Land. Working-Class Movements and Pedagogical Reform in the colonies de vacances in France, 1880-1960*, Chapel Hill, Duke University Press, 2002.

Magnanini 1987

Giannetto Magnanini, *I giovani nella politica del dopoguerra (1945-1949)*, Reggio Emilia, Rinascita, 1987.

Meda 2013

Juri Meda, *Falce e fumetto. Storia della stampa periodica socialista e comunista per l'infanzia in Italia (1893-1965)*, Firenze, Nerbini, 2013.

Mercier 1998

Lucien Mercier, *Enfance et Parti communiste français: 1920-1939*, in «Cahiers d'histoire», 71 (1998), pp. 109-122.

Mercier 2000-2001

Lucien Mercier, *S.F.I.O. ed infanzia. Il Mouvement de l'enfance ouvriere (M.E.O.) dal 1944 agli anni Sessanta*, in Fincardi 2000-2001, pp. 51-68.

Mira, Salustri 2019

Colonie per l'infanzia nel ventennio fascista. Un progetto di pedagogia del regime, a cura di Roberta Mira, Simona Salustri, Ravenna, Longo, 2019.

Mishler 1998

Paul C. Mishler, *Raising Reds. The Young Pioneers, Radical Summer Camps and*

Communist Political Culture in the United States, New York, Columbia University Press, 1998.

Pagliarini 2021

Carlo Pagliarini, *Associare i ragazzi*, a cura di Marco Fincardi, Bologna, Pendragon, 2021.

Rodari 1951

Gianni Rodari, *Manuale del pioniere*, Roma, Edizioni di cultura popolare, 1951.

Roghi 2020

Vanessa Roghi, *Lezioni di fantastica. Storia di Gianni Rodari*, Roma-Bari, Laterza, 2020.

Soddu 1998

Paolo Soddu, *L'Italia del dopoguerra. 1947-1953. Una democrazia precaria*, Roma, Editori riuniti, 1998.

Risorse

Pioniere

<http://www.ilpioniere.org>.

In vacanza con il papa

La pedagogia delle colonie di vacanza della Pca-Poa (1945-1960)

LUCA COMERIO

Università di Milano-Bicocca - luca.comerio@unimib.it

La Chiesa cattolica nei primi anni del secondo dopoguerra acquista un ruolo preponderante nell'organizzazione delle colonie di vacanza, prendendo possesso di un'ampia parte delle ex strutture fasciste. Questo contributo presenta le principali coordinate storiche, pedagogiche e organizzative che caratterizzano le iniziative delle istituzioni pontificie negli anni 1945-1960; nell'ultima parte del lavoro si propone un accenno sulla Colonia pontificia bresciana Leone XIII di Cesenatico (1952).

PAROLE CHIAVE: PCA, POA, COLONIE DI VACANZA, COLONIA
PONTIFICIA BRESCIANA LEONE XIII, CESENATICO

*On Holidays with the Pope. The Pedagogy of the Pca-Poa Holiday Camps (1945-1960)
The Catholic Church in the first years after World War 2 acquired a preponderant role in the organisation of holiday camps, taking over a large part of the former fascist structures. This contribution presents the main historical, pedagogical and organisational coordinates that characterised the initiatives of the pontifical institutions in the period 1945-1960; in the last part of the paper there is an introduction to the Colonia pontificia bresciana Leone XIII in Cesenatico (1952).*

KEYWORDS: PCA, POA, HOLIDAY CAMPS, COLONIA
PONTIFICIA BRESCIANA LEONE XIII, CESENATICO

1. Introduzione

Le colonie di vacanza erano nate negli ultimi decenni dell'Ottocento con finalità igienico-profilattiche, pur essendo presenti, sin dall'inizio, anche esplicite intenzionalità educative [Rey-Herme 1954; Balducci 2007]; con il fascismo la dimensione pedagogica di queste iniziative si era rafforzata decisamente, declinata però in una lucida, pianificata e strutturata opera di propaganda: l'idea di fondo era quella di irrobustire corpi e "plasmare anime", cioè di costruire, secondo un chiaro progetto antropologico di tipo autoritario, un'umanità nuova obbediente ai precetti del regime [Gentile 1913-1914; Balducci 2013]. La colonia era divenuta così uno dei principali strumenti del pervasivo ed efficace indottrinamento esercitato dal fascismo, che individuava nel settore extrascolastico uno dei terreni di



Fig. 1. Cesenatico, Colonia pontificia bresciana Leone XIII, parte della facciata [Archivio storico Convitto vescovile San Giorgio, Brescia, Fondazione Opera diocesana venerabile Alessandro Luzzago].

elezione: con il suo carattere di microcosmo affascinante ed evocativo, con la sua radicale alterità – di spazi, di persone, di routine – rispetto alla vita ordinaria, la colonia appariva infatti molto più efficace della scuola nel fidelizzare i bambini, influenzandone l’immaginario. Al termine della Seconda guerra mondiale, venuto meno il monopolio del regime fascista nell’ambito dell’educazione, la Chiesa cattolica conquistò rapidamente un ruolo preponderante nell’organizzazione delle colonie di vacanza.

Questo contributo intende presentare le principali coordinate pedagogiche delle iniziative direttamente promosse dalle istituzioni pontificie nel periodo 1945-1960, epoca nella quale si va definendo la nuova natura e ragion d’essere delle colonie di vacanza, in una articolata dialettica tra dimensione medica ed educativa. Nella prima parte dell’articolo si proporranno alcuni cenni riguardanti la nascita e i primi passi della Pontificia commissione di assistenza (Pca), la quale, dedita in una prima fase ad un’attività di sostegno alle vittime del conflitto in sinergia con importanti istituzioni internazionali, amplia progressivamente la propria azione, trasformandosi nel 1953 nella Pontificia opera di assistenza (Poa), istituzione che rimarrà attiva fino al 1970, per poi cedere idealmente il testimone alla Caritas [Di Giovanni 2009]. Nella seconda parte del contributo si cercherà poi di delineare, principalmente attraverso il ricorso agli atti congressuali dell’epoca, il ruolo che la Chiesa assegna in quegli anni alle colonie di vacanza nel panorama delle agenzie educative, offrendo alcuni cenni sugli aspetti organizzativi più eloquenti da un punto di vista pedagogico. Nell’ultima parte del lavoro si proporrà infine un breve affondo sulla Colonia pontificia bresciana Leone XIII di Cesenatico, avviata nel 1952 e gestita dall’Opera diocesana di assistenza venerabile Alessandro Luzzago.

2. La Pca e la Poa nel quadro dell’assistenza postbellica

Nell’aprile del 1944, su incarico di papa Pio XII, monsignor Ferdinando Baldelli (1886-1963) fonda la Pontificia commissione assistenza profughi, istituzione che ha l’obiettivo di rispondere all’urgente necessità di razionalizzare e rendere capillare la distribuzione tra i rifugiati nella capitale degli aiuti che giungono dall’estero, in particolare dagli Stati Uniti [Di Giovanni 2009]; l’attività svolta dal nuovo organismo assume immediatamente un ruolo chiave nell’alleviare le sofferenze della popolazione nei mesi di epilogo della fase bellica, al punto che, al termine del conflitto, la Chiesa sceglie di non dismettere questo importante patrimonio di competenze e di consolidate relazioni internazionali, ma di riorientarlo alla luce delle nuove necessità sociali.

Nel 1945 la Pontificia commissione assistenza profughi si fonde con la Pontificia commissione assistenza reduci e, con la presidenza dello stesso Baldelli, nasce la Pontificia commissione di assistenza (Pca), che progressivamente ottimizza le strutture ricevute in eredità, migliorandone le capacità di intervento [Violi 2013, 137-138]; la Pca partecipa ai programmi dell’Ente nazionale per la distribuzione dei soccorsi in Italia e collabora con la delegazione italiana dell’United Nations

Relief and Rehabilitation Administration (Unrra), soggetto che, tra il settembre 1944 e il giugno 1947, si occupa di consegnare gli aiuti dell'Onu (Organizzazione Nazioni Unite), inizialmente indirizzati alle madri, ai bambini e ai profughi e a partire dal 1946 rivolti a tutte le categorie di bisognosi [Salvatici 2011; Inaudi 2015]. Nel 1947 all'Unrra subentra l'Amministrazione per gli aiuti internazionali (Aai) [Cigliana 2002, 13; Violi 2013, 139], la quale, se in una prima fase punta a soddisfare le sole necessità primarie delle vittime del conflitto, ben presto inizia ad impegnarsi anche in altri settori assistenziali, dando vita a strutture per anziani, a scuole di formazione all'assistenza sociale e, per ciò che più interessa in questa sede, organizzando direttamente soggiorni per minori [Vetritto 2002, 195] e attivando, grazie al sostegno dell'Unicef (Fondo delle Nazioni Unite per l'infanzia), un importante programma di refezione rivolto alla generalità delle colonie estive [Collari 1959, 55 e ss.; Cigliana 2002; Inaudi 2015, 377].

La Pca, con la sua articolazione solida e capillare che le ha consentito di sviluppare un'ottima capacità di gestione delle risorse, si rivela uno tra i soggetti più efficienti, autorevoli e affidabili nel settore dell'assistenza postbellica [Violi 2013, 139]: la sua attività caritativa si fa sempre più ampia e differenziata, nella consapevolezza che, colmati i bisogni più immediati legati alla guerra (quali ad esempio quelli connessi all'alimentazione), diviene necessario migliorare progressivamente le condizioni di vita della popolazione, al di là delle necessità primarie [Di Giovanni 2009]. La missione della Pca si rivolge in particolare ai minori, categoria già al centro dell'accorata enciclica *Quemadmodum*, con la quale Pio XII, nella prima Epifania dopo il conflitto, aveva esortato a prendersi cura dell'infanzia ferita e impoverita:

Riflettano tutti attentamente che questi fanciulli sono il fulcro dell'avvenire e che quindi è assolutamente necessario che essi crescano sani di mente e di corpo, perché non si abbia un giorno una generazione che porti in sé i germi di malattie e l'impronta del vizio¹.

La medesima enciclica sottolineava inoltre come i positivi effetti dell'intervento della Chiesa in ambito sociale e assistenziale non fossero limitati alla comunità dei credenti, bensì si estendessero a beneficio dell'intera collettività nazionale:

Tutto ciò non solo è di grande vantaggio per la religione cattolica, ma anche per il civile consorzio; giacché, come tutti sanno, le carceri e i reclusori non sarebbero così affollati di colpevoli e di criminali, se i metodi e gli accorgimenti preventivi fossero applicati opportunamente e su più larga scala nei riguardi della gioventù; e se la fanciullezza crescesse dappertutto sana, integra e operosa, più facilmente si avrebbero cittadini forniti delle migliori qualità morali e fisiche: in una parola, di probità e di forza².

¹ Pio XII, *Quemadmodum*, lettera enciclica, 6 gennaio 1946.

² *Ibidem*.

La consapevolezza di contribuire al benessere dell'intero «civile consorzio» rafforza nell'organizzazione pontificia il proposito di accreditarsi sempre più quale principale attore nel panorama dell'assistenza, e, in particolare, nel sostegno all'infanzia; tra i settori che maggiormente suscitano l'interesse e lo slancio della Chiesa vi è quello delle colonie di vacanza, iniziative dal grande impatto simbolico e sociale durante il regime fascista ed ora, venuto meno il monopolio delle organizzazioni di regime, in attesa di un nuovo soggetto in grado di utilizzarne gli ampi e suggestivi spazi [Mira, Salustri 2019, 9-14]. Numerose sono le realtà del mondo cattolico che all'indomani della guerra mondiale si dedicano ai soggiorni per minori: accanto alle Opere pontificie va segnalato lo sforzo delle parrocchie, delle organizzazioni dei lavoratori e del Centro italiano femminile (Cif), che nel triennio 1948-1950 accoglie nelle sue strutture una media di 200.000 bambini l'anno e costituisce un punto di riferimento per la formazione del personale direttivo e assistenziale [Centro italiano femminile 1959; Chiaia 2015].

La Pca, che nel 1945 aveva già accolto 256.135 bambini in 995 colonie [Manzia 1958, 10], diviene progressivamente uno dei principali protagonisti nell'ambito delle colonie di vacanza: il punto di forza dell'organizzazione pontificia rispetto ai concorrenti è sicuramente la solida rete di legami intrecciati con le principali organizzazioni assistenziali di livello internazionale ma, come emerge in una riunione svoltasi nel 1949 tra i delegati regionali della stessa Pca, è considerato elemento vincente anche la rigorosa osservanza delle norme sanitarie. Tale aspetto, che evoca la storica essenza profilattico-sanitaria delle colonie per minori, è particolarmente curato nelle iniziative a gestione cattolica ed è ritenuto parametro facilmente verificabile e comparabile, oltre che probabilmente più "spendibile" in quanto di matrice non strettamente confessionale. Lo strumento che concretizza questa fedeltà all'elemento medico è la scheda sociale e sanitaria, che consente un censimento dei minori e il monitoraggio del loro sviluppo nel corso degli anni [Violi 2013, 140]; l'importanza della scheda, che ha un'impostazione «rigidamente scientifica» ed è definita «base essenziale» del lavoro in colonia [Manzia 1958, 32], viene sottolineata anche in documenti successivi [Pontificia opera di assistenza 1960, 6]³.

La Pca si propone anche di subentrare nell'uso delle strutture della disciolta Gioventù italiana del littorio (Gil), che portano in sé un rilevante valore dal

³ A questo proposito è interessante tornare alle origini delle colonie di vacanza italiane e ricordare la figura di Malachia De Cristoforis (1832-1915), fondatore nel 1881 a Milano con altri filantropi dell'Opera pia per la cura climatica gratuita ai fanciulli gracili e personalità di spicco nel dibattito internazionale intorno alle colonie di vacanza; egli fu un convinto assertore dell'approccio medico-scientifico, sostenendo fra l'altro la necessità di utilizzare rigorose misurazioni atte a rilevare e comparare gli effetti delle colonie sui bambini. De Cristoforis promosse tale posizione anche in un suo intervento al Primo congresso internazionale delle colonie di vacanza svoltosi a Zurigo nel 1888, nel quale affermò l'esigenza di elaborare una serie condivisa di parametri fisiologici, in modo da consentire la compilazione di statistiche chiare e raffrontabili [Rey-Herme 1954, 142; Forti Messina 2003, 110].



Fig. 2. Cesenatico, Colonia pontificia bresciana Leone XIII, primo arrivo di bambini il 29 giugno 1952 [Archivio storico Convitto vescovile San Giorgio, Brescia, Fondazione Opera diocesana venerabile Alessandro Luzzago].

punto di vista patrimoniale e di immagine [Violi 2013, 141]: il progetto ha successo e, nel 1952, l'organizzazione pontificia sottoscrive con la Gioventù italiana, ente incaricato della liquidazione dell'ex Gil, una convenzione che prevede la cessione alla Pca di tutte le colonie organizzate negli immobili del vecchio ente fascista, oltre ai diritti d'uso degli edifici nei quali esse sono ospitate e di altre innumerevoli strutture quali palestre, cinema, teatri e aree sportive, per un totale di 1.330 fabbricati [Violi 2013, 141]. La Pca, che punta ad accreditarsi come soggetto più efficace e autorevole rispetto alle altre organizzazioni religiose già esistenti sul territorio, incontra però una certa resistenza da parte di alcuni episcopati, specie nell'Italia del Nordest: i vescovi desiderano infatti tutelare il forte radicamento locale della propria Diocesi e sono preoccupati della scarsa propensione dell'istituzione pontificia a coinvolgere i laici nella gestione e nella responsabilità delle opere di carità; soprattutto, però, non apprezzano l'idea di un'azione sociale condotta direttamente da Roma attraverso un ente di diretta espressione della Santa sede: il timore è quello di dover trattare con un interlocutore ingombrante che può, in caso di disaccordo con le Diocesi e le realtà del territorio, appellarsi alla dipendenza gerarchica dei vescovi nei confronti del papa [Violi 2013, 141]. Un polemico ma interessante articolo del settimanale «La voce del popolo» della Diocesi di Brescia evidenzia nell'estate 1952 come la natura vaticana della Pca offra facilmente il fianco alle critiche anche da parte dei «comunisti»: la rivista accusa la sinistra di scatenare

un'«offensiva» contro l'organizzazione pontificia, in quanto ente che agirebbe «all'ombra di una bandiera straniera»⁴.

L'importanza della dialettica con il contesto locale traspare anche dallo statuto della Poa, che a partire dal 1953 succede alla Pca [Di Giovanni 2009]; l'articolazione organizzativa del nuovo soggetto prevede una struttura centrale a Roma, 28 delegazioni regionali – una in ogni regione ecclesiastica – con un ruolo di raccordo tra la sede centrale e le Conferenze episcopali e infine oltre 300 Opere diocesane di assistenza (Oda), erette dagli ordinari, che operano a beneficio della popolazione del territorio di riferimento [Pontificia Opera di Assistenza 2020]; ciascuna Oda è soggetta alle «norme tecniche, organizzative, sanitarie, disciplinari e amministrative» della Poa⁵, dalla quale riceve anche sostegno economico [Violi 2013, 141-143].

3. Le colonie cattoliche nella visione del Congresso nazionale medico-pedagogico del 1953

3.1. Colonia e medicina

Nei primi anni del dopoguerra, venuti meno gli scopi propagandistici propri del regime fascista, ai quali si è già accennato nella parte introduttiva, gli organizzatori di colonie dell'epoca repubblicana si chiedono quale configurazione dare a queste iniziative che pur conservano una grande utilità sociale: la strada scelta dalle organizzazioni cattoliche è quella di un forte orientamento educativo che progressivamente, al mutare dei bisogni nella società, si imporrà in modo sempre più deciso sulle tradizionali finalità assistenziali. È un dibattito ben presente negli atti dei vari appuntamenti congressuali organizzati dalla Pca e in seguito dalla Poa, incontri che si collocano nel solco di una tradizione che vede le colonie di vacanza, sin dai primi decenni del loro sviluppo, oggetto di frequenti momenti di approfondimento nei quali si intrecciano tematiche sanitarie e pedagogiche, a conferma di un secolare nesso tra medicina e pedagogia dei quali il «Journal» di Héroard⁶ e i testi di Jean Itard su Victor de l'Aveyron⁷

⁴ Archivio storico «La voce del popolo», Brescia, *Un milione di bimbi vengono assistiti anche quest'anno da quella che i comunisti chiamano «un'organizzazione straniera»*, in «La voce del popolo», 24 agosto 1952, p. 4.

⁵ Archivio storico diocesano di Bergamo, Fondo dell'Opera diocesana di assistenza, Assistenza estiva, Piani e relazioni, fasc. 155-168, Pontificia opera di assistenza, Circolare n. 3, prot. n. 6988/3/5, 10 marzo 1958, «Programma per l'Assistenza Estiva 1958 alla gioventù».

⁶ Diario nel quale il medico Jean Héroard (1551-1628) descrive l'infanzia del futuro Luigi XIII, sottolineandone scrupolosamente gli aspetti fisiologici e della personalità [Héroard 1868].

⁷ Jean Marc Gaspard Itard (1774-1838), anch'egli medico, registra quotidianamente i progressi psicofisici e cognitivi del fanciullo trovato nei boschi dell'Aveyron, del quale ipotizza l'educabilità [Itard 2007].

sono solo due delle più note testimonianze. Tra questi eventi organizzati dalle istituzioni pontificie, uno particolarmente significativo è il Congresso nazionale medico-pedagogico (V Congresso dei medici, I dei pedagogisti), che accoglie a Roma i più prestigiosi collaboratori della Pca tra il 15 e il 17 maggio del 1953, esattamente un mese prima dell'udienza del 15 giugno con la quale Pio XII promulgherà lo statuto della Poa; gli atti di questo congresso sono uno strumento particolarmente utile per ricostruire la natura e gli obiettivi della colonia di vacanza nella concezione delle organizzazioni pontificie: non solo è un appuntamento che, come si è accennato, cade in un momento di importante snodo nella storia istituzionale dell'assistenza cattolica all'infanzia, ma è anche il primo congresso a vedere la presenza dei pedagogisti, che vi partecipano accanto ai medici.

3.2. *Colonia e famiglia*

Agostino Gemelli, presidente della Pontificia accademia delle scienze, nella sua relazione di apertura della sezione congressuale dei medici offre una definizione di ciò che la colonia rappresenta per l'istituzione pontificia: essa è una «comunità» che si riconosce nella «carità cristiana» e che ha l'obiettivo di «giovare alla salute fisica, mentale e morale» di «fanciulli e adolescenti che provengono da varie condizioni, sociali e familiari» [Gemelli 1953, 9]. Gemelli torna poi su un tema già caro alla filantropia di inizio Novecento, cioè l'idea della colonia come benefico distacco dall'ambiente cittadino, considerato malsano da un punto di vista sia igienico sia morale:

Sono figli di operai e figli di contadini, ma soprattutto membri di famiglie logorate dalle condizioni in cui vivono purtroppo le famiglie italiane in molti settori, specie nelle grandi città; logorate fisicamente, mentalmente, moralmente, in guisa che questo prezioso patrimonio della società, i figli, che sono l'avvenire della società, viene profondamente intaccato; bisogna raccogliere, selezionare questi fanciulli e questi adolescenti, ridare quello che è il patrimonio loro vitale, ricondurli con mezzi curativi, fisici e mentali, a vivere una vita che sia utile per loro e per gli altri [Gemelli 1953, 9].

La colonia si sostituisce dunque temporaneamente all'azione educativa delle famiglie – in particolare di quelle più disagiate –, ma ciò non implica, secondo l'autorevole relatore, una svalutazione dell'istituzione familiare come educatrice naturale e neppure un affievolimento dei legami tra il bambino e il proprio nucleo di origine:

Né si può dire che la Colonia, strappando il fanciullo all'ambiente suo familiare, quindi alle cure del padre e della madre, i quali hanno il dovere e la responsabilità dell'educazione, con questo viene a sminuire il vincolo familiare. No, anzi si verifica il contrario; il figlio impara ad amare sempre più la sua famiglia, a condizione però che la comunità della Colonia sia ben regolata [Gemelli 1953, 9].



Fig. 3. Cesenatico, Colonia pontificia bresciana Leone XIII, luglio 1952 [Archivio storico Convitto vescovile San Giorgio, Brescia, Fondazione Opera diocesana venerabile Alessandro Luzzago].

Sul delicato rapporto tra colonia e famiglia torna poi Giuseppe Flores d'Arcais, nell'ambito del congresso dei pedagogisti: egli avverte che la colonia non deve sopperire in toto, con la sua capacità educativa "professionale", ai compiti che spettano alla famiglia, proprio per evitare il rischio di marginalizzare l'«istituto educativo familiare», soggetto dal quale non si può invece prescindere [Flores d'Arcais 1953, 222]. La colonia mantiene tuttavia nei confronti della famiglia un suo preciso valore, che va oltre il temporaneo sollievo offerto nel breve periodo in cui accoglie il bambino: attraverso l'educazione del piccolo ospite, il centro di vacanza può infatti esercitare anche un'azione pedagogica indiretta nei confronti della stessa famiglia, coinvolgendola in un «circuitto educativo» virtuoso e solidale che vede quali attori l'assistente sociale della colonia e i famigliari del bambino [Flores d'Arcais 1953, 223].

Dalle relazioni dei pedagogisti si delinea dunque un nuovo modello di colonia, nel quale forte è l'accento sulla «funzione educativa» [Barbano 1953, 214], che acquista progressivamente più spazio e importanza rispetto alla dimensione sanitaria e caritativa; se, accanto alla Chiesa, la principale educatrice rimane la famiglia [Moro 2011] – secondo lo spirito delle encicliche di Pio XI *Divini illius magistri* del 1929 e *Non abbiamo bisogno* del 1931 –, la colonia può comunque svolgere un utile ruolo di ausilio e di integrazione, unendo il proprio contributo a quello di altre agenzie educative [Barbano 1953, 214]. È dunque importante che anche i pedagogisti si accostino alla colonia come oggetto di studio e di azione,

come da tempo fanno i medici: essa offre agli educatori l'opportunità di osservare il bambino nella sua globalità, grazie alla condivisione della vita quotidiana in una dimensione più libera e affrancata dalle abituali preoccupazioni dell'anno scolastico; in questa felice condizione, l'adulto può stabilire più facilmente una relazione autentica con il bambino, riuscendo così a cogliere gli eventuali segni premonitori di pericolosi atteggiamenti antisociali [Barbano 1953, 214-215].

Sono elementi che richiamano le istanze dell'attivismo, corrente pedagogica che, come è noto, torna a circolare con forza nell'Italia dei primi anni del dopoguerra e che afferma la centralità del bambino e dei suoi interessi, ponendo fra l'altro in rilievo l'importanza della dimensione sociale: se negli atti del congresso la colonia è persino indicata come il contesto privilegiato per realizzare un'educazione attiva [Flores d'Arcais 1953, 218], va però ricordato che i cattolici guardano a questa innovativa corrente pedagogica con un certo sospetto, non solo perché laici sono i suoi più autorevoli esponenti e i più prestigiosi centri di diffusione, ma anche perché l'attivismo – e in genere le istanze di carattere “naturalistico” – appaiono alla Chiesa un punto di vista parziale e insidioso, in quanto emarginano dal processo educativo l'elemento trascendente [Chiosso 2012, 174 e ss.; Scaglia 2019]. Conformemente a quanto affermato nella già citata enciclica *Divini illius magistri*⁸, Flores d'Arcais sottolinea come l'attenzione alla socialità che caratterizza l'attivismo debba essere comunque ricondotta a una cura, soprattutto spirituale, del singolo bambino, in quanto è proprio la dimensione religiosa ad avere in educazione la «preminenza totale», essendo in grado di vincere i condizionamenti di carattere fisico e psicologico che agiscono sul minore [Flores d'Arcais 1953, 218-219].

3.3. Colonia e scuola

Interessante è poi la riflessione sul rapporto tra colonia e istituzione scolastica, tema che idealmente si innesta nella più ampia dialettica tra tempo dell'obbligo e tempo libero che animerà a lungo il dibattito pedagogico degli anni successivi [Frabboni 1971; Scurati 1986; Comerio 2020]. Partendo dall'auspicio che entrambe le istituzioni accolgano un'impostazione ispirata all'attivismo, si sostiene la necessità di costruire un'armoniosa continuità tra scuola e colonia, affidando all'insegnante una preziosa funzione di raccordo: si ipotizza che il docente, alla chiusura delle scuole, si trasferisca in colonia, continuando così a lavorare, con il ruolo di assistente, insieme al medesimo gruppo di bambini a lui affidato durante l'anno scolastico; il maestro (o la maestra) rappresenterebbe così in modo tangibile il legame tra scuola e colonia e avrebbe la possibilità di esplicitare senza soluzione di continuità la propria «missione», la propria «autorità liberatrice» [Flores

⁸ «Falso è perciò ogni naturalismo pedagogico, che in qualsiasi modo escluda o menomi la formazione soprannaturale cristiana nell'educazione della gioventù [...]»: Pio XI, *Divini illius magistri*, lettera enciclica, 31 dicembre 1929.

d'Arcais 1953, 220]. A tale idea è sotteso il concetto di una sostanziale unità del processo educativo, visto come flusso coerente nel quale tutte le esperienze del bambino sono profondamente interconnesse e in costante dialogo; la continuità tra scuola e colonia è però vista anche come soluzione volta a scongiurare che le due istituzioni vengano a porsi l'una quale antitesi dell'altra, mettendosi reciprocamente e pericolosamente in discussione [Flores d'Arcais 1953, 220]. Nella realizzazione di questo nuovo assetto, un passo importante viene chiesto alla scuola, la quale, oltre ad abbracciare un'impostazione di tipo attivo, dovrebbe nel contempo accogliere tutte quelle attenzioni di carattere igienico, medico, psicologico, che sono già abituali nella colonia [Flores d'Arcais 1953, 221]; il centro di vacanza, del resto, viene visto come contesto assai più propizio per l'azione educativa rispetto alla scuola: in colonia i bambini trascorrono con gli educatori l'intera giornata, c'è maggiore libertà nelle attività e nel movimento, senza l'ansia legata al lavoro didattico e soprattutto alla valutazione; a differenza di quanto accade nella scuola, in colonia i bambini possono agevolmente rivelare la propria natura, nei momenti di gioco e di cura di sé [Pini 1953, 249]. Questa visione del contesto informale e naturale come luogo di rivelazione autentica del bambino e del giovane non è nuova nell'ambito delle vacanze per minori: è ad esempio presente in Rodolphe Töpffer (1799-1846), il quale, nei suoi *Voyages en zigzag*, sottolinea come nella dimensione all'aria aperta l'insegnante possa agevolmente cogliere le attitudini e le personalità dei ragazzi, osservandoli mentre agiscono finalmente liberi e gioiosi [Töpffer 1854].

La colonia è considerata una «condizione ambientale felice» anche per l'educazione religiosa, grazie all'abbondanza di tempo a disposizione, alla contemplazione dell'ambiente, all'assenza delle ansie programmatiche tipiche delle statiche e trasmissive lezioni di catechismo; il contatto con le bellezze del creato favorisce la preghiera spontanea, in un ambiente prezioso anche per la già richiamata lontananza «dalle insidie e dai cattivi esempi della città» [Nosengo 1953, 258]. Il tema della «fobia urbana», del quale Rousseau è in qualche modo precursore [Rousseau 1997, 98], si ritroverà anche negli atti dell'Incontro medico-pedagogico della Poa del 1960, nel quale l'«urbanesimo», con la sua frenesia e la «meccanizzazione» della vita quotidiana che riduce l'attività fisica, sarà visto come insidia alla quale contrapporre la colonia come «saldo pilastro» dell'«assistenza preventiva» [Pontificia opera di assistenza 1960, 9-12].

4. Declinazioni nella pratica educativa

Le colonie hanno un periodo di apertura annuale di due o tre mesi, coincidenti con le vacanze scolastiche, scandito in turni della durata di un mese caratterizzati da una rigida ripartizione per genere: ogni turno è riservato esclusivamente ai bambini o alle bambine, tranne nei «rarissimi casi» in cui è possibile separare in modo netto gli alloggi e i servizi igienici riservati ai maschi e alle femmine, «quasi fossero colonie distinte» [Collari 1959, 53]; questa rigida divisione dei

generi è del resto coerente con quanto accade anche nella scuola fino agli anni Sessanta, dove si aderisce a un modello tradizionale per lungo tempo non messo in discussione [Debè, Polenghi 2017]. La ripartizione per genere riguarda anche il personale dirigente, amministrativo e di servizio che è esclusivamente femminile nelle colonie per bambine; nelle colonie che ospitano maschi di età superiore ai dieci anni è invece prevista la presenza di assistenti uomini ai quali, in alcuni casi, sono affidati anche bambini di età inferiore [Manzia 1958, 52].

Gli ospiti sono suddivisi in squadre costituite da 20-25 unità poste sotto la responsabilità di un assistente munito di diploma magistrale o altro diploma di scuola superiore, oltre che dell'attestato di partecipazione a uno specifico corso di preparazione [Collari 1959, 53]. L'assistente «attuа il quotidiano programma di lavoro educativo, fisico, spirituale, educativo»; nella descrizione del profilo, ci si sofferma in particolare sul ruolo di vigilanza e di gestione degli aspetti procedurali: tutela la disciplina e presidia il mantenimento dell'ordine nella camerata e dell'igiene personale, si occupa di compilare le schede sociali dei bambini affidatigli, cura il rapporto con il guardaroba e si assicura che gli ospiti scrivano settimanalmente alla famiglia, tenendo una precisa contabilità della corrispondenza [Manzia 1958, 61-62].

L'azione educativa della colonia si esplica in tre grandi campi, che negli atti dell'Incontro medico-pedagogico della Poa del 1960 troviamo riassunti in quest'ordine: 1) educativo; 2) civico; 3) igienico [Pontifica opera di assistenza 1960, 15]. Nel primo campo, identificabile con l'ambito dell'educazione religiosa e morale, una figura di primo piano è rappresentata dal cappellano, il quale ha un ruolo pedagogico ampio e rilevante, in quanto è chiamato a collaborare con la direttrice e le assistenti «in tutti i compiti educativi, specialmente quelli che richiedono particolare prudenza»; oltre a curare i momenti di preghiera comune nel corso della giornata e a formare un gruppo di chierichetti per il servizio all'altare, il cappellano affianca la direttrice nella «revisione della corrispondenza dei minori» [Manzia 1958, 57-58], esplicando quel ruolo di censura della posta degli ospiti che è pratica abituale in molte colonie di quegli anni, non solo di quelle della Poa [Comerio 2023]. Dal punto di vista dell'educazione a carattere religioso e morale, importanti sono anche le «conversazioni» – termine presente anche nei programmi di epoca fascista [Partito nazionale fascista 1935] – a carattere ricreativo, educativo o religioso, gestite dall'assistente con la propria squadra [Manzia 1958, 123].

L'azione educativa si esplica poi anche in altre due direzioni, la prima delle quali è la formazione civica in senso patriottico, finalizzata a rendere il bambino, oltre che «buon cristiano», anche «buon cittadino» [Manzia 1958, 6]; una strategia chiave a questo scopo è rappresentata dall'esperienza del piccolo ospite nella squadra [Manzia 1958, 46], considerata la cellula fondamentale della vita in colonia, nella quale il bambino può apprendere a comportarsi con gli altri in modo corretto e a rispettare le norme della collettività [Pontifica opera di assistenza 1960, 16]. Un cenno meritano i criteri di formazione delle squadre: se non viene generalmente prescritto un metodo unico di suddivisione quale l'età, la statura,

la località o l'ente di provenienza, viene però indicata come preferibile una ripartizione basata sulla corporatura [Manzia 1958, 46], in analogia con quanto già accadeva nelle colonie di epoca fascista, scelta forse motivata anche dal desiderio di evitare comportamenti di sopraffazione da parte dei bambini più robusti a danno dei coetanei più gracili [Inaudi 2008, 143]. Un altro elemento strettamente legato all'educazione civica e patriottica è rappresentato, oltre che dalle già citate conversazioni, anche dall'alzabandiera e dall'ammainabandiera, passaggi rituali di grande solennità, accostati per importanza al culto religioso:

Al momento della preghiera, all'«alza» e all'«ammaina bandiera», come durante la S. Messa, tutto il movimento della colonia deve cessare in qualsiasi luogo interno o esterno: il pensiero rivolto a Dio e alla Patria lo esige [Manzia 1958, 152].

Il rito della bandiera, che idealmente apre e chiude ogni giornata, è condotto dalla direttrice, alla presenza dell'intera comunità della colonia, inquadrata intorno al pennone; Manzia offre dettagliate indicazioni per il corretto svolgimento di queste cerimonie quotidiane, che prevedono gesti e formule codificate:

[...] Appena sistemati i minori, la Direttrice dà l'«attenti». La cerimonia dell'alzabandiera si può svolgere in vari modi. Il più usato è questo: *Attenti! Scopritevi!* (i maschi si tolgono il copricapo come è uso in Marina). Colpo di fischiello prolungato al quale si uniscono i fischielli di tutte le Assistenti, la campana (se c'è), il gong, i campanelli, ecc. Un minore porta, dalla Direzione, la bandiera piegata con la scorta di altri due minori. Si fermano dinanzi alla Direttrice che è presso l'antenna. La Direttrice lega la bandiera alla funicella (o dà l'ordine di farlo) e prima di lasciarla libera, la bacia. Poi comanda: *Alza-Bandiera!* [...] e aggiunge subito dopo: *Iddio salvi l'Italia!* Tutti rispondono, rimanendo rigidamente sull'attenti: *Italia!* Uno dei tre minori tira *lentamente* la funicella per issare la bandiera sull'antenna. [...] [Manzia 1958, 153].

Dal punto di vista dell'educazione igienica, il bambino viene infine abituato a curare la propria persona e a seguire una dieta corretta a orari fissi, secondo una precisa scansione dei tempi che dà forma all'intera organizzazione della giornata ed è considerata strumento educativo in senso ampio, utile a «formare il carattere», a scongiurare la trascuratezza e il disordine [Pontificia opera di assistenza 1960, 15]; strettamente connessa all'ambito igienico vi è l'educazione fisica, che si realizza con la ginnastica ritmica, correttiva, ma anche con l'elioterapia e la talassoterapia [Manzia 1958, 123], che richiamano la vocazione sanitaria – e, potremmo dire, ortopedagogica – tipica delle colonie dei decenni precedenti. Negli atti del 1960 è sottolineato il carattere della ginnastica come attività gioiosa, utile a potenziare l'apparato respiratorio, circolatorio e muscolare ma anche in grado di insegnare il rispetto delle regole e a superare i propri limiti [Pontificia opera di assistenza 1960, 16].

La stesura del programma concreto delle attività spetta alla direttrice della singola colonia; a questo proposito viene consigliata un'opportuna alternanza di espe-



Fig. 4. Cesenatico, Colonia pontificia bresciana Leone XIII, estate 1957 [Archivio storico Convitto vescovile San Giorgio, Brescia, Fondazione Opera diocesana venerabile Alessandro Luzzago].

rienze caratterizzate da «novità», in modo da diversificare la routine e creare una positiva attesa, facendo avvicinare, nei diversi giorni, ad esempio un «gioco sportivo», uno «spettacolo con le filmine», la «visita a una nave ancorata nel porto», una «gita per l'intera giornata con pranzo al sacco», uno «spettacolo del teatro con i fantocci», la partecipazione alla «festa della Madonna», l'«omaggio al monumento ai Caduti» – qui emerge chiara l'intenzionalità educativa in senso religioso e patriottico –, la «visita ai Vigili del fuoco del paese con esperimenti di partenza improvvisa» [Manzia 1958, 133].

Non manca il suggerimento di un ampio catalogo di proposte, da graduarsi secondo le età dei bambini e le fasi della giornata [Manzia 1958, 139-150]: se al centro del programma di attività della colonia vi è il gioco, riconosciuto per il suo valore educativo e per la capacità di rivelare i tratti più spontanei del bambino, sono poi suggerite numerose esperienze di tipo espressivo, come canto corale, «musica con strumenti di fortuna, danze regionali, recitazione, teatro dei burattini», momenti di fruizione di «filmine, cinema, radio, televisione», attività di «gioco-lavoro» riconducibili alla manipolazione, quali l'«utilizzo degli oggetti di scarto, lavoretti con sabbia, creta, cartapesta» e infine passeggiate, escursioni con osservazioni del mondo naturale e della realtà storica e produttiva del luogo ospitante [Manzia 1958, 123-124]. È una ricerca che sembra guardare, almeno nelle intenzioni, a quella emergente corrente di rinnovamento dei soggiorni per minori

che si ispira all'attivismo, rappresentata in particolare dal movimento dei Ceméa (Centres d'entraînement aux méthodes d'éducation active), giunti in Italia dalla Francia negli anni Cinquanta [Clementi 1960]; si tratta però di un tentativo ancora troppo soggetto ai vincoli di una rigida impostazione che esalta i principi di ordine e di autorità [Frabboni 1971, 126 e ss.].

Un interessante esempio dell'attività della Pca-Poa è rappresentato dalla Colonia pontificia bresciana Leone XIII di Cesenatico, sia perché legata alla significativa figura di Monsignor Luigi Daffini, sia perché nella sua progettazione rivela con chiarezza l'intenzione di preservare una rigida distinzione dei generi e di favorire una gestione precisa e razionale della comunità. Daffini (1900-1969), ordinato sacerdote nel 1924 e dal 1939 prevosto della parrocchia San Faustino nel centro di Brescia, dopo l'8 settembre 1943 era divenuto il punto di riferimento per la resistenza dei cattolici bresciani rischiando l'arresto, che aveva evitato trovando rifugio, per oltre un anno, nell'abbazia benedettina di San Giovanni evangelista a Parma [Fappani 1978]. Assunta la responsabilità della Pca locale nel 1946, inizia ad organizzare un'ampia rete di colonie che nel 1952 accolgono complessivamente 4.000 bambini nelle strutture montane di Vione, Incudine, Sonico, Santicolo e Bagolino e nelle due strutture marine di Cattolica, alle quali, a partire da quell'estate, si aggiunge la nuova colonia Leone XIII di Cesenatico⁹. Leggiamo nel settimanale diocesano, che alle colonie della Pca dedica un'intera pagina dell'edizione 27 luglio 1952: «Era da anni allo studio il progetto per la costruzione di una Colonia marina di proprietà della P.C.A. per eliminare l'onere gravoso degli affitti [...]»¹⁰; per la scarsità di mezzi finanziari, l'idea di realizzare una struttura di proprietà era restata a lungo nel cassetto, finché, grazie all'impegno di Daffini erano state reperite le risorse dapprima per l'acquisto del lotto di terreno e poi per l'avvio dei lavori. Il progetto della nuova colonia prevede «quattro ampi padiglioni, collegati fra loro da una galleria lunga m. 97 e larga m. 3 per tutti e quattro i piani». Al piano terra sono collocati i servizi, la direzione, la cappella, l'infermeria e l'appartamento delle suore; nei piani superiori «è prevista la divisione netta in due padiglioni maschili e due femminili»: in ogni piano vi è un dormitorio che conta complessivamente 80 posti letto; gli effetti personali dei bambini e del personale educativo sono collocati in un «mobile guardaroba suddiviso in tanti scompartimenti quanti sono i bambini e il personale che sorveglia». Al centro della colonia un viale alberato conduce alla spiaggia, che dista circa 100 metri; il viale ripartisce lo spazio esterno in due grandi aree, l'una riservata ai bambini e l'altra alle bambine, destinate alle attività di gioco all'aperto¹¹.

⁹ Archivio storico «La voce del popolo», Brescia, *Le colonie estive della P.C.A.*, in «La voce del popolo», 27 luglio 1952, p. 4.

¹⁰ Archivio storico «La voce del popolo», Brescia, *Sorge a Cesenatico una grandiosa Colonia della P.C.A. per 800 bambini*, in «La voce del popolo», 27 luglio 1952.

¹¹ *Ibidem*.



Fig. 5. Cesenatico, Colonia pontificia bresciana Leone XIII, un dormitorio [Archivio storico Convitto vescovile San Giorgio, Brescia, Fondazione Opera diocesana venerabile Alessandro Luzzago].

Nell'estate del 1952 due padiglioni sono già completamente realizzati e accolgono in tutto 180 bambini¹². La colonia Leone XIII, gestita dall'Opera diocesana di assistenza venerabile Alessandro Luzzago (Odal), continuerà il proprio servizio fino al 2006, quando verrà ceduto l'immobile¹³, in un'epoca nella quale la Chiesa, al pari di altri soggetti pubblici e privati, avrà già da tempo deciso di ridurre il proprio impegno nell'offerta di vacanze collettive per minori, sia per la loro difficile sostenibilità economica, sia più in generale per il mutato modo di guardare alla vacanza, divenuta esperienza estesa anche ai ceti popolari e vissuta dall'intero nucleo familiare.

Bibliografia

Balducci 2007

Valter Balducci, *The Original Dimensions of the «Colonie di Vacanza»*, in *Architecture and Society of the Holiday Camps. History and Perspectives*, a cura di Valter Balducci, Smaranda Bica, Timisoara, Editura Orizonturi Universitare, 2007, pp. 8-25.

¹² *Ibidem*.

¹³ Archivio storico Convitto vescovile San Giorgio, Brescia, Lettera del presidente dell'Odal al Comune di Cesenatico, 16 novembre 2007.

Balducci 2013

Valter Balducci, *Infanzia urbana in vacanza. Progetto sociale e progetto architettonico nelle colonie di vacanza in Italia (1930-1960)*, in *Storia del turismo. Annale 9*, a cura di Annunziata Berrino, Milano, FrancoAngeli, 2013, pp. 71-93.

Barbano 1953

Sigismondo Ugo Barbano, *La colonia estiva come espressione della problematica educativa*, in *Pontificia opera di assistenza 1953*, pp. 205-215.

Centro italiano femminile 1959

Centro italiano femminile, *Vacanze serene*, Roma, InGraRo, 1959.

Chiaia 2015

Maria Chiaia, *Donne d'Italia: il Centro italiano femminile, la Chiesa, il Paese dal 1945 agli anni Duemila*, Roma, Studium, 2015.

Chiosso 2012

Giorgio Chiosso, *Novecento pedagogico*, Brescia, La Scuola, 2012.

Ciampani 2002

L'Amministrazione per gli Aiuti Internazionali. La ricostruzione dell'Italia tra dinamiche internazionali e attività assistenziali, a cura di Andrea Ciampani, Milano, FrancoAngeli, 2002.

Cigliana 2002

Giorgio Cigliana, *Una testimonianza: nell'AAI con Lodovico Montini*, in Ciampani 2002, pp. 13-20.

Clementi 1960

Marcella Clementi, *I Centri di esercitazione ai metodi dell'educazione attiva*, in «Riforma della scuola», 6, 10 (1960), pp. 26-28.

Collari 1959

Salvatore Collari, *Le colonie climatiche*, Roma, Istituto di Medicina Sociale, 1959.

Comerio 2020

Luca Comerio, *Le colonie di vacanza dopo il '68. Gli atti del Seminario nazionale di studio del Comitato italiano per il gioco infantile (1972)*, in *Autorità in crisi. Scuola, famiglia, società prima e dopo il '68*, a cura di Tiziana Pironi, Roma, Aracne Editrice, 2020, pp. 359-367.

Comerio 2023

Luca Comerio, *Le colonie di vacanza italiane (1968-1990). Una pedagogia fra tradizione e innovazione*, Milano, Unicopli, 2023.

Debè, Polenghi 2017

Anna Debè, Simonetta Polenghi, *La scuola italiana e la coeducazione: storia di un percorso accidentato*, in «Pedagogia e vita», 3 (2017), pp. 179-190.

Di Giovanni 2009

Claudia Di Giovanni, *In primo piano la solidarietà con la guerra sullo sfondo*, in «L'Osservatore Romano», 15 novembre 2009.

Fappani 1978

Antonio Fappani, *Daffini Luigi*, in *Enciclopedia Bresciana*, vol. 3, Brescia, 1978, p. 93, http://www.enciclopediabresciana.it/enciclopedia/index.php?title=DAFFINI_Luigi.

Flores d'Arcais 1953

Giuseppe Flores d'Arcais, *L'aspetto pedagogico delle colonie estive*, in *Pontificia opera di assistenza 1953*, pp. 217-223.

Forti Messina 2003

Annalucia Forti Messina, *Malachia De Cristoforis. Un medico democratico nell'Italia liberale*, Milano, FrancoAngeli, 2003.

Frabboni 1971

Franco Frabboni, *Tempo libero infantile e colonie di vacanza*, Firenze, La Nuova Italia, 1971.

Gemelli 1953

Agostino Gemelli, *Ciò che è necessario per la preparazione del personale delle colonie*, in Pontificia opera di assistenza 1953, pp. 7-14.

Gentile 1913-1914

Giovanni Gentile, *Sommario di pedagogia come scienza filosofica*, 2 voll., Bari, Laterza, 1913-1914.

Giovagnoli 1978

Agostino Giovagnoli, *La Pontificia Commissione Assistenza e gli aiuti americani (1945-1948)*, in «Storia contemporanea», 5-6 (1978), pp. 1081-1111.

Héroard 1868

Jean Héroard, *Journal de Jean Héroard sur l'enfance et la jeunesse de Louis XIII (1601-1628). Tome premier (1601-1610)*, Paris, Librairie de Firmin Didot Frères et Cie, 1868.

Inaudi 2008

Silvia Inaudi, *A tutti indistintamente. L'Ente Opere Assistenziali nel periodo fascista*, Bologna, Clueb, 2008.

Inaudi 2015

Silvia Inaudi, *Assistenza ed educazione alimentare: l'Amministrazione per gli aiuti internazionali, 1947-1965*, in «Contemporanea», 18, 3 (2015), pp. 373-399.

Itard 1801

Jean Marc G. Itard, *Mémoire sur les premiers développements de Victor de l'Aveyron*, 1801 (ed. it. *Il ragazzo selvaggio*, Roma, Armando Editore, 2007).

Itard 1806

Jean Marc G. Itard, *Rapport sur les nouveaux développements de Victor de l'Aveyron*, 1806 (ed. it. *Il ragazzo selvaggio*, Roma, Armando Editore, 2007).

Manzia 1958

Carlo Maria Manzia, *Colonie di vacanza. Organizzazione e tecnica*, Roma, Pontificia opera di assistenza, 1958.

Mira, Salustri 2019

Roberta Mira, Simona Salustri, *Le colonie per l'infanzia tra welfare e ideologia*, in *Colonie per l'infanzia nel ventennio fascista. Un progetto di pedagogia del regime*, a cura di Roberta Mira, Simona Salustri, Ravenna, Longo, 2019, pp. 9-14.

Moro 2011

Renato Moro, *Mondo cattolico, Stato sociale e infanzia (1945-1953)*, in *Welfare e minori. L'Italia nel contesto europeo del Novecento*, a cura di Michela Minesso, Milano, FrancoAngeli, 2011, pp. 233-264.

Nosengo 1953

Gesualdo Nosengo, *La formazione spirituale del fanciullo nelle colonie estive*, in Pontificia opera di assistenza 1953, pp. 257-259.

Partito nazionale fascista 1935

Partito nazionale fascista, *Colonie estive: organizzazione e funzionamento*, Roma, Colombo, 1935.

Pini 1953

Ivo Pini, *Idee sulla funzione educativa delle colonie per fanciulli*, in Pontificia opera di assistenza 1953, pp. 247-250.

Pontificia opera di assistenza 1953

Pontificia opera di assistenza, *Atti del Congresso nazionale medico pedagogico. V congresso dei medici. I dei pedagogisti. Roma, 15-16-17 maggio 1953*, Roma, Pontificia Opera di Assistenza in Italia, 1953.

Pontificia opera di assistenza 1960

Pontificia opera di assistenza, *Le attività di vacanza nell'assistenza continuativa alla gioventù: atti dell'Incontro medico-pedagogico della P.O.A.: 19 settembre 1960*, Pompei, Tip. IPSI, 1960.

Pontificia opera di assistenza 1963

Pontificia opera di assistenza, *POA, Pontificia opera di assistenza: le sue origini, la sua natura, le sue finalità, le sue realizzazioni*, Roma, Edizioni Caritas, 1963.

Pontificia Opera di Assistenza 2020

Pontificia Opera di Assistenza Città del Vaticano, 1953-1970, in «BeWeB - Beni Ecclesiastici in web», <https://www.beweb.chiesacattolica.it/enti/ente/3568/Pontificia+Opera+di+Assistenza>.

Rey-Herme 1954

Philippe Alexandre Rey-Herme, *Les colonies de vacances en France. Origines et premiers développements (1881-1906)*, Paris, chez l'auteur, 1954.

Rousseau 1997

Jean-Jacques Rousseau, *Emilio o dell'educazione*, Mondadori, Milano, 1997 (ed. or. 1762).

Salvatici 2011

Silvia Salvatici, 'Not enough food to feed the people'. *L'Unrra in Italia (1944-1945)*, in «Contemporanea», 1 (2011), pp. 83-99.

Scaglia 2019

Evelina Scaglia, *Permanenze e discontinuità nell'attivismo nelle idee di educazione e scuola discusse nei primi convegni di Pietralba*, in «Formazione, lavoro, persona», 10 (2019), pp. 1-25.

Scurati 1986

Cesare Scurati, *Scolastico ed extrascolastico*, in *L'educazione extrascolastica. Problemi e prospettive*, a cura di Cesare Scurati, Brescia, La Scuola, 1986.

Seveso 2004

Gabriella Seveso, *La storia della didattica nel pensiero pedagogico*, in *Didattica generale. Ambienti di apprendimento*, a cura di Elisabetta Nigris, Milano, Guerini Scientifica, 2004, pp. 19-66.

Töpffer 1854

Rodolphe Töpffer, *Nouveau voyages en zig-zag (Voyage autour du Mont-Blanc)*, Paris, Lecou, 1854.

Vetritto 2002

Giovanni Vetritto, *L'AAI nella sua organizzazione e nei suoi metodi di lavoro*, in Ciampani 2002, pp. 183-204.

Violi 2013

Roberto P. Violi, *La Pontificia opera di assistenza nel Mezzogiorno degli anni Cinquanta*, in «Bollettino dell'Archivio per la storia del movimento sociale cattolico in Italia», 1-2 (2013), pp. 133-154.

Articolare l'individuale e il collettivo L'architettura delle colonie per l'infanzia del dopoguerra italiano (1945-1965)

VALTER BALDUCCI

École nationale supérieure d'architecture de Normandie

valter.balducci@rouen.archi.fr

Nell'Italia del secondo dopoguerra le istanze di rinnovamento delle pratiche educative dell'infanzia e la ricerca di identità dell'architettura convergono ed emerge un cambiamento nella concezione dell'architettura delle colonie di vacanza. Dopo un inquadramento della diffusione delle colonie nel contesto italiano, l'analisi di due concorsi di architettura permette di mettere a fuoco la relazione tra dinamiche di socializzazione, pratiche educative e articolazione degli spazi architettonici degli edifici, alla luce della duplice dimensione esistenziale individuale e collettiva che il bambino sperimenta durante il soggiorno in colonia.

PAROLE CHIAVE: COLONIE DI VACANZA, ARCHITETTURA,
ATTIVISMO PEDAGOGICO, INFANZIA, ITALIA 1945-1965

Articulating the Individual and the Collective. The Architecture of the Italian Post-War Childhood Holiday Camps (1945-1965)

In post-war Italy, the requests for renewal of childhood educational practices and the search for architectural identity converge and a change emerges in the conception of the architecture of holiday camps. The essay provides an overview of the diffusion of the colonies in the Italian context, and, through the analysis of two architecture competitions, focuses on the relationship between socialization dynamics, educational practices and the articulation of the architectural spaces of buildings, in the light of the dual individual and collective existential dimension that the child experiences during the stay in the colony.

KEYWORDS: HOLIDAY CAMPS, ARCHITECTURE, ACTIVIST PEDAGOGY, CHILDHOOD, ITALY 1945-1965

1. Introduzione

Questo saggio esamina il ruolo svolto dal movimento pedagogico variamente chiamato attivo o progressivo¹ nell'emergere nell'Italia del secondo dopoguerra di un cambiamento nella concezione dell'architettura delle colonie per l'infanzia.

¹ Si intende in particolare quel vasto movimento internazionale, complesso e multiforme, emerso alla fine del XIX secolo e riunito fin dal 1921 nei congressi della Ligue internationale pour l'éducation nouvelle (New education fellowship), che denuncia l'inadeguatezza delle pratiche educative tradizionali rispetto ai bisogni specifici dell'infanzia, ed introduce metodi pedagogici fondati sul primato dell'attività concreta del bambino, da cui deriva la denominazione "attiva" delle sue prati-

È infatti in questo periodo di ricostruzione morale e materiale del Paese che si colloca un punto di convergenza tra le istanze di rinnovamento delle pratiche educative dell'infanzia, sia nello spazio scolastico che in quello extrascolastico dopo la parentesi del fascismo e la ricerca di identità dell'architettura attraverso la relazione con la nuova realtà della società italiana uscita dalla guerra. Dopo un inquadramento della diffusione delle colonie nel contesto italiano del dopoguerra, l'analisi di due concorsi di architettura permette di mettere a fuoco la relazione tra le dinamiche di socializzazione esistenti nelle colonie e le pratiche educative che vi sono applicate, da un lato, e, dall'altro, la qualità e pertinenza dell'articolazione degli spazi architettonici degli edifici nei quali quelle pratiche educative sono destinate a trovare un'applicazione. In particolare, il saggio intende illustrare come la duplice dimensione esistenziale individuale e collettiva che il bambino sperimenta durante il soggiorno in colonia costituisca un'occasione sia per l'elaborazione di inediti dispositivi e di modi d'articolazione dello spazio architettonico della colonia, che per una riflessione sulla relazione tra la specificità ed autonomia dell'architettura e le tematiche proprie della società.

2. Il contesto italiano

Il secondo dopoguerra costituisce il momento di maggiore espansione delle colonie di vacanza in Italia. Il controllo della diffusione della tubercolosi avvenuto grazie all'uso di antibiotici recentemente scoperti e la fine del modello di educazione politica dell'infanzia introdotto dal regime fascista, costituiscono due condizioni essenziali che trasformano il ruolo delle colonie nella società italiana. Da un punto di vista quantitativo, il numero di colonie per l'infanzia realizzate negli anni Cinquanta e Sessanta è senza paragoni col periodo precedente. In uno studio del 1985 limitato alla sola costa della Romagna, si contano nove edifici costruiti prima della Prima guerra mondiale, 37 edificati nel periodo tra le due guerre ed oltre 200 realizzati dopo la Seconda guerra mondiale [Istituto per i beni artistici, culturali e naturali della Regione Emilia-Romagna 1986]. Benché questo studio riguardi una parte limitata del territorio italiano e comprenda soltanto le colonie marine escludendo quelle in campagna e in montagna, esso ci fornisce un'idea della dimensione inedita del fenomeno costruttivo sviluppato nel dopoguerra. Questo periodo di grande sviluppo delle colonie per l'infanzia si concluderà negli anni Settanta con l'affermazione del turismo familiare di massa, anche se rimangono ampie tracce residue della presenza delle colonie nello spazio sociale italiano, attraverso la proposta di soggiorni brevi e specializzati caratterizzati da progetti pedagogici orientati verso l'acquisizione di specifiche competenze (dagli sport acquatici, alle lingue straniere, all'equitazione, eccetera). Le trasformazioni

che. La letteratura sulla pedagogia attiva è estremamente vasta, si rinvia qui al saggio di sintesi di Kevin Brehony [Brehony 2004].

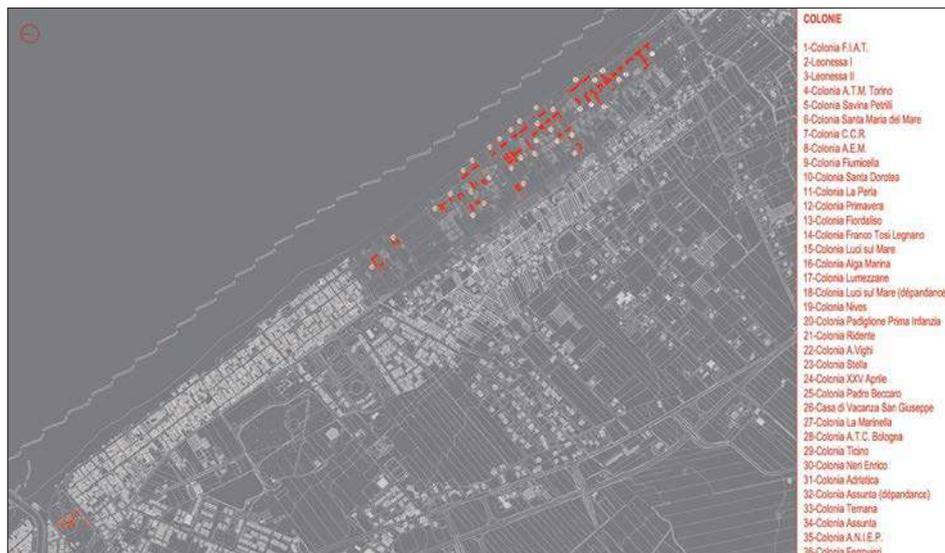


Fig. 1. La “città delle colonie” di Bellaria Igea Marina nel 2007, planimetria [La città delle colonie 2007].

che nel secondo dopoguerra hanno interessato il ruolo della vacanza in colonia si riflettono anche nell’uso delle parole: il termine “colonia”, forse perché troppo in continuità con l’esperienza del periodo fascista, viene spesso sostituito con espressioni diverse – da “centro” o “casa di vacanza” a “soggiorno estivo” – che mettono maggiormente in evidenza l’aspetto ricreativo rispetto a quelli salutistici e educativi che avevano caratterizzato questi soggiorni climatici fin dalla loro introduzione alla metà del XIX secolo.

La realizzazione delle colonie per l’infanzia precede e accompagna il parallelo sviluppo del turismo familiare che dai centri urbani già toccati dal turismo popolare degli anni Trenta, investe nuove località, soprattutto nelle regioni dell’Italia del centro e del sud, diventate raggiungibili grazie ai programmi di investimento infrastrutturale, stradale e poi autostradale [Crainz 2005; Parisi 2012; Parisi 2013]. Nella scelta dei siti vengono seguite strategie per certi aspetti diverse dalle esperienze precedenti. Rispetto alle grandi costruzioni del fascismo, architetture emblematiche e spesso isolate in luoghi naturali selezionati per le loro qualità climatiche ma prossimi a città già investite dal turismo e facilmente raggiungibili con la ferrovia, le nuove colonie del dopoguerra sono sovente raggruppate in aree urbane monofunzionali precisamente definite dai coevi piani urbanistici (programmi di fabbricazione e piani regolatori generali). Localizzati in gran parte lungo le coste, questi agglomerati monofunzionali, chiamati anche “città delle colonie”², sono formati da decine di colonie costruite le une accanto alle altre

² L’identificazione di questi territori monofunzionali col termine “città delle colonie” è stata introdotta dal Piano territoriale paesistico regionale (Ptp) della regione Emilia-Romagna del 1986

lungo la strada litoranea. La concezione urbana che le presiede si limita all'applicazione di una logica puramente additiva che mira al massimo sfruttamento del suolo, con un'attenzione portata al rapporto di ogni edificio con la strada e con la parte di spiaggia ad esso riservata.

Se le colonie degli anni Trenta possono essere intese come delle architetture che dialogavano con la dimensione paesaggistica del mare e della montagna [Labò, Podestà 1942], le realizzazioni del dopoguerra tendono a esprimere architettonicamente dei caratteri di individualità e uniformità coerenti con i processi di accrescimento dei centri turistici, privi tanto di un progetto urbano che non sia quello della massima occupazione del suolo, quanto di un controllo delle qualità architettoniche, urbane ed ambientali da parte delle istituzioni pubbliche. Vi è tuttavia un elemento comune. La strategia di concentrazione delle colonie in specifici settori urbani risponde all'obiettivo della separazione tra il turismo sociale e il turismo familiare che ritroviamo fin dalla nascita degli ospizi marini alla metà del XIX secolo e possiamo notare che l'origine di questa forma urbana monofunzionale è precedente alla Seconda guerra mondiale, come testimonia sia l'adozione a Rimini nel 1930 di un regolamento che restringe la costruzione delle colonie al solo territorio dell'odierna Igea Marina³, sia la fondazione della nuova città turistica di Tirrenia nel 1933, la cui struttura urbana lineare funzionalista disegnata dall'architetto Federico Severini [Bracaloni, Dringoli 2011] confina con le colonie per l'infanzia nel solo sito denominato Calambrone [Niglio 2006], posto ai margini meridionali del territorio comunale in prossimità del porto di Livorno. Dissolte le organizzazioni giovanili fasciste promotrici dei soggiorni nelle colonie, nel dopoguerra queste ultime sono promosse da una fitta rete di organizzazioni, associazioni e istituzioni attive dalla scala nazionale a quella locale. Si possono ricordare sinteticamente le istituzioni di ispirazione cattolica come la Poa⁴, l'Onarmo⁵, il Cif⁶; quelle connesse all'assistenza pubblica o para-pubblica,

allo scopo di identificare gli agglomerati di colonie come una speciale categoria territoriale dotata di specifici valori di carattere storico e memoriale, ma anche ambientale [Zazzi 2007].

³ Archivio storico comunale di Rimini, Atti del Podestà, n. 27, 1930, *Regolamento per le Colonie Marine. Approvazione*, 25 gennaio 1930.

⁴ La Pontificia opera di assistenza (Poa) è un'organizzazione di assistenza nata nel 1953 come trasformazione della precedente Pontificia commissione di assistenza (Pca) fondata nel 1945 dalla fusione di altre organizzazioni create nel 1944 per l'assistenza a rifugiati e reduci della guerra. La Poa organizza le colonie per l'infanzia tramite le Opere diocesane di assistenza, diffuse capillarmente nel territorio italiano. Nel 1971 la Poa è confluita nella Caritas italiana, organismo della Conferenza episcopale italiana. Sulla Poa si veda il saggio di Luca Comerio in questo volume.

⁵ L'Opera nazionale di assistenza religiosa e morale degli operai (Onarmo) è un'organizzazione di assistenza religiosa, sociale, sanitaria ed economica degli operai fondata nel 1926 sotto il patrocinio della Congregazione concistoriale. L'Onarmo è stata sciolta nel 1971.

⁶ Il Centro Italiano Femminile (Cif) è nato nell'ottobre del 1944 dalla convergenza di donne e di associazioni femminili di ispirazione cristiana. Svolge attività di assistenza alle donne e nella gestione di colonie per l'infanzia. Il Cif è ancora attivo.

come l'Enaoli⁷, i patronati scolastici, l'Enpas⁸, i comuni e le province, ma anche le cooperative e i sindacati, alle quali si aggiungono le società industriali private, dall'Olivetti alla Cornigliano, dalla Fiat alla Pirelli, e così via, e quelle pubbliche, dall'Eni all'Ente zolfi italiani. È significativo del clima di rinnovamento della società italiana che alle aziende produttive si attribuisca una responsabilità sociale ed un compito di assistenza rivolto a tutti i lavoratori. Tra gli esempi di impegno sociale delle imprese, un caso emblematico è costituito dal gruppo Eni durante la presidenza di Enrico Mattei che dalla metà degli anni Cinquanta offre ai propri dipendenti una gamma completa di soluzioni per le vacanze, associando nel sito di Borca di Cadore un villaggio per le famiglie, un campeggio per gli adolescenti ed una colonia per l'infanzia (1954-1963) [*Corte di Cadore* 2003; Deschermeier 2008, 82-97].

Salvo pochi casi esemplari, il patrimonio di colonie realizzato è stato spesso considerato dalla letteratura critica contemporanea come costituito da semplici contenitori privi di qualità, costruiti con povertà di mezzi e materiali ed a partire da progetti architettonici convenzionali. Ad esempio, alla fine degli anni Sessanta, quando la maggior parte del patrimonio architettonico delle colonie era già stato realizzato, il pedagogista Gianfranco Staccioli ne riassume l'aspetto con parole severe «Le costruzioni di case delle vacanze sono facilmente riconoscibili perché il più delle volte assomigliano a delle caserme. File interminabili di finestre al primo e secondo piano, finestroni al piano terreno, uno spiazzo sul dietro della casa, dei cancelli e un solido muro di cinta» [Staccioli 1969, 669]. Naturalmente nuoce il confronto con le più conosciute e studiate colonie per l'infanzia realizzate nella seconda metà degli anni Trenta da architetti di grande notorietà, rispetto alle quali le numerose e poco note colonie costruite nel dopoguerra rimangono certamente in ombra. Tuttavia, il giudizio che ne viene dato dalla letteratura critica contemporanea è eccessivamente severo e richiederebbe piuttosto una più cauta considerazione e conoscenza di queste costruzioni, soprattutto in riferimento alle specificità del clima culturale ed architettonico che caratterizza gli anni del dopoguerra in Italia. Se diversi studi hanno affrontato lo sviluppo di istituzioni e di posizioni teoriche sulla pedagogia nelle colonie per l'infanzia sviluppate nel

⁷ L'Ente nazionale assistenza orfani lavoratori italiani (Enaoli) è stato istituito con decreto n. 327 del 23 marzo 1948, sebbene abbia origine in un precedente Ente nazionale di assistenza agli orfani dei lavoratori italiani, istituito durante il Ventennio con legge n. 987 del 27 giugno 1941. L'Enaoli è un ente di diritto pubblico con una sede centrale a Roma ed uffici distaccati in ogni provincia. L'Ente è vigilato dal Ministero del Lavoro e della Previdenza sociale e ha lo scopo di provvedere al mantenimento e all'educazione morale, civile e professionale degli orfani dei lavoratori.

⁸ L'Ente nazionale di previdenza e assistenza per i dipendenti Statali (Enpas) è stato istituito nel 1942 con legge n. 22 del 19 gennaio 1942. Col trasferimento delle competenze in materia sanitaria alle regioni nel 1977, l'Enpas fu posto in liquidazione. Le sue competenze sono confluite nel 1994 nell'Inpdap (l'Istituto nazionale di previdenza e assistenza per i dipendenti dell'Amministrazione pubblica (legge 24 dicembre 1993, n. 537), a sua volta soppresso nel 2011 (legge 24 dicembre 2011, n. 214) e le cui funzioni sono state trasferite all'Inps, l'Istituto nazionale di previdenza sociale.

dopoguerra [Comerio 2023; Frabboni 1971], ancora rari sono gli studi sulla qualità architettonica delle realizzazioni [Balducci 2012; Balducci 2016; Neri 2021] e le poche ricognizioni effettuate ormai molto tempo fa – da quella dedicata al litorale della Romagna [Istituto per i beni artistici, culturali e naturali della Regione Emilia-Romagna 1986] a quella sul litorale della Toscana [Cutini, Pierini 1993] – pur proponendo inventari completi di singoli territori non costituiscono un bilancio critico della produzione architettonica.

Oltre al diverso clima che caratterizza la cultura architettonica italiana nei primi decenni del dopoguerra, le colonie per l'infanzia costruite in questo periodo sono diverse da quelle del Ventennio fascista anche perché ciò che è mutato è il progetto pedagogico che dava loro sostanza. Il fascismo aveva piegato la colonia di vacanza nata nel XIX secolo come istituzione di cura contro la tubercolosi, in uno strumento per la costruzione dell'uomo nuovo fascista il quale, introiettando i valori nazionalistici del regime, avrebbe dovuto riscattare il destino dell'Italia trasformandola in una grande potenza. Le colonie servivano per attrarre l'infanzia e la gioventù, offrendo loro durante tutte le fasi della loro crescita un insieme di esperienze pedagogiche concrete che l'avrebbero plasmata e resa capace di assimilare quei valori di disciplina, gerarchia ed obbedienza ad una entità superiore che costituivano l'obiettivo dell'educazione totalitaria immaginata dal fascismo [Bonadies, Calogiuri 1939]. In questo contesto, l'architettura delle colonie per l'infanzia giocava un ruolo speciale che andava ben oltre la realizzazione delle funzioni necessarie all'accoglienza dei bambini, ma partecipava silenziosamente alla pedagogia totalitaria attraverso strategie che non soltanto rendevano possibile le pratiche d'indottrinamento, ma ne amplificavano la penetrazione nelle coscienze dei bambini [Balducci 2023]. La fine di questo progetto di educazione totalitaria apre un periodo complesso nel quale l'architettura è confrontata ad una diversità di correnti ideali e organizzative di istituzioni per l'infanzia che, durante un seminario di studi sulle colonie di vacanza nel 1961, è stata riassunta da Sergio Masini⁹ nei distinti orientamenti cattolico, attivistico e democratico [Masini 1962]. Elemento comune è l'attribuzione di un ruolo educativo alle colonie: oltre l'aspetto assistenziale originario, il loro compito non è soltanto l'organizzazione di forme di ricreazione, ma è piuttosto quello di svolgere un intervento sulla formazione della personalità del bambino, facilitando la penetrazione di determinati valori morali e sociali. La sintesi di Masini distingue dapprima l'orientamento cattolico, dove la colonia è un «campo di fecondo di apostolato» [Manzia 1958, 7] nel quale l'azione educativa è rivolta alla diffusione di valori cristiani considerati, sulla scorta dell'enciclica *Divini illius magistri* di Pio XI (1929), come i soli legittimi per l'educazione, implicando un grande impegno ideologico; poi l'orientamento attivistico, che pone al centro del progetto educativo la liberazione degli aspetti spontanei dei bambini e il loro stimolo attraverso attività concrete

⁹ Sergio Masini (1925-2014) è stato un dirigente scolastico e il direttore del teatro di Reggio Emilia, oltre che fondatore con Loris Malaguzzi della colonia Bellelli a Cesenatico.

e l'esperienza del fare, implicando un grande impegno psicologico sullo sviluppo del singolo bambino; infine, l'orientamento democratico, presente soprattutto nell'attività di cooperative ed enti locali gestiti e governati da partiti genericamente "di sinistra", nel quale prevale, pur con una varietà di indirizzi «oscillanti tra l'impegno comunitario vagamente politico e l'attivismo generico, talvolta da "città dei ragazzi"» [Masini 1962, 23], una maggiore attenzione alla trasmissione di precisi e selezionati contenuti quali i valori sociali e democratici della società moderna e della nuova Costituzione italiana.

3. L'individuo e la comunità

Una ricognizione sulla vasta produzione di colonie per l'infanzia negli anni Cinquanta e Sessanta mette in evidenza la relazione tra le realizzazioni della parte più avanzata della cultura architettonica italiana con l'orientamento pedagogico attivistico che pone lo sviluppo personale del bambino e la cultura dell'individuo al centro del progetto educativo. Si tratta di una novità per la cultura italiana. Questa pedagogia, nella quale possiamo riconoscere la centralità dell'opera di John Dewey (1859-1952) e delle sue posizioni sui modelli democratici e analitici delle strutture sociali, sul pluralismo della conoscenza e sul metodo scientifico, penetra in Italia seguendo diversi canali [Allemann-Ghionda 2000]. Possiamo riconoscere un primo canale nell'azione dell'Amministrazione militare americana che, occupata la Sicilia dopo l'armistizio dell'Italia nel 1943, affidò a Carleton Washburne (1889-1968), pedagogista e membro fondatore della John Dewey society nel 1935, il ruolo di *director of education* dell'Allied military government col compito di elaborare una strategia per la ricostruzione del sistema educativo italiano allo scopo di eliminare i principi del fascismo e di promuovere i valori democratici (1943-1946). Alla guida dell'United States information service (Usis) di Milano dal 1947 al 1949, Washburne promosse la riforma dei libri scolastici italiani, fortemente contrastata dalle organizzazioni cattoliche [Gardet 2018, Washburne 1970]. Un secondo canale è l'intenso dibattito degli intellettuali italiani sui principi della pedagogia progressiva, o attiva, oscurato durante gli anni del fascismo e aperto dal ritorno in Italia di intellettuali emigrati negli Stati Uniti, come Ernesto Codignola o Lamberto Borghi, che ruppero l'autarchia culturale del Paese e promossero la traduzione dei testi di pedagogisti americani fino ad allora esclusi dal panorama culturale italiano, come il già citato John Dewey o William Kilpatrick¹⁰. Un terzo canale è l'azione di associazioni di formazione de-

¹⁰ Di John Dewey, l'opera *Democracy and Education* del 1916 fu parzialmente tradotta in italiano nel 1946 (*La didattica e i problemi della scuola*, Padova, Cedam), e integralmente nel 1949 (*Democrazia e educazione*, Firenze, La Nuova Italia); *How we think* del 1910 fu tradotto nel 1961 (*Come pensiamo*, Firenze, La Nuova Italia); e *The Quest for Certainty* del 1929 fu tradotto nel 1966 (*La ricerca della certezza*, Firenze, La Nuova Italia). Di William H. Kilpatrick, l'opera *The Project Method* del 1918 fu tradotta nel 1952 (in Lamberto Borghi, *Il metodo dei progetti*, Firenze,

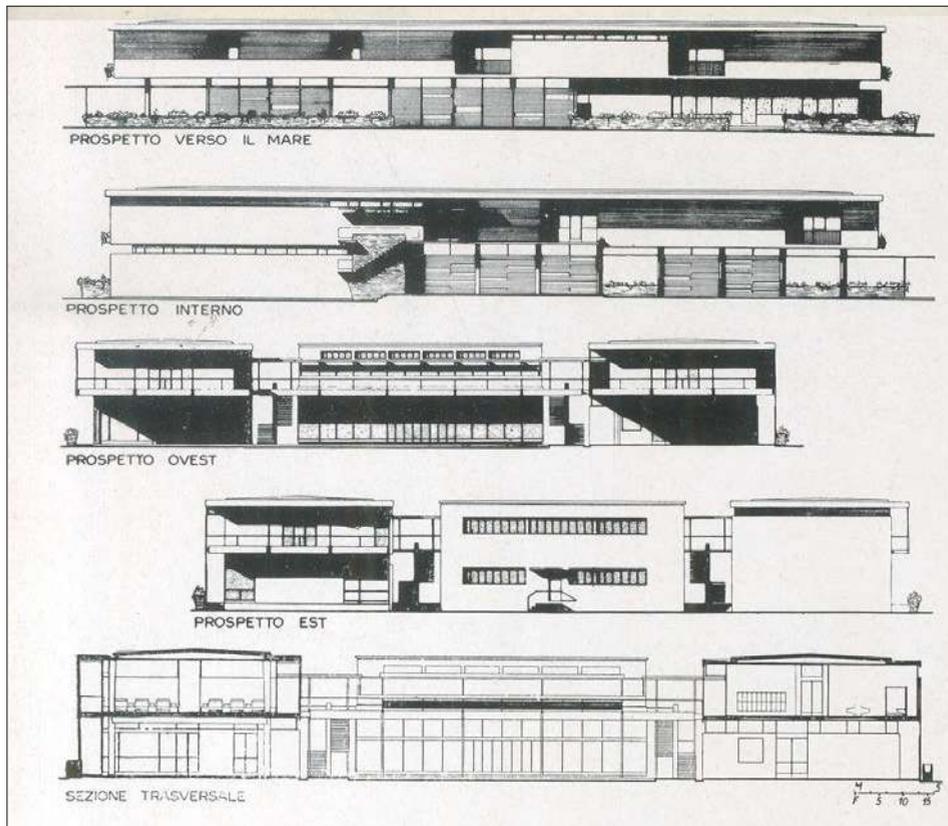
gli educatori come i Centres d'entraînement aux méthodes de la pédagogie active (Cemea), che stabiliscono rapporti con alcuni enti locali e con i servizi sociali di aziende private particolarmente attente agli aspetti pedagogici dell'assistenza sociale, come l'Olivetti di Ivrea o la Finsider di Milano. Nel 1950 il Cemea aprì sedi a Milano, Firenze e Roma e nel 1953 nacque la Federazione dei Cemea italiani, di cui Lamberto Borghi fu presidente fino al 1971. Un ulteriore canale di diffusione dei metodi della pedagogia progressiva è costituito anche dallo sviluppo di alcune esperienze educative inedite per l'Italia, come la Scuola-città Pestalozzi a Firenze nel 1945 [Boussion, Gardet, Ruchat 2020, 163-191; Codignola 1954], o il Centro educativo italo svizzero (Ceis) a Rimini nel 1945 [De Luigi, Pivato, 1996; *Una scuola una città* 1991], di cui è opportuno ricordare la vicinanza con alcuni architetti, tra cui Giancarlo De Carlo che vi realizzerà l'edificio La Betulla. Ma quale relazione intercorre tra questa concezione educativa e la qualità degli edifici nei quali si svolge? Possiamo chiederci in quali esempi l'architettura non si limiti soltanto a mettere a disposizione degli spazi funzionali all'accoglienza dei bambini ed allo svolgimento di azioni di cura, pedagogia o ricreazione, ma partecipi al progetto educativo svolto dalla colonia attraverso forme e spazi pensati per avere un effetto sul comportamento dei bambini rilevante ai fini di quello stesso progetto educativo.

In un testo dedicato agli edifici per l'educazione pubblicato sulla «Harvard Educational Review» alla fine degli anni Sessanta, Giancarlo De Carlo spiega che l'educazione è molto più di una trasmissione, essa «è il risultato di un'esperienza». Continua dicendo che «più l'esperienza è ampia e complessa, più l'educazione è profonda e intensa» [De Carlo 1969, 214], precisando tuttavia che le forme di questi luoghi devono permettere di produrre «delle retroazioni positive sull'attività educativa» [De Carlo 1969, 222]. De Carlo nota come le configurazioni formali degli edifici scolastici corrispondano al carattere autoritario dell'istituzione educativa ed esprime un rifiuto per la tradizione della scuola come un'isola separata dal contesto urbano reale e configurata in forme monumentali che corrispondono al principio dell'autorità dell'adulto sul bambino. A questa immagine tradizionale dell'edificio educativo, De Carlo contrappone il principio che gli edifici stessi divengano «un luogo di occasioni d'esperienze» [De Carlo 1969, 225]. Si comprende allora la ricerca di un rapporto aperto tra l'edificio e il suo contesto, dove quest'ultimo possa rappresentare un elemento stimolante sia del processo educativo che del progetto architettonico: «La città e il territorio sono l'immensa scuola di cui disponiamo» [De Carlo 1969, 226]. Aprire la scuola alla città significa permettere l'irruzione al suo interno di ciò che non è previsto, ma significa anche sostituire la sua forma unitaria con una diversa struttura composta da polarità ed unità in relazione al contesto urbano: «progettare un edificio edu-

La Nuova Italia, pp. 71-96) ; *Foundations of Method*, del 1925 fu tradotto nel 1962 (*I fondamenti del metodo*, Firenze, La Nuova Italia), e *Philosophy of Education* del 1951 fu tradotto nel 1966 (*Filosofia dell'educazione*, Firenze, La Nuova Italia).

cativo significa progettare una parte della città» [De Carlo 1969, p. 224], dove la partecipazione del singolo alla comunità è il risultato di una scelta e dove il compito dell'architettura è la costruzione di spazi adeguati alla dimensione ed espressione sia del singolo che della comunità. In questo discorso sugli edifici educativi, De Carlo rappresenta l'idea che le forme concrete e gli spazi costruiti dell'architettura hanno un effetto sui bambini, ovvero sulla parte della comunità umana più malleabile e aperta alle suggestioni, influenzandone il comportamento e stimolandone la partecipazione alla vita della colonia. L'architettura non è soltanto il palcoscenico su cui si svolge il processo educativo, ma ne costituisce uno degli attori principali.

Già la colonia progettata da Annibale Fiocchi con Ottavio Cascio per i figli dei dipendenti dell'Olivetti a Marina di Massa nel 1949 manifesta una rottura con la tradizionale configurazione ed isolamento delle colonie, soprattutto rispetto a quelle realizzate durante il Ventennio fascista, mettendo nel contempo in evidenza un'organizzazione di spazi capace sia di articolare la dimensione individuale del singolo e quella collettiva del gruppo, che di stabilire un rapporto positivo col paesaggio nel quale è costruita la colonia. Dimensionata per accogliere 120 bambini, la colonia è organizzata in tre volumi paralleli di diversa lunghezza, su due soli piani, con sale giochi, portici e refettorio al piano terra, dormitori e amministrazione al primo piano. Nonostante le sue forme risentano ancora della lezione lecorbuseriana – soprattutto delle ville degli anni Venti attraverso la liberazione del piano terra sospeso su pilotis, l'uso delle finestre in lunghezza che inquadrano dall'interno il paesaggio esterno, e il tetto piano –, le sue soluzioni architettoniche sono coerenti con le intenzioni educative elaborate dalla direzione dei servizi sociali dell'Olivetti che riflette un progetto pedagogico che risente della penetrazione dei metodi educativi dei Cemea in Italia [Staccioli, 2007]. I volumi che formano la colonia non si articolano a formare una centralità, sia essa rappresentata dallo spazio racchiuso di una corte o da un oggetto catalizzatore dello sguardo come il pilo dell'alzabandiera nelle colonie degli anni Trenta; sollevati su pilotis, i volumi della colonia liberano il suolo e permettono allo sguardo dei giovani ospiti di andare oltre i confini fisici dell'edificio, verso i paesaggi della pineta e della spiaggia. Rispetto alla tradizione delle colonie, le gerarchie si invertono e i confini della colonia acquistano un significato diverso, non più limiti invalicabili, ma connessioni stimolanti tra esterno e interno. Un semplice diaframma vetrato separa il refettorio centrale dai grandi portici per i giochi dei bambini che occupano gran parte del piano terra, spazi permeabili e fluidi, riparati dal sole e dalla pioggia, che favoriscono la formazione spontanea di piccoli gruppi come anche le attività educative e ricreative di ridotte unità di bambini e educatori. Ed è rispetto alla dimensione limitata dei gruppi di bambini che si organizzano gli spazi di riposo al primo piano, configurati nella forma di camere limitate a 12 letti ma a loro volta modulabili attraverso pareti mobili. La relazione col contesto è accentuata dallo spazio di circolazione che circonda i dormitori al primo piano: una finestra orizzontale continua che filtra la luce e porta lo sguardo verso il paesaggio esterno.

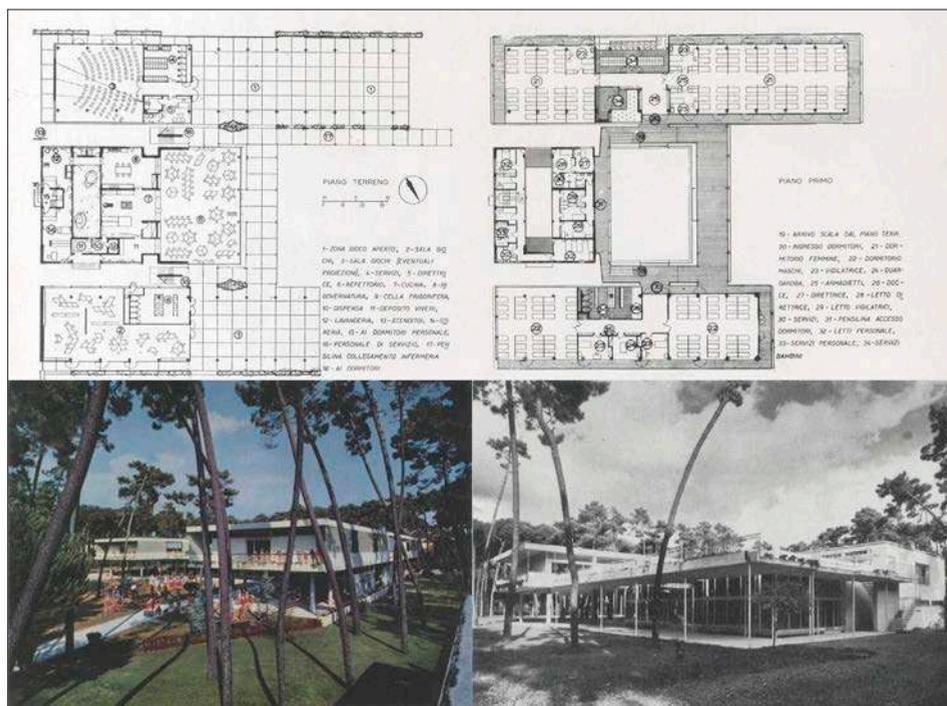


Figg. 2a-2b. Annibale Fiocchi con Ottavio Cascio, colonia marina Olivetti a Marina di Massa (1949-1958) [Pampaloni 1960].

4. Due concorsi d'architettura

Nel 1954 e nel 1959 sono promossi due concorsi di architettura da due imprese industriali, l'Olivetti e la Cornigliano, per la realizzazione di colonie per i figli dei rispettivi dipendenti. Questi due concorsi consentono di mettere a fuoco la relazione tra la richiesta di spazi necessari al progetto pedagogico contenuta nei bandi di concorso ed elaborata dalle rispettive direzioni dei servizi sociali e le soluzioni architettoniche proposte.

Il primo concorso è quello per la colonia montana che l'Olivetti ha costruito a Brusson, in Valle d'Aosta (1954-1962), oggetto di un recente ed approfondito studio di Gabriele Neri al quale necessariamente si rimanda [Neri 2021]. Il bando di concorso, contenente le richieste in materia di strutturazione degli spazi di una colonia per l'infanzia, riflette le opinioni della direzione dei servizi sociali dell'Olivetti sull'organizzazione della vita sociale nelle colonie e sull'innovativo progetto pedagogico che non poteva essere applicato all'interno degli spazi



tradizionali dell'edificio che, a Saint Jacques de Champoluc, accoglie fin dagli anni Quaranta i figli dei lavoratori dell'Olivetti. Il bando richiede spazi distinti per le attività educative e ricreative, oltre che per i momenti di raccoglimento individuale necessario allo sviluppo della vita psichica del singolo bambino. Allo scopo di rendere possibili le intenzioni educative del progetto pedagogico, il bando suggerisce alcune semplici modalità organizzative fondate sulla distinzione e articolazione di parti funzionali - con spazi separati per il gioco, il pranzo, il sonno e le attività di laboratorio - e in grado di consentire incontri, lavoro comune, disgregazione e riformazione di gruppi di bambini durante le attività, ma anche di permettere l'isolamento meditativo. Ne deriva una struttura formata da un nucleo per i servizi collettivi, alcune unità residenziali relativamente autonome, oltre che alcuni spazi di servizio per le attività¹¹. Il bando suggerisce inoltre che le unità residenziali siano disposte su due livelli, una sala pranzo al piano inferiore e le camere da letto al primo piano.

La lettura di alcuni progetti presentati alle due fasi del concorso¹² permette di cogliere le diverse modalità con le quali le indicazioni del bando sono state tradotte in forme e spazi architettonici. Nelle soluzioni presentate, la colonia appare come

¹¹ La colonia di Brusson è stata concepita dall'Olivetti per essere ad un tempo un soggiorno estivo per 120 bambini, ampliabile a 150, e un collegio invernale per 50 bambini ampliabile a 75.

¹² Per un'attenta e puntuale analisi dei progetti presentati alle due fasi del concorso si rimanda a Neri 2021, nello specifico. pp. 49-97.

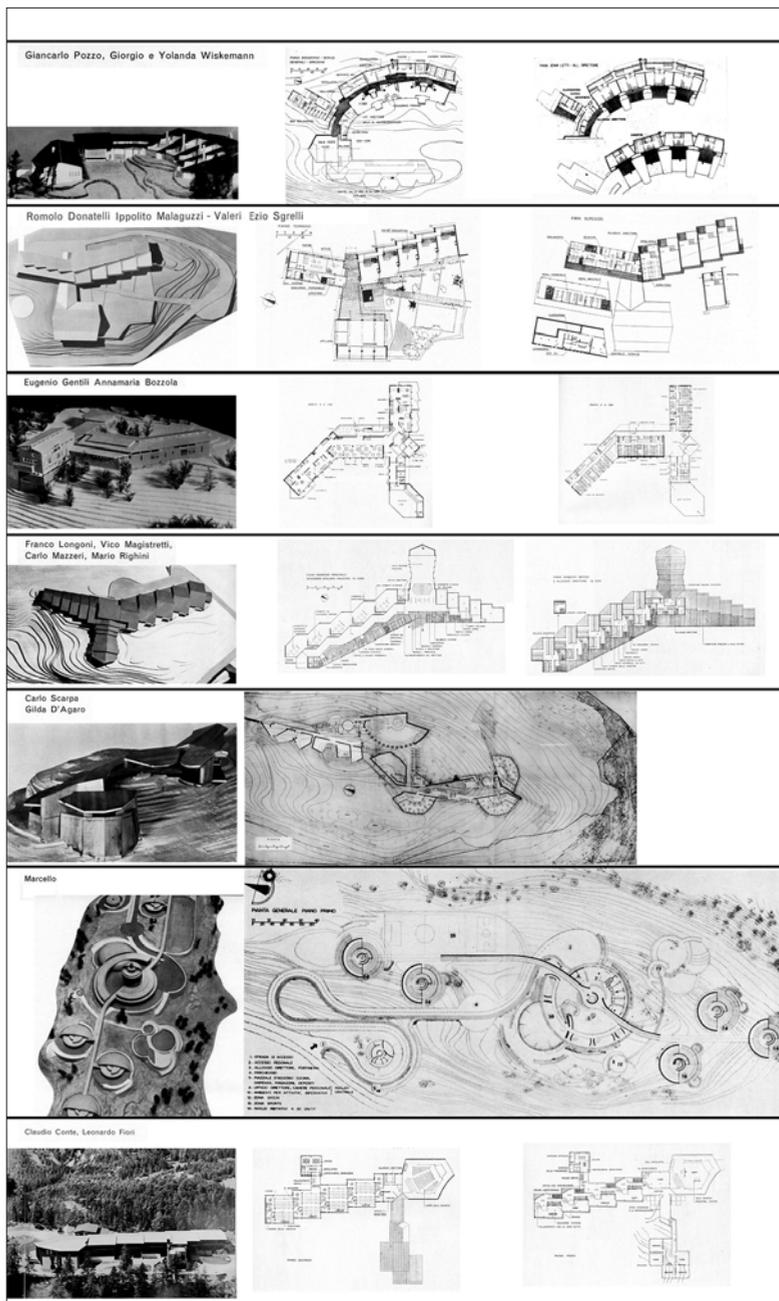


Fig. 3. Tavola comparativa dei progetti presentati al concorso per la colonia Olivetti a Brusson, 1955-1957 [disegno dell'autore; progetti di Giancarlo Pozzo con Giorgio Wiskermann e Yolanda Wiskermann; Romolo Donatelli, Ippolito Malaguzzi-Valeri, Ezio Sgrelli; Eugenio Gentili, Annamaria Bozzola; Franco Longoni, Vico Magistretti, Carlo Mazzeri, Mario Righini; Carlo Scarpa e Gilda D'Agaro; Marcello D'Olivo; Claudio Conte e Leonardo Fiori].

il risultato di un'azione di scomposizione delle sue funzioni, soprattutto delle unità residenziali e di attività, e di successiva ricomposizione in configurazioni che in alcuni casi rinviano alla figura compatta di una grande casa che affida alla complessità dei suoi spazi il ruolo di mediatore tra la vita individuale e la vita comunitaria, ed in altri casi identificano i volumi distinti secondo modalità che a volte ricordano il paesaggio urbano di certi villaggi alpini, grazie anche all'impiego di pietra e legno ed alla configurazione delle coperture a falda. Tuttavia, pur tenendo conto della loro diversità, tutti questi progetti presentano conformazioni molto articolate per le quali non è certamente di secondaria importanza la conformazione orografica del sito.

Nel progetto di Giancarlo Pozzo con Giorgio Wiskermann e Yolanda Wiskermann la colonia s'identifica in uno spazio pubblico centrale dai caratteri quasi urbani – più una piazza che una corte, definita dai volumi delle unità residenziali addossate ad arco al pendio – e aperto verso sud attraverso la successione di ateliers esagonali completamente vetrati. Ne risulta una figura complessiva che evoca ad un tempo un abbraccio protettivo ed anche la casualità organica del paesaggio delle Alpi [Neri 2021, 78]. La riconoscibilità delle unità residenziali, assicurata all'esterno dal loro profilo a gradoni, è leggibile all'interno della colonia nello spazio longitudinale di distribuzione il cui spessore variabile è determinato dalla posizione delle diverse unità residenziali che vi si affacciano, formando una sorta di artificiale paesaggio interno da percorrere.

Decisamente più unitario è il progetto di Romolo Donatelli, Ippolito Malaguzzi-Valeri ed Ezio Sgrelli. Le unità residenziali e gli spazi per le attività sono contenuti all'interno di quattro corpi di fabbrica dalla diversa volumetria che nel progetto per la prima fase del concorso sono disposti attorno ad una corte e che nella versione presentata alla seconda fase divergono verso il paesaggio a partire da una piazzetta centrale. La grande permeabilità tra l'interno e l'esterno che caratterizza la colonia è offerta dagli scarti tra i volumi e dalle ampie pareti vetrate. Le unità residenziali, articolate su due piani, sono poste in sequenza e leggermente sfalsate le une alle altre. Gli alloggi del personale, la direzione e la sala da pranzo sono concentrati all'interno di un secondo volume dall'orientamento speculare a quello delle unità residenziali e anch'esso convergente sulla piazzetta, quest'ultima chiusa verso ovest dal grande volume della palestra.

Ritroviamo una simile disarticolazione dei volumi anche nel progetto di Eugenio Gentili e Annamaria Bozzola, nel quale la colonia si dispone sul sito attraverso un profilo a Y. Tuttavia, qui lo spazio nel quale convergono le braccia della Y, più che da una piazzetta esterna, è costituito dall'atrio d'ingresso che distribuisce refettorio-sala riunioni e palestra ai suoi lati, mentre le unità residenziali sono stanze in sequenza all'interno del corpo di fabbrica perpendicolare all'ingresso che, piegandosi leggermente, forma una corte aperta rivolta verso la valle a ovest. Anche il progetto di Franco Longoni, Vico Magistretti, Carlo Mazzeri, Mario Righini affida l'immagine della colonia ad un solo volume unitario, che anche in questo caso forma la figura di una Y aperta. Tuttavia, nella sua composizione, anche in ragione delle caratteristiche del suolo in pendenza, si distinguono le uni-

tà residenziali che appaiono come corpi di piccole dimensioni incastrati gli uni sugli altri; in questo modo il volume complesso della colonia è deformato ed essa appare come un insieme organico formato da una proliferazione di unità che crescono le une appoggiandosi sulle altre. Questo aspetto è ben visibile nella scelta delle coperture che offrono l'immagine di una crescita organica, mantenendo per i diversi corpi una dimensione limitata, quasi domestica.

Un analogo sviluppo lineare di volumi è presente anche nel progetto di Claudio Conte e Leonardo Fiori, laureato al concorso e successivamente realizzato. Le unità funzionali della colonia sono identificate da volumi autonomi posti in infilata lungo due assi ortogonali, uno lungo il crinale per le unità residenziali e l'altro lungo un asse in declivio per le officine dedicate alle attività educative e ricreative, i servizi e le pergole di collegamento. Nella sequenza delle unità residenziali, i volumi si distinguono attraverso leggeri scostamenti nell'allineamento e nell'altezza, per culminare con la sala riunioni. Per certi versi, la colonia realizzata sembra una riflessione sui tessuti storici dei borghi del paesaggio alpino, testimoniata dal suo impianto quasi urbano e dall'impiego di pietra e legno nella sua costruzione. Ai bambini viene offerto uno spettacolo architettonico misurato, formato da volumi dalle dimensioni domestiche e facilmente attraversabili, e da uno spazio aperto articolato da settori di diversa altezza e qualità che permettono di creare spazi distinti ed appropriabili da piccoli gruppi di bambini.

Due progetti si distinguono per il diverso punto di partenza rispetto alla logica di scomposizione che pervade nelle altre soluzioni. Il progetto di Carlo Scarpa e Gilda D'Agaro si fonda su uno stretto rapporto con il paesaggio naturale circostante, con il quale cerca una sorta di fusione: «la colonia nasce dal paesaggio» [Pedio 1958, 469] e si struttura attraverso l'aggregazione di cellule circolari aggrappate alla montagna e tradotte in volumi solidi, masse di pietra che, come antichi bastioni, «non dominano, né si scimmiottano, ma semplicemente si inseriscono nella narrazione» del paesaggio alpino [Pedio 1958, 469]. Il progetto di Marcello D'Olivo propone non tanto una composizione di funzioni, ma spezza l'unità formale della colonia sostituendola con l'immagine di un'altra modalità insediativa che trasforma la colonia in una costellazione di padiglioni sparsi nel bosco. Determinati da una matrice circolare, i padiglioni sono collegati tra loro e con l'iconico centro servizi che funge da fulcro e da segnale nel paesaggio naturale, da un percorso sospeso dal suolo. La specificità delle forme circolari concentriche dei padiglioni sparsi nel bosco come tanti giocattoli costituisce uno stimolo alla scoperta per i piccoli ospiti [Luppi, Nicoloso 2002, 120-130].

A partire da premesse simili al concorso di Brusson, nel 1959 viene bandito il concorso per il «soggiorno montano estivo ed invernale» per i dipendenti della Società siderurgica Cornigliano, una società del gruppo Finsider [Osti 1993], da costruire a Cesana Torinese in Val di Susa [Concorso 1959a]. Significativa della scelta dell'orientamento pedagogico a cui ispirarsi è la composizione della giuria, alla quale partecipano, oltre ai rappresentanti della Cornigliano e degli ordini professionali di architetti e ingegneri, anche personalità come Ernesto Nathan Rogers e Bruno Zevi, direttori delle riviste «Casabella Conti-

nuità» e «L'architettura. Cronache e storia», e come Aldo Visalberghi, professore di pedagogia all'Università di Milano. Visalberghi è uno degli intellettuali italiani più impegnati nella discussione e diffusione delle tesi della pedagogia attiva e di lui possiamo ricordare, oltre la traduzione di scritti di John Dewey¹³, anche la prima monografia dedicata al filosofo americano¹⁴. Alcune richieste del bando sull'organizzazione della colonia sono in relazione a specifiche pratiche pedagogiche¹⁵. In particolare, una grande attenzione viene posta sull'articolazione dei giovani ospiti in gruppi di diverse dimensioni, "piccoli" e "grandi" gruppi¹⁶. Ben lontana dalla concezione militarizzante del fascismo, nella quale le squadre di bambini si organizzavano in manipoli, centurie e coorti, la posizione degli estensori del bando riassume alcuni termini del coevo dibattito sulla relazione tra monitori e bambini e sulla dimensione dei gruppi di bambini. A questo proposito è significativo che la bibliografia relativa agli studi sulla vita in comune dei bambini sia composta da libri pubblicati da autori connessi al movimento dei Cemea francesi, oltre che dalla rivista «Vers une éducation nouvelle»¹⁷. Dopo avere brevemente esaminato l'apporto dell'esperienza degli scout, di cui viene criticato l'eccesso di competizioni che può degradare il clima della vita collettiva in colonia [Concorso 1959b, 2], viene esaminata l'organizzazione per piccoli gruppi di meno di 15 bambini omogenei per età e per sesso gestiti da un solo educatore, che tuttavia non permette facilmente ai bambini di scegliere liberamente amicizie e attività. Infine, una preferenza viene data a più grandi unità di convivenza semi-omogenei, formati da tre diverse classi di età per piccoli gruppi di bambini, monitorati da una ristretta équipe di educatori. La convivenza di bambini di diverse età, dai 6-8 ai 10-12 anni di età e «preferibilmente misti» [Concorso 1959b, 3], sarebbe funzionale a ricostruire un tipo di relazione di quasi tutorato, dove i più grandi avrebbero coi più piccoli un ruolo simile a quello di fratelli maggiori [Concorso 1959b, 4]. Ne risulta una comunità complessa, nella quale piccoli gruppi omogenei si articolano in più grandi gruppi di convivenza dall'ambiente quasi familiare, gestita inoltre da due educatori di sesso diverso. Alla soluzione per gruppi misti della struttura

¹³ John Dewey, *Human Nature and Conduct. An introduction to Social Psychology*, New York, Henry Holt & Co., 1948; traduzione di Giulio Preti e Aldo Visalberghi, *Natura e condotta dell'uomo*, Firenze, La Nuova Italia, 1958.

¹⁴ Aldo Visalberghi, *John Dewey*, Firenze, La Nuova Italia, 1951.

¹⁵ Il bando richiede che la colonia possa accogliere 250 bambini, aumentabile a 500, e che nella costruzione si dia la preferenza all'impiego dell'acciaio, essendone la Cornigliano una produttrice.

¹⁶ Sulla formazione dei gruppi "piccoli" e "grandi", vedi Staccioli 1969.

¹⁷ Sono indicati le seguenti opere: Jean Planchon, *Besoins des enfants et rythme des activités*, Paris, Editions du Scarabée, 1954; André Schmitt, André Boulogne, *La cure de santé et les jeux des enfants*, Paris, Editions du Scarabée, 1955; Germaine Le Henaff, *La vie quotidienne*, Paris, Editions du Scarabée, 1954; Gisèle de Failly, *Le moniteur. La monitrice*, Paris, Editions du Scarabée, 1957 [Concorso 1959b, 7].

sociale della colonia corrisponde la richiesta per un'organizzazione del soggiorno montano in unità residenziali distinte. Ogni unità residenziale è proposta come «la vera casa dei piccoli coloni» [Concorso 1959b, 4], comprendenti un refettorio comune e due dormitori con i relativi servizi, ma le cui dimensioni e arredi sono distinte in relazione all'età dei piccoli ospiti. Oltre all'unità di convivenza, i bambini partecipano anche ai gruppi di attività, al cui interno possono sperimentare attività di diversa natura, espressive, di ricerca e di scoperta, e hanno a disposizione anche una sala collettiva per ogni altra attività. È a questa struttura pedagogica che si devono conformare gli spazi architettonici: «la struttura edilizia fondamentale della colonia è strettamente legata alla sua articolazione educativa, e l'una e l'altra devono essere chiaramente stabilite fin da principio in base a criteri semplici e razionali» [Concorso 1959b, 6]. La relazione con l'ambiente circostante ha un'importanza centrale. Le unità residenziali devono essere distribuite in modo da consentire una buona visibilità sul panorama [Concorso 1959a, 2], ma anche prevedere zone per il giardinaggio o l'orticoltura [Concorso 1959a, 3] nelle quali i bambini possono giocare individualmente o a piccoli gruppi utilizzando pietre, sabbia o legno e approfittando della presenza di due torrenti di montagna nel sito. Viene suggerita anche l'installazione sul terreno di esercizi e giochi, quali l'*adventure playground* o il *parcours d'adresse* [Concorso 1959a, 4].

Benché non si sia a conoscenza dell'insieme dei progetti presentati al concorso, ma solo dei tre progetti premiati, questi ultimi offrono soluzioni sorprendentemente diverse. Il progetto presentato da Paola Coppola d'Anna Pignatelli con Roberto Pontecorvo [Belibani, Mandolesi, Panunzi 2007, 210], presenta una colonia strutturata per unità discrete, ognuna dotata di una forte capacità espressiva, che mettono in primo piano la ricerca di un contatto col contesto naturale delle Alpi. Privo di un solo centro rappresentativo, il progetto è costituito da unità residenziali disposte lungo due assi paralleli orientati in direzione nord-sud, mentre su assi trasversali sono posti gli spazi del personale e delle attività. Le unità residenziali sono proposte come case facilmente identificabili dai bambini attraverso le alte coperture a falda che dialogano con il paesaggio naturale, come se quest'ultimo avesse il potere di suggerire organizzazioni di volumi e spazi sufficientemente aperti e complessi adatti alle pratiche educative previste.

Il progetto di Giancarlo De Carlo allo stesso concorso offre una diversa prospettiva: anche in questa proposta la colonia è frazionata in più unità, residenziali, per le attività e per gli spazi di servizio. Il frazionamento permette di rendere queste unità riconoscibili e favorisce la formazione e l'autonomia dei piccoli gruppi di bambini. Queste unità sono disposte su una griglia ortogonale, le prime aggregate a grappolo a partire dal nucleo centrale di servizi e cucina, le seconde in blocchi autonomi connessi da collegamenti coperti, ed i terzi da strutture a corte. Disposte sul terreno naturale leggermente in declivio, le unità residenziali, benché identiche, emergono a quote diverse, stabilendo rapporti differenziati col paesaggio alpino circostante. Le modalità aggregative delle unità residenziali riflettono alcune esperienze precedenti quali le case d'abitazione che lo stesso De Carlo

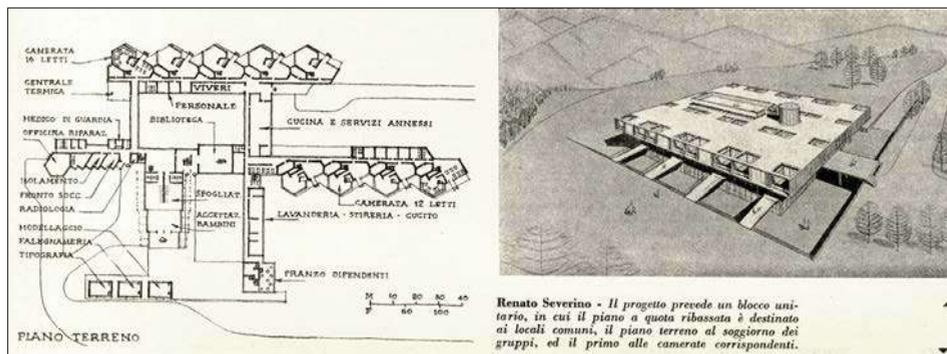


Fig. 4. Progetto finalista di Renato Severino al Concorso per il soggiorno montano Cornigliano, Val di Susa, 1960 [Concorso per un soggiorno 1960].

costruisce a Baveno nel 1951 e dal successivo studio delle aggregazioni di nuclei elementari d'abitazione proposto a Cesate (1953-1954) [De Carlo 1954a; De Carlo 1954b]. Può anche essere messo a confronto, come è stato recentemente proposto, con un'altra architettura per educazione, l'orfanotrofio che Aldo van Eyck costruisce ad Amsterdam in quello stesso periodo (1955-1960) [Neri, 2021, 190]. La strategia architettonica sviluppata nella colonia della Cornigliano troverà esiti successivi nella realizzazione della colonia Sip-Enel a Riccione (1961-1963) e soprattutto nel progetto non realizzato per la colonia del Comune di Bologna a Classe, presso Ravenna (1961-1964).

Il progetto per la colonia Cornigliano che sarà realizzato è quello di Renato Severino (1961-1962). La dialettica tra i gruppi di bambini di diverse dimensioni si ritrova, più che nella dispersione delle sue parti rispetto ad un contesto, all'interno di un solo volume che ad un tempo appare fortemente unitario ma anche estremamente articolato da rientranze ed avanzamenti e scavato da patii che permettono di portare la luce in ogni parte dell'edificio. Inscritta all'interno di una figura quasi quadrata, la colonia si sviluppa su tre piani, nel quale i due inferiori contengono una palestra con uffici e servizi, l'uno, e l'altro, il salone di soggiorno-pranzo ed altri spazi per le attività educative e ricreative. Il terzo piano contiene invece le camere da letto. A questa semplice ripartizione per funzioni corrisponde una complessa articolazione volumetrica. I due piani inferiori hanno un'estensione minore rispetto al terzo piano, la cui estensione in aggetto forma un'ombra profonda che la distacca dal suolo e l'identifica come una piastra sospesa. Il rivestimento di colore scuro dei piani inferiori accentua l'effetto di sospensione della piastra superiore, a sua volta rivestita di un materiale di colore chiaro. Il piano della palestra e dei servizi è posto parzialmente interrato per sfruttare il dislivello del suolo leggermente in declivio, mentre gli otto refettori ripetuti al piano superiore sono direttamente connessi al suolo naturale attraverso lunghe rampe metalliche lineari. La piastra superiore è articolata da un'alternanza di camere da letto, terrazze e patii, che le conferiscono un'immagine di grande leggerezza e portano il paesaggio della montagna all'interno della colonia.



Fig. 5. Renato Severino, soggiorno montano Cornigliano, Cesana Torinese, veduta in una cartolina illustrata degli anni Sessanta [Collezione privata].

5. Dall'aggregazione delle cellule allo spazio urbano come paradigma

I risultati dei concorsi mettono in evidenza la ricerca per una strutturazione architettonica delle colonie per l'infanzia che i progettisti pensano in relazione con i processi di socializzazione che si svolgono al suo interno. L'articolazione della sfera individuale con quella collettiva attraverso le modalità intermedie – squadre, piccoli gruppi, micro-comunità, eccetera – è stata letta dai progettisti come l'occasione per una decostruzione dell'edificio coloniale nelle sue parti minime, cercando una corrispondenza tra l'assetto dello spazio architettonico e l'assetto sociale.

La logica additiva di unità ripetute rispetto ad un gruppo di servizio che caratterizza il progetto di Anna Coppola d'Anna Pignatelli per la colonia Cornigliano si ritrova anche nella colonia marina realizzata sul litorale di Gela per l'Ente zolfi italiani (1960). Sappiamo poco della pedagogia sviluppata dall'Ente, anche se la letteratura critica indica che la colonia «obbedisce alle ultime risultanze pedagogiche» [Starita 1960, 388] e che la sua è una «impostazione avanzata, pedagogicamente esemplare, intimamente connessa ai bisogni e ai diritti dei bambini» [Starita 1960, 387]. La colonia è composta da elementi architettonici semplici e ripetuti, dispersi tra i pini e gli eucalipti del bosco di Bulala, ma collegati da passaggi e portici. I dormitori sono delle «unità di base differenziate e autonome,



Figg. 6a-6b. Paola Coppola d'Anna Pignatelli, colonia marina dell'Ente Zolfi Italiani a Gela [Starita 1960].

per gruppi limitati di bambini, tali però che è possibile organizzare facilmente la vita collettiva; collegate a catena, per contemperare indipendenza e integrazione» [Starita 1960, 388], distinti dai volumi degli altri luoghi collettivi (ingresso, uffici, refettorio e infermeria) che occupano il settore centrale. La colonia appare al bambino come un paesaggio formato da piccoli padiglioni e portici che si compenetrano e delimitano ampi settori alberati. Ma questo paesaggio possiede al suo interno specifiche gerarchie sottolineate dai percorsi dei portici, che conducono dall'ingresso attraverso un primo spazio alberato e lungo il volume della direzione verso una semi-corte delimitata dal refettorio e dalla cucina che a sua volta articola su un lato un grande *parterre* circondato dai dormitori di ragazzi e sull'altro lato il gruppo scolastico, il campo di gioco e un ulteriore gruppo di dormitori. Priva delle grandi coperture che caratterizzavano il progetto della colonia per la Cornigliano, la colonia di Gela sperimenta una diversa dialettica tra le unità di base che l'avvicina alla coeva produzione internazionale di edifici scolastici, nei quali alla tradizionale ricerca di unità formale dell'edificio e di centralità si sostituisce una logica iterativa di identiche unità [Otto 1961]. L'idea che il contesto non sia più un limite invalicabile, ma un'opportunità per stimolare connes-

sioni dall'interno verso lo spazio esterno, è evidente nel gruppo scolastico della colonia dove una dialettica intercorre tra la classe, ovvero l'elemento ripetuto ed individualizzabile da parte del bambino, e la palestra, che rappresenta l'elemento unico dell'edificio. Ogni aula è definita come una semplice scatola chiusa su tre lati, ma con un quarto lato completamente aperto verso il paesaggio esterno, mentre semplici spazi di connessione e servizio riuniscono le aule attorno al volume centrale della palestra in un insieme tumultuoso dominato da un accentuato movimento centrifugo.

Nella colonia per l'infanzia Sip-Enel di Giancarlo De Carlo di Riccione (1961-1963) [Balducci, 2013; Bilò 2011; Bilò 2014; Canali 2007; Galati 2007] le relazioni tra i gruppi che abitano la colonia trova una diversa soluzione. De Carlo ricerca una corrispondenza tra la strutturazione dell'edificio e i gruppi sociali che vi abitano, un'idea largamente condivisa all'interno del Team ten [Risselada, van den Heuvel 2005]. In un'intervista concessa nel 2000, lo stesso De Carlo giudica la colonia a Riccione come un edificio «ancora interessante sia per la qualità architettonica che per il modo in cui si svolgono le relazioni tra i gruppi che lo abitano» [Bunčuga 2000, p. 123]. La specificità architettonica della colonia è nella relazione che l'architettura stabilisce con i suoi abitanti, con i bambini. È questo rapporto che spiega la diversità rispetto alle forme tradizionali delle colonie. Per De Carlo l'architettura deve permettere il passaggio «dai grandi gruppi ai gruppi più minuti attraverso una serie di soglie discrete, per cui gli ospiti possono scegliere con grande facilità, quasi spontaneamente, il livello di comunicazione che preferiscono nelle diverse ore del giorno» [Bunčuga 2000, 123]; questa dialettica tra l'individuo e il gruppo, ovvero «la scelta di stare con molti, pochi o da soli» [De Carlo, in Bunčuga 2000, 123] non costituisce una caratteristica specifica degli edifici destinati ai bambini, ma è un problema che si pone in qualsiasi tipo di spazio. Non si tratta evidentemente di rendere il bambino partecipe del progetto dell'edificio – anche se l'idea di un contributo degli utilizzatori alla definizione dell'architettura è sperimentata negli anni Sessanta e Settanta – ma di ripensare la struttura e gli spazi della colonia in funzione della scala di percezione dei bambini, alla quale si associa un'istanza di frammentazione dell'immagine tradizionalmente unitaria dell'edificio coloniale in quanto simbolico del carattere intrinsecamente autoritario dell'istituzione educativa. Così, le ali laterali, più che i rigidi e insuperabili limiti tipici delle corti chiuse, sono invece costituite da cellule verticali indipendenti scavate dalle profonde aperture dei portici e delle finestre che, nella loro disposizione non allineata, sembrano altrettanti edifici posti l'uno accanto all'altro trasformando la corte in una sorta di piazza aperta che introduce i bambini al mare. Questa disposizione testimonia la ricerca di un principio organizzativo delle attività che si svolgono nell'edificio che viene materializzato nei due “grappoli” di cellule verticali connessi al nucleo funzionalmente primario dei servizi generali. Un principio che richiama il dibattito internazionale sull'architettura e la città moderna alla fine degli anni Cinquanta ed i noti studi del Team ten [Risselada, van den Heuvel 2005; Bilò 2011].



Fig. 7. Giancarlo De Carlo, colonia marina Sip-Enel a Riccione, 1961-1963, vista dalla spiaggia [Istituto per i beni artistici, culturali e naturali della Regione Emilia-Romagna 1986].

Alla ricerca di una scala di percezione degli spazi più vicina alla dimensione del bambino corrisponde la stessa organizzazione interna delle cellule: ognuna è organizzata in verticale, con la propria scala-strada che serve su tre piani e due interpiani una sala da gioco, due camere da letto, e poi camere per gli assistenti e servizi, ed anche una terrazza in libero accesso ai bambini. La logica distributiva di ogni cellula è verticale, ma è compensata dalla connessione orizzontale dei soggiorni al piano terreno, disposti leggermente sfalsati gli uni rispetto agli altri e identificati dalla scala-strada diversamente colorata. L'infilata dei soggiorni, la scala-strada, fino alla terrazza in sommità costituiscono altrettanti spazi architettonici che possono essere liberamente esplorati ed assunti dai bambini come supporti per esperienze ludiche. Spazi adeguati a permettere ai bambini di associarsi secondo i loro desideri. Rispetto ai tradizionali edifici a corte che riconducono all'affaccio sulla corte il loro principio insediativo, nella colonia Sip-Enel l'istanza di apertura verso lo spazio esterno è significativamente rappresentata dall'orientamento dei dormitori verso l'esterno, lasciando l'affaccio sulla corte ai servizi e alle terrazze. Neppure i dormitori sfuggono al generale ripensamento delle norme e delle consuetudini costruttive e tipologiche dell'architettura delle colonie di vacanze. Diversamente dalle tradizionali camerate riempite di decine di lettini, nella colonia Sip-Enel ogni dormitorio è dimensionato per 15 bambini ed è organizzato in tre gradoni sia nel pavimento

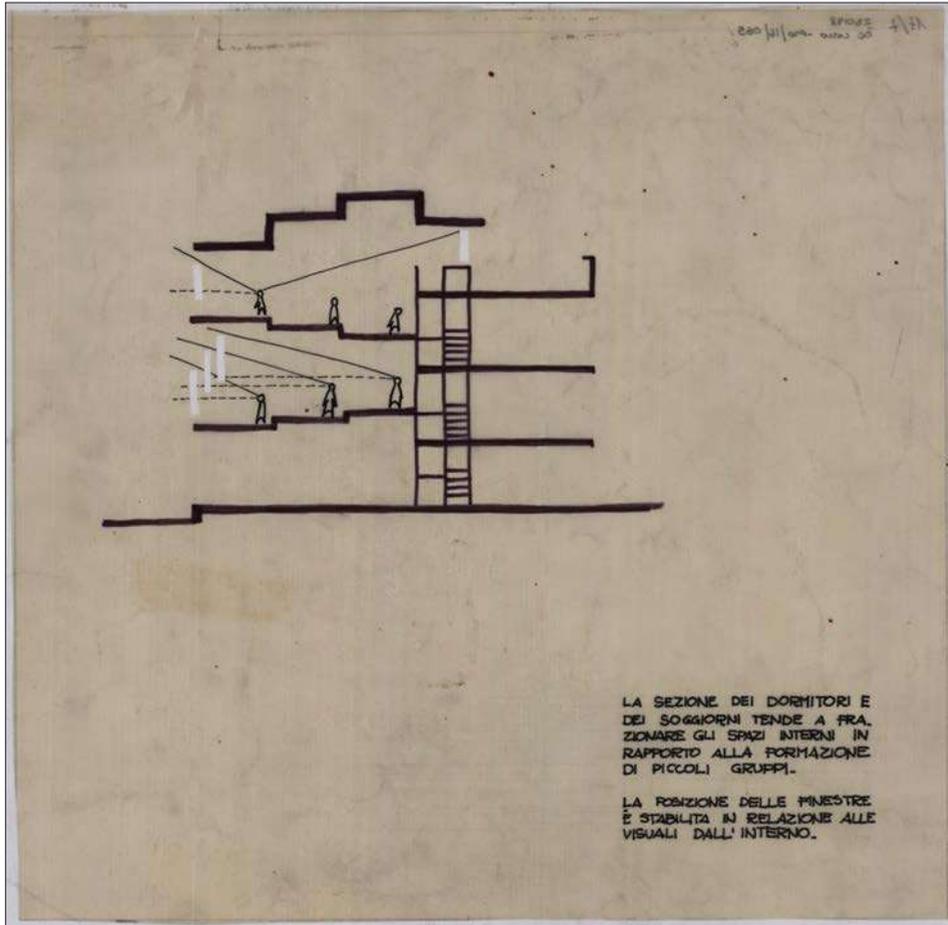
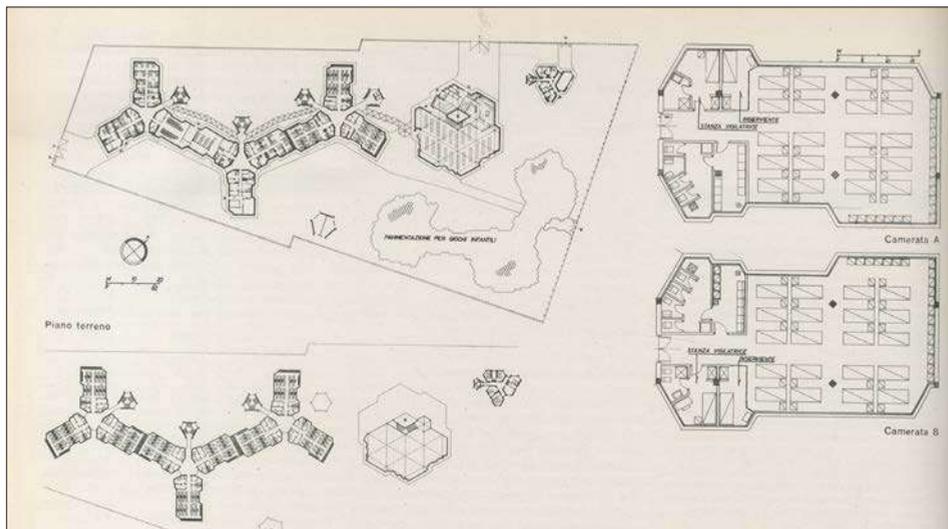
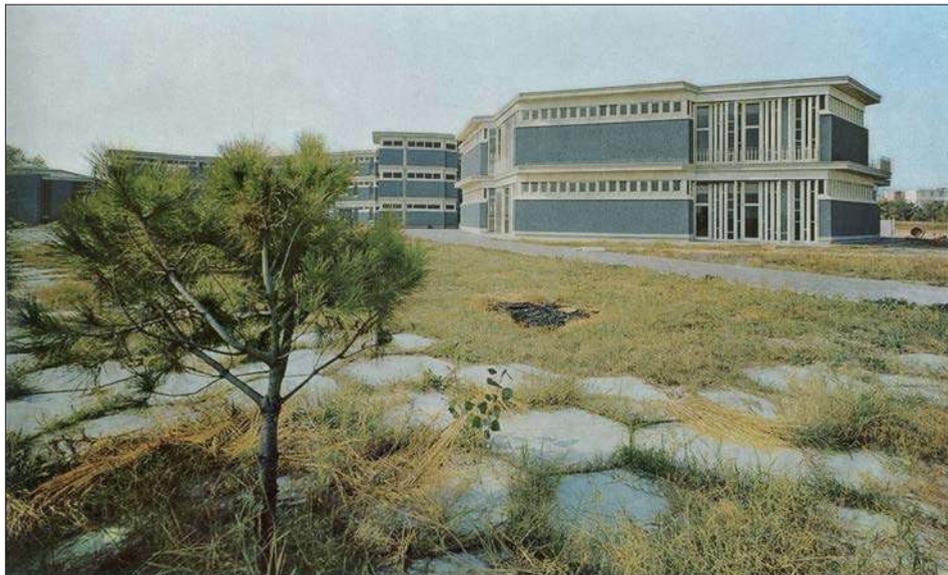


Fig. 8. Giancarlo De Carlo, colonia marina Sip-Enel a Riccione, 1961-1963, sezione trasversale [IUAV, Archivio Progetti, Venezia, fondo Giancarlo De Carlo].

che nel soffitto. Questa scelta permette di costruire condizioni differenziate sia dell'intensità della luce che nella stessa percezione dello spazio interno. Ne risulta la possibilità ai bambini di costruirsi delle zone di intimità, ai micro-gruppi di trovare la propria identità, e a tutti gli abitanti della mini-comunità del dormitorio di beneficiare dall'interno di punti di vista differenziati sugli spazi esterni attraverso le finestre a moduli sfalsati poste agli angoli. Il ripensamento dell'organizzazione della colonia risponde ad una strategia che Federico Bilò ha descritto come la ricerca di soglie successive che consentono di organizzare «lo spazio per individuare ambiti d'aggregazione sociale a complessità crescente» [Bilò 2014, 24]: una successione di ambiti di socializzazione che conduce dal singolo letto al micro-gruppo dei cinque letti su un gradone del dormitorio, alla micro-comunità del dormitorio e da questo alla comunità dei due dormitori che si ritrova nel soggiorno al piano terreno di ogni casa, poi all'infilata dei soggiorno-

ni che occupa ognuna delle due ali della colonia, fino ai luoghi della massima socializzazione costituiti dal refettorio e dalla corte centrale.

Negli stessi anni viene portata a compimento a Cesenatico la colonia marina per l'Enpas, realizzata su progetto di Paolo Portoghesi ed Eugenio Abruzzini (1961-1965) [Portoghesi 1966]. Destinata ad accogliere 420 bambini, la colonia propone una diversa articolazione tra la logica ripetitiva di una medesima cellula e l'unità dell'edificio. La colonia si compone di tre corpi di fabbrica: un articolato volume per i dormitori che si estende dalla strada verso il mare; una vasta sala esagonale contenente il refettorio e la sala riunioni affacciata sulla spiaggia; un padiglione per l'infermeria e l'isolamento. La struttura sociale della colonia è organizzata in gruppi di 20 bambini, che costituiscono la base del progetto educativo e «consentivano di stabilire un senso di associazione che, stimolato dall'emulazione, permetteva di ottenere risultati spesso sorprendentemente disciplinati» [Portoghesi 1966, 710]. A questi gruppi di 20 bambini, con supervisore e assistente, corrispondono delle unità architettoniche che, ripetute, compongono il volume dei dormitori. All'opposto dell'esaltazione dell'identità delle singole unità residenziali proposta da De Carlo nelle sue colonie, qui l'articolazione delle unità è ricondotta all'interno di un solo volume, portando all'esterno gli elementi di collegamento verticale e orizzontale. Raggruppate a tre in una formazione a stella, sovrapposte su tre piani e ripetute in direzione del mare, queste unità conferiscono al volume dei dormitori un aspetto proliferante, con braccia aperte verso lo spazio esterno. La matrice triangolare che organizza l'intera colonia permette di configurare «spazi raccolti di diverso valore, mai racchiusi e reciprocamente confluenti» [Portoghesi 1966, 707]; essa è mutuata dalla tradizione barocca, e in particolare dal castello di Stupinigi di Filippo Juvarra a Torino. L'obiettivo di creare «[un']atmosfera allegra e avventurosa» [Portoghesi 1966, 708], esplicito nella complessità dei volumi che sembrano allungarsi per occupare tutto lo spazio disponibile, è confermato anche dall'abolizione della frequente disposizione in linea di grandi camerate distribuite su lunghi corridoi, considerata come l'eredità tipologica della tradizionale colonia-caserma. La circolazione orizzontale è esterna al piano terra, garantita da un portico aperto che corre lungo il volume, mentre la circolazione verticale è assicurata da tre scale esterne, collegate al volume del dormitorio da passerelle aeree. Lo sviluppo degli spazi, la loro destinazione d'uso e il loro valore dimensionale sono comunicati attraverso l'uso di elementi di linguaggio accuratamente scelti: la finestra come mediatore tra interno ed esterno, le radure all'esterno del volume costruito, le diverse destinazioni d'uso degli spazi interni espresse all'esterno dai movimenti della facciata. Di fronte allo scenario naturale, l'edificio non si presenta come una presenza perentoria sul paesaggio della spiaggia, rivolta verso l'orizzonte. Il riferimento a Stupinigi testimonia la presenza di alcuni temi che animano il dibattito sull'architettura italiana degli anni Cinquanta, come il radicamento del progetto in una tradizione locale e il ricorso a una certa idea di memoria e di storia come base del progetto architettonico. In questo senso Portoghesi spiega la conformazione delle finestre



Figg. 9a-9b. Paolo Portoghesi, colonia marina per l'Enpas a Cesenatico, 1961-1965 [Portoghesi 1966].

alternativamente alte e basse attraverso il rimando all'architettura dei palazzi medievali della vicina Bologna, dove «i merli discontinui servono a mettere in relazione il volume con lo spazio esterno» [Moschini 1979, 88; Portoghesi 1966, 707].

Un caso a parte è costituito dal centro di vacanza che Edoardo Gellner costruisce a Borca di Cadore (1954-1963) per l'Eni. Per la rivista «L'architecture d'aujourd'hui», questo centro «constitue le plus important ensemble réalisé en Eu-

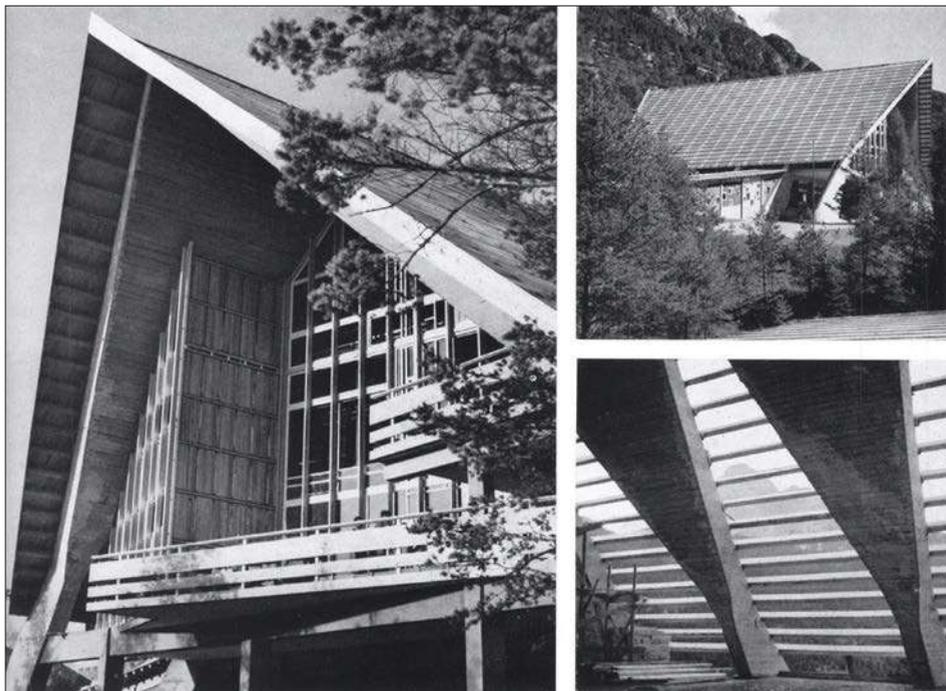


Fig. 10. Edoardo Gellner, colonia montana a Borca di Cadore, 1954-1963 [Edoardo Gellner 1960].

rope sur le plan du tourisme social¹⁸» [Edoardo Gellner, 1960, 96]. Si tratta di una micro-città di villeggiatura che occupa un versante della valle del fiume Boite, ai piedi del monte Antelao, formata da una colonia per l'infanzia, un campeggio per adolescenti, un villaggio di alloggi per le famiglie, oltre ad un centro di servizi e ad una chiesa [Corte di Cadore 2003; Deschermeier 2008, 82-97; Greco, Morinati 2018, 116-153; Ronchi 1959, 111-121; Severati, Merlo 2006]. Il gigantismo della struttura progettata – 600 edifici d'abitazione, una colonia per 600 bambini, un campeggio per decine di adolescenti – è stemperato dalla specifica soluzione tipologica che privilegia i piccoli volumi e dalla struttura morfologica per parti articolata da percorsi e snodi. Le parti che formano la micro-città delle vacanze si articolano sulla base di un insieme di griglie e di percorsi sovrapposti sui quali si articolano a grappolo le unità abitative. Più che un insieme di edifici isolati, il progetto di Gellner disegna un tessuto urbano di padiglioni esteso sui corrugamenti del versante della montagna.

Nella colonia per l'infanzia gli edifici contenenti le unità abitative dei gruppi di bambini sono collegate tra loro e con l'area centrale dei servizi da una rete di strade coperte e riscaldate. L'esaltazione del sistema dei percorsi e dei collega-

¹⁸ «Costituisce il più importante complesso realizzato in Europa sul piano del turismo sociale» [traduzione di Valter Balducci].

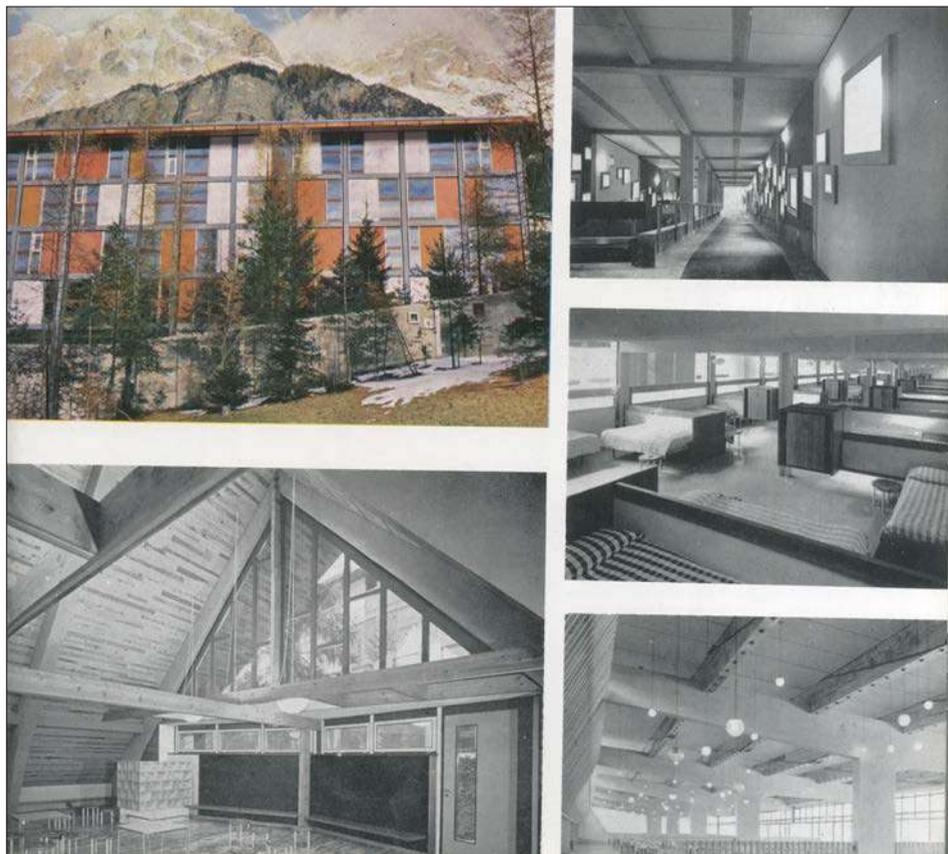


Fig. 11. Edoardo Gellner, colonia montana a Borca di Cadore, 1954-1963 [Edoardo Gellner 1960].

menti orizzontali e verticali fra le varie unità del villaggio è presente anche nella colonia, dove le rampe e i percorsi distributivi sono posti anche lungo le facciate dei dormitori. Queste strade coperte svolgono un ruolo importante nella vita del bambino: «i giochi, i colori, i giochi delle piccole finestre quadrate e dei vetri colorati, le visioni dello spazio vegetale attraverso le grandi vetrate che sostituiscono le pareti solide, il soffitto rivestito di blu conferiscono a queste rampe un valore psicologico che influenza la vita del bambino della colonia» [Ronchi 1959, 116]. L'attenzione ai giovani ospiti si esprime anche nella scelta della configurazione delle stanze per il riposo, articolate in gruppi di quattro letti adeguati all'obiettivo di assicurare una dimensione più domestica e in quella delle finestre che sono studiate in relazione alle diverse altezze dei bambini. L'organizzazione sociale della comunità infantile – la sua struttura in gruppi di quattro bambini che si compongono in mini-comunità di 20 che a loro volta formano un insieme di 40 – sembra fornire una sorta di struttura logica all'architettura, un substrato per la sua definizione formale. In questo centro di vacanze si riflettono alcune questioni del dibattito che anima la cultura architettonica alla metà degli anni Cinquanta: da un lato la relazione tra un linguaggio della materia propria della realtà popolare

del luogo – leggibile nell'adozione degli spessi muri in pietra, nell'uso del legno e nell'impiego di finestre di piccolo taglio – ed una concezione moderna dell'edificio affidata ai telai prefabbricati in cemento o un legno, ed alle grandi vetrate; dall'altro lato le ricerche sull'urbanistica funzionalista dell'epoca che ritroviamo nell'articolazione per elementi funzionali assemblati in unità funzionali distinte – i villaggi per famiglie, la colonia per l'infanzia, il campeggio, il centro di servizi – della struttura della micro-città delle vacanze¹⁹.

La ricerca di dimensioni minime, quasi domestiche, nelle modalità di socializzazione dei bambini durante la loro vacanza in colonia si accompagna ad un processo di sempre maggiore disarticolazione dell'edificio tradizionalmente unitario della colonia per l'infanzia. In questo processo, le realizzazioni hanno esplorato diverse modalità di aggregazione delle unità che compongono la colonia, siano esse residenziali, ricreative o pedagogiche, o di servizio. Diversamente dai grandi organismi verso i quali si andavano orientando gli edifici scolastici negli anni Cinquanta e Sessanta, il progetto di Anna Coppola d'Anna Pignatelli per la colonia marina dell'Ente zolfi italiani a Terrasini, presso Palermo (1965) trasforma l'insieme delle unità di cui si compone in funzione della costruzione di uno spazio urbano, o per meglio dire, riflette la concezione di spazio urbano proprio di quel periodo. Destinata ad accogliere oltre 320 bambini, la colonia è costituita da una serie di unità residenziali quadrate disposte lungo il pendio collinare che discende verso l'arenile marino, ma orientato rispetto alla «“piazza di riunione”, centro di raccolta dei piccoli ospiti», ed al volume del refettorio-sale di riunione, l'edificio più significativo che non casualmente è posto nel punto più elevato. Ogni unità residenziale è ordinata in relazione alla formazione di «gruppi di convivenza» come condizione per la costruzione di una «vita collettiva, che non fosse costrizione, ma abitudine al vivere sociale» [Antohti 1965, p. 83]. Essa comprende un soggiorno, due dormitori e servizi dimensionati in relazione all'età dei giovani ospiti, distinguendo le unità residenziali “piccole”, alte un solo piano, da quelle più “grandi”, alte due piani. In entrambi i casi, le unità residenziali accolgono piccoli gruppi di bambini in spazi di soli quattro o sei letti, isolati tra loro tramite pareti leggere ma disposte a formare una grande camera da letto di 16 o di 20 letti. L'associazione degli ospiti di due camerate forma un “gruppo di convivenza”, per il quale vengono concordate le attività. Ciò che sembra determinare la disposizione delle unità della colonia è la definizione dello spazio pubblico che connette le unità residenziali in analogia con l'ambiente italiano, che costituisce un tema tipico della cultura architettonica italiana degli anni Cinquanta. La disposizione al suolo delle sue parti, la presenza di un tessuto di spazi pubblici convergenti sulla piazza, il principale spazio pubblico della colonia, sul quale si erge il refettorio, disegnato come un grande volume con gli angoli tagliati sormontato da un grande

¹⁹ La struttura urbana per unità di quartiere, secondo un principio di aggregazione che privilegia la prossimità, è esplicitamente indicata, ad esempio, nelle prescrizioni dell'Ina-casa, il progetto nazionale di edilizia popolare del dopoguerra (1949-1963) [Libera 1952; Quaroni 1957].

tetto, avvicinano la costruzione all'edificio che più di altri ha sviluppato la nozione di ambiente italiano, il Padiglione Italia (1956-1958) dell'Esposizione universale di Bruxelles del 1958, progettato dal gruppo formato dai Bbpr (Ludovico Barbiano di Belgioioso, Enrico Peressutti, Ernesto Nathan Rogers), Adolfo De Carlo, Ignazio Gardella, Giuseppe Perugini, Ludovico Quaroni [Balducci 1992]. La città, a lungo evocata come metafora della comunità infantile e tradotta nelle forme analogiche dell'"ambiente italiano", appare come un modello per l'articolazione delle parti che compongono la colonia.

6. Conclusione

La diffusione della pedagogia attiva in Italia e l'applicazione dei suoi metodi educativi nelle colonie per l'infanzia ha richiesto l'elaborazione di edifici concepiti ed articolati diversamente rispetto sia a quelli realizzati durante il Ventennio fascista, sia alle coeve costruzioni coloniali destinate all'accoglienza di altri orientamenti pedagogici. Interpretare i processi di socializzazione che si stabiliscono nella comunità infantile e rispettare le specificità del singolo bambino, la sua "misura" specifica, è stata una sfida per i progettisti di colonie. Dare forma alle dimensioni individuale e collettiva della vita in colonia ha richiesto l'invenzione di dispositivi spaziali e mobilitato immaginari che hanno modificato sia il modo di concepire la colonia per l'infanzia, sia la sua forma complessiva.

Bibliografia

Allemann-Ghionda 2000

Cristina Allemann-Ghionda, *Dewey in Postwar-Italy: The case of Re-Education*, in «Studies in Philosophy and Education», 19 (2000), pp. 53-67.

Antohi 1965

Richard Antohi, *La colonia marina di Terrasini, Palermo*, in «L'architettura. Cronache e storia», 116 (1965), pp. 76-83.

Balducci 1992

Valter Balducci, *Padiglione italiano all'Expo '58, Bruxelles, 1956-1958*, in *Ignazio Gardella. Progetti e architetture 1933-1990*, a cura di Franco Buzzi Ceriani, Venezia, Marsilio, 1992, pp. 162-173.

Balducci 2012

Valter Balducci, *Infanzia urbana in vacanza. Progetto sociale e progetto architettonico nelle colonie di vacanza in Italia (1930-1960)*, in *Storia del turismo. Annale*, n. 9, a cura di Annunziata Berrino, Milano, Franco Angeli, 2012, pp. 71-93.

Balducci 2013

Valter Balducci, *La colonia Sip-Enel a Riccione di Giancarlo De Carlo*, in *Spiagge urbane. Territori e architetture del turismo balneare in Romagna*, a cura di Valter Balducci, Valentina Orioli, Milano, Bruno Mondadori, 2013, pp. 149-168.

Balducci 2016

Valter Balducci, *Projet éducatif et projet architectural dans les colonies de vacances dans l'Italie d'après-guerre (1945-1960)*, paper presentato al Colloquio *Des lieux pour l'éducation populaire: conceptions, architecture et usage des équipements depuis les années 1930*, Paris-Pierrefitte-sur-Seine, Centre des Archives nationales, 3-5 dicembre 2014, non pubblicato.

Balducci 2023

Valter Balducci, *Sauver les enfants, modeler les âmes. Colonies pour l'enfance dans l'Italie fasciste. 1922-1943*, dissertazione per l'ottenimento dell'Habilitation à diriger les recherches, Université de Strasbourg, 2023, non pubblicato.

Belibani, Mandolesi, Panunzi 2007

Rosalba Belibani, Domizia Mandolesi, Stefano Panunzi, Paola Coppola Pignatelli. *Le frontiere dell'architettura. Scritti, progetti, ricerche. 1950-2005*, Roma, Gangemi 2007

Bilò 2011

Federico Bilò, *Soglie. La colonia marina Sip a Riccione di Giancarlo De Carlo*, in «Rassegna di architettura e urbanistica», 134-135 (2011), pp. 142-150.

Bilò 2014

Federico Bilò, *Tessiture dello spazio. Tre progetti di Giancarlo De Carlo del 1961*, Macerata, Quodlibet, 2014.

Bonadies, Calogiuri 1939

Antonio Bonadies, Vittoria Calogiuri, *Scuola e nazione per la difesa della razza: nozioni di pedagogia e di igiene per le direttrici e le assistenti delle colonie climatiche*, Roma, Tip. Campanari, 1939.

Borghi 1951

Lamberto Borghi, *Educazione e autorità nell'Italia moderna*, Firenze, La Nuova Italia, 1951.

Boussion, Gardet, Ruchat 2020

Samuel Boussion, Mathias Gardet, Martine Ruchat, *L'internationale des républiques d'enfants (1939-1955)*, Paris, Anamosa, 2020.

Bracaloni, Dringoli 2011

Federico Bracaloni, Massimo Dringoli, *Federigo Severini. Opere e progetti*, Ospedaletto, Pacini, 2011.

Brehony 2004

Kevin J. Brehony, *A New Education for a New Era: the contribution of the Conférences of the New Fellowship to the disciplinary field of education 1921-1938*, in «Paedagogica Historica», XL, 5-6 (2004), pp. 733-755.

Bunčuga 2000

Franco Bunčuga, *Conversazioni con Giancarlo De Carlo. Architettura e libertà*, Milano, Eléuthera, 2000.

Canali 2007

Ferruccio Canali, *Giancarlo De Carlo and the innovative pedagogical environment of the 'libertarian' 'SIP-ENEL colonia' in Riccione (1960-1963)*, in *Architecture of the Holiday Camps. History and Perspectives*, a cura di Valter Balducci, Smaranda Bica, Timisoara, EDU-Mirton, 2007, pp. 210-214.

Cooperativa Assistenza Ricreazione Infanzia 1962

Cooperativa Assistenza Ricreazione Infanzia, *La colonia di vacanza. Centro di cura, educazione, ricreazione. Atti del Seminario di studio promosso dalla Cooperativa Assistenza Ricreazione Infanzia*, Bologna, Azzoguidi, 1962.

Codignola 1954

Ernesto Codignola, *Un esperimento di scuola attiva. La scuola città Pestalozzi*, Firenze, La Nuova Italia, 1954.

Comerio 2023

Luca Comerio, *Le colonie di vacanza italiane (1968-1990). Una pedagogia fra tradizione e innovazione*, Milano, Unicopli, 2023.

Concorso 1959a

Concorso nazionale per la progettazione del soggiorno montano estivo ed invernale della Cornigliano S.p.A. Bando di concorso e allegati, Milano, Tekne, 1959.

Concorso 1959b

Concorso nazionale per la progettazione del soggiorno montano estivo ed invernale della Cornigliano S.p.A. Relazione illustrativa (allegato n. 4), Milano, Tekne, 1959.

Concorso per un soggiorno 1960

Concorso per un soggiorno montano della Cornigliano, in «L'architettura. Cronache e storia», 54 (1960).

Corte di Cadore 2003

Friedrich Achleitner, Paolo Biadene, Edoardo Gellner, Michele Merlo, *Corte di Cadore*, Milano, Skira, 2003.

Crainz 2005

Guido Crainz, *Storia del miracolo italiano. Culture, identità, trasformazioni fra anni Cinquanta e Sessanta*, Roma, Donzelli, 2005.

Cutini, Pierini 1993

Valerio Cutini, Roberto Pierini, *Le colonie marine della Toscana*, Pisa, Edizioni ETS, 1993.

De Carlo 1954a

Giancarlo De Carlo, *Casa d'abitazione a Baveno*, in «Casabella continuità», 201 (1954), pp. 29-32.

De Carlo 1954b

Giancarlo De Carlo, *Studio per un nucleo residenziale*, in «Casabella continuità», 201 (1954), tav. C.

De Carlo 1969

Giancarlo De Carlo, *Why/How to Build Schools Buildings*, in «Harvard Educational Review», 39, 4 (1969), pp. 12-35; trad. it. *Ordine-istituzione – educazione-disordine*, in «Casabella», 368-369 (1972); *riedito col titolo Perché/Come costruire edifici scolastici. Ordine-istituzione – educazione-disordine*, in Giancarlo De Carlo, *Gli spiriti dell'architettura*, a cura di Livio Schirollo, Roma, Editori Riuniti, 1992, pp. 213-234.

De Luigi, Pivato 1996

Memoria come futuro: cinquant'anni di vita del Ceis, a cura di Teo De Luigi, Stefano Pivato, Rimini, Maggioli, 1996.

Deschermeier 2008

Dorotea Deschermeier, *Impero Eni. L'architettura aziendale e l'urbanistica di Enrico Mattei*, Bologna, Damiani, 2008.

Edoardo Gellner 1960

Edoardo Gellner. Réalisations récentes en montagne, in «L'architecture d'aujourd'hui», 89 (1960), pp. 89-101.

Galati 2007

Virgilio C. Galati, *The Riccione Based "SIP-ENEL colonia" (1960-1963)*, in *Architecture of the Holiday Camps. History and Perspectives*, a cura di Valter Balducci, Smaranda Bica, Timisoara, EDU-Mirton, 2007, pp. 215-218.

Gardet 2018

Mathias Gardet, *Carleton Wolsey Washburne (1889-1968). Un pedagogue américain à la pointe de la Progressive education*, in «L'internationale des républiques d'enfants (1939-1955)», numero monografico di «Hypothèses» (2018).

Greco, Mornati 2018

Laura Greco, Stefania Mornati, *Architetture Eni in Italia (1953-1962)*, Roma, Gangemi, 2018.

Istituto per i beni artistici, culturali e naturali della Regione Emilia-Romagna 1986

Istituto per i beni artistici, culturali e naturali della Regione Emilia-Romagna, *Colonie a mare. Il patrimonio delle colonie sulla costa romagnola quale risorsa urbana e ambientale*, Bologna, Grafis, 1986.

La città delle colonie 2007

Agnese Bagnara, Alessia Delprete, Marco Giorgini, Agnese Latini, *La città delle colonie di Bellaria Igea Marina. Catalogo delle case di vacanza*, Bologna, Alma Mater Studiorum Università di Bologna, Facoltà di Architettura Aldo Rossi, 2007.

Labò, Podestà 1942

Mario Labò, Attilio Podestà, *Colonie marine, montane, elioterapiche*, Milano, Editoriale Domus, 1942.

Libera 1952

Adalberto Libera, *La scala del quartiere residenziale*, in *Esperienze urbanistiche in Italia*, Roma, INU, 1952, pp. 131-147.

Luppi, Nicoloso 2002

Marcello D'Olivo architetto, a cura di Ferruccio Luppi, Paolo Nicoloso, Milano, Mazzotta, 2002.

Manzia 1958

Carlo Maria Manzia, *Colonie di vacanza. Organizzazione e tecnica*, Roma, Pontificia Opera di Assistenza, 1958.

Masini 1962

Sergio Masini, *Compiti della colonia e linee generali di un programma*, in *Cooperativa Assistenza Ricreazione Infanzia* 1962, pp. 18-27.

Moschini 1979

Francesco Moschini, *Paolo Portoghesi. Progetti e disegni 1949-1979*, Firenze, Centro Di, 1979.

Neri 2021

Gabriele Neri, *La colonia Olivetti a Brusson: ambiente, pedagogia e costruzione nell'architettura italiana (1954-1962)*, Roma, Officina Libraria, 2021.

Niglio 2006

Il nuovo Calambrone, a cura di Olimpia Niglio, Milano, Electa, 2006.

Osti 1993

Gian Lupo Osti, *L'industria di stato dall'ascesa al degrado. Trent'anni del gruppo Finisider. Conversazioni con Ruggero Ranieri*, Bologna, Il Mulino, 1993.

Otto 1961

Karl Otto, *Schulbau. Beispiele und Entwicklungen*, München, Verlaganstalt Alexander Koch, 1961.

Pampaloni 1960

Geno Pampaloni, *Colonia Olivetti a Marina di Massa*, in «L'architettura. Cronache e storia», 54 (1960), pp. 809-815.

Parisi 2012

Roberto Parisi, *Città e villaggi balneari nell'Italia degli anni Sessanta. I progetti pilota dell'A.s.t.a. (1966-1969)*, in *Milano Marittima 100. Paesaggi e architetture per il turismo balneare*, a cura di Valentina Orioli, Milano, Bruno Mondadori, 2012, pp. 119-124.

Parisi 2013

Roberto Parisi, *La grande industria e la progettazione per lo sviluppo del Sud Italia negli anni '60*, in *Storia del Turismo. Annale 9*, a cura di Annunziata Berrino, Milano, Franco Angeli, 2013, pp. 94-113.

Pedio 1958

Renato Pedio, *Concorso per una colonia a Brusson*, in «L'architettura. Cronache e storia», 37 (1958), pp. 458-471.

Portoghesi 1966

Paolo Portoghesi, *Colonia marina E.N.P.A.S. a Cesenatico*, in «L'architettura. Cronache e storia», 125 (1966), pp. 707-713.

Quaroni 1957

Ludovico Quaroni, *La politica del Quartiere*, in «Urbanistica», 22 (1957), pp. 4-16.

Risselada, van den Heuvel 2005

Team 10 1953 – 1981. In Search of a Utopia of the Present, a cura di Max Risselada, Dirk van den Heuvel, Rotterdam, Nai Publisher, 2005.

Ronchi 1959

Lisa Ronchi, *Opere dell'architetto Edoardo Gellner. Cinque edifici nel centro di Cortina d'Ampezzo. Il Villaggio E.N.I., Corte di Cadore*, in «L'architettura. Cronache e storia», 44 (1959), pp. 82-121.

Severati, Merlo 2006

Edoardo Gellner. Architetture organiche per Enrico Mattei 1954-1961, a cura di Carlo Severati, Michele Merlo, Roma, Gangemi, 2006.

Staccioli 1969

Gianfranco Staccioli, *La colonia di vacanza*, in «Il mestiere dell'educatore», supplemento di «Scuola e città», 11-12 (1969), pp. 669-672.

Staccioli 2007

Gianfranco Staccioli, *L'”Utopia Concreta” delle Colonie Olivetti*, in *Colonie marine Olivetti. Piccole “Comunità Concrete”*, in *Storia, testimonianze, ricordi*, a cura di Benito Curzio, Montalto Dora, Tipografia Gianotti, 2007, pp. 13-16.

Starita 1960

Massimo Starita, *Colonia marina permanente a Gela*, in «L'architettura. Cronache e storia», 60 (1960), pp. 386-393.

Una scuola una città 1991

Una scuola una città. Il Centro educativo italo-svizzero di Rimini, a cura di Mauro Castiglioni, Currado Curradi, Lidia Maggioli, Francesco Montanari, Rodolfo Pasini, Carlo Salomoni, Zoebeli Margherita, Venezia, Marsilio, 1991.

Washburne 1970

Carleton Washburne, *La riorganizzazione dell'istruzione in Italia*, in «Scuola e città», 6-7 (1970), pp. 273-277.

Zazzi 2007

Michele Zazzi, *The “Città delle colonie” in Emilia-Romagna as a Heritage. The Role of the Planning Tools in their Protection and Regeneration*, in *Architecture of the Holiday Camps. History and Perspectives*, a cura di Valter Balducci, Smaranda Bica, Timisoara, EDU-Mirton, 2007, pp. 238-239.

La colonia Bolognese a Miramare di Rimini nel secondo dopoguerra, tra continuità pedagogica e (scarsa) discontinuità

MIRELLA D'ASCENZO
Università di Bologna - mirella.dascenzo@unibo.it

In questo contributo ci si sofferma sulla genesi e sullo sviluppo delle colonie estive avviate dal Comune di Bologna dalla fine dell'Ottocento in poi. Si concentra l'attenzione sulla rinascita delle colonie bolognesi nel secondo dopoguerra, con particolare riguardo alle vicende della colonia di Miramare di Rimini, nota come la Bolognese, tra storia e memoria educativa di un modello pedagogico di lunga durata.

PAROLE CHIAVE: STORIA DELL'EDUCAZIONE, EDUCAZIONE ALL'APERTO,
COLONIE ESTIVE, MIRAMARE DI RIMINI, BOLOGNA

The Bolognese Holiday Camp in Miramare di Rimini after Second World War between Pedagogical Continuity and (Rare) Discontinuity

In this contribution we focus on the genesis and development of the summer colonies initiated by the Municipality of Bologna from the late 19th century onwards. The focus is on the renaissance of the Bolognese colonies after Second World War, with regard to the events of the colony of Miramare di Rimini, known as the Bolognese, between history and educational memory of a long-lasting pedagogical model.

KEYWORDS: HISTORY OF EDUCATION, OUTDOOR EDUCATION,
CHILDREN HOLIDAY CAMPS, MIRAMARE DI RIMINI, BOLOGNA

1. Cura educativa dell'infanzia e colonie estive a Bologna tra Ottocento e Novecento

Dalla seconda metà dell'Ottocento in Italia e in Europa si diffuse una battaglia culturale promossa da medici, politici e amministratori contro le malattie, come la tubercolosi, che conducevano alla morte intere fasce di popolazione, specie infantile. Sorsero così istituzioni deputate alla cura, assistenza ed educazione dell'infanzia malaticcia, soprattutto quella predisposta alla tubercolosi, quali le colonie estive e le scuole all'aperto, localizzate in spazi salutaris sui monti, al mare o in prossimità dei fiumi e attrezzate per lo sviluppo di pratiche igieniche e didattiche specifiche [D'Ascenzo 2018]. Come già emerso in sede storiografica, l'eco delle iniziative condotte dal pastore zurighese Hermann Walter Bion in Svizzera fin dal 1876 giunse anche a Bologna e fu la Società degli insegnanti della provin-

cia di Bologna a sviluppare un dibattito per l'avvio di colonie scolastiche estive al fine di offrire la possibilità di un soggiorno di vacanza rigenerante agli alunni e alunne poveri e gracili delle scuole elementari cittadine. Questa sensibilizzazione condusse alla nascita delle colonie scolastiche montane di Castiglione de' Pepoli nel 1889 e di Pavana (Sambuca Pistoiese) nel 1909, alle quali dedicò particolare energia Alberto Dallolio già assessore all'Istruzione tra 1883 e 1889 e poi sindaco della città dal 1891 al 1902. Le colonie montane furono poi trasformate in ente morale nel 1910 e proseguirono la loro attività per tutto il primo Novecento insieme alla colonia Manservisi a Castelluccio di Porretta [D'Ascenzo 1997, 191-194; D'Ascenzo 2006, 203-204; Lucchi 2013] sopravvivendo alla Seconda guerra mondiale e continuando ad operare anche nel secondo dopoguerra, nel quadro di una progressiva lenta affermazione del *welfare state* [Giulianelli 2012; Lögfren 2001; Minesso 2011]. Nel 1912 era inoltre sorto a Rimini l'Ospizio marino provinciale di Bologna, poi intitolato all'illustre clinico Augusto Murri, progettato dall'ingegnere Giulio Marcovigi nel 1911 sul modello di padiglioni-dormitori collegati da passaggi longitudinali per la circolazione interna ed uso ludico [Balducci 2013].

Particolare attenzione fu dedicata alle forme di assistenza e cura dell'infanzia durante la Grande guerra dalla Giunta socialista di Francesco Zanardi e dall'assessore all'Istruzione Mario Longhena, con l'istituzione di educatori, ricreatori, scuole all'aperto, colonie di varie tipologie, nonché l'avvio della colonia di Casaglia nel 1919 [D'Ascenzo 2006; D'Ascenzo 2018; D'Ascenzo 2019]. Durante il fascismo le scuole all'aperto e le colonie cittadine continuarono la loro attività, subendo la progressiva fascistizzazione imposta dal regime, almeno a livello ufficiale. La colonia di Casaglia, gravemente danneggiata dal bombardamento del 1944, continuò ad operare anche nel secondo dopoguerra, ricostruita nella sua struttura e soggetta alla massima cura delle autorità comunali ed oggi scuola primaria statale intitolata a Mario Longhena, che ne aveva progettato l'avvio e sostenuto la riapertura dopo la guerra con grande determinazione.

La progressiva fascistizzazione della scuola e della società coinvolse dunque anche le colonie scolastiche e vide impegnato il Partito nazionale fascista nell'avvio di nuove colonie estive, sia montane sia marine, come forma di occupazione del tempo libero infantile [Franchini 2009], libero dalla scuola ma non libero davvero, considerato che le colonie del Ventennio, sorte soprattutto lungo la riviera romagnola e toscana [Istituto per i beni culturali della Regione Emilia-Romagna 1986; Jocteau 1990; Pivato 2023], occupavano completamente il tempo in una complessa e razionale organizzazione dall'alba al tramonto. Nelle colonie del fascismo, che furono occasione di ricerca di nuove soluzioni edilizie ed architettoniche [Balducci 2005; Balducci, Orioli 2013; Balducci 2013; Balducci 2019; Balducci, Bica 2007; Mucelli 2009], lo spazio ed il tempo dei bambini e delle bambine fu definito in maniera rigorosa, puntuale, totalitaria [Salustri 2014; Salustri 2019; Salustri 2021]. All'entrata in colonia i bambini dovevano consegnare gli effetti personali - sostituiti da indumenti uniformi e numerati - erano smistati in una squadra di 20-25 componenti, era loro assegnato un posto letto nelle ca-

merate e un posto fisso al tavolo. Le routine scandivano le giornate: sveglia mattutina ad orario fisso, igiene personale nei tempi stabiliti, colazione, alzabandiera, passeggiate, elioterapia, idroterapia, ginnastica, pranzo e riposo pomeridiano e notturno imposto, in un controllo e disciplinamento costante della mente e dei corpi, reso esplicito anche nelle cerimonie di accoglienza delle varie autorità in visita, occasione di manifestazione della potenza del regime. Si definiva così una sorta di modello pedagogico autoritario e massificante simile a quello dei collegi e che, ben oltre la sola dimensione igienica e profilattica, mirava al controllo ideologico delle masse [Mira 2019; Orlandini 2019], come espresso anni dopo dai funzionari addetti alle scuole all'aperto e alle colonie i quali, già attivi durante il regime, continuarono ad operare nella nuova stagione repubblicana [D'Ascenzo 2018].

Anche le colonie del Comune di Bologna subirono la stessa sorte, ancor più quelle volute dalla Federazione del Fascio bolognese. Dopo una prima esperienza avviata nel 1921 dal Fascio femminile di Bologna a Riccione, il 1 agosto 1932 sorse la colonia di Miramare a Rimini, eretta nell'arco di un solo anno su iniziativa del Fascio di Bologna lungo il litorale tra Rimini e Riccione, su una superficie di 18.335 metri quadri e col progetto dell'ingegnere Idelbrando Tabarroni per circa 1.200 bambini. Il 15 agosto avvenne l'inaugurazione ufficiale della colonia, denominata Decima legio – dal nome conferito alla città di Bologna da Mussolini in onore della legione con cui Giulio Cesare aveva conquistato la Gallia – alla presenza dell'onorevole Leandro Arpinati e di vari podestà della provincia, cui seguì la visita del Duce pochi giorni dopo. Rigida disciplina militare, formazione di corpi sani, “bonificati” da malattie e gracilità, plasmati per il regime e per la Patria erano gli obiettivi del fascismo, che proseguiva così nella fascistizzazione della gioventù e del Paese [Istituto per i beni culturali della Regione Emilia-Romagna 1986, 134-136; Luminasi 1932]. Nel 1941 la colonia cessò di funzionare, adibita ad ospedale militare dell'Esercito per i reduci dalla Russia, e nel 1943 passò dalla gestione della Gioventù italiana del littorio (Gil). Dopo l'armistizio del 1943 l'esercito abbandonò la colonia, che passò alla gestione dell'Opera nazionale balilla di Bologna. Fu utilizzata dai tedeschi, poi dagli Alleati e infine dall'Alto commissariato della Gioventù italiana [Pivato 2023; Ruggeri, Russo, Villa 2019].

2. Le colonie del Comune di Bologna nel secondo dopoguerra e la pupilla Bolognese

Nel secondo dopoguerra l'Italia repubblicana si ritrovò dinanzi ad una situazione molto complessa anche a causa della perdita di docenti, della distruzione materiale degli edifici scolastici e delle stesse colonie, come riferito dal Ministero della Pubblica istruzione:

Prima della guerra esistevano [...] circa 1000 colonie estive (marine e montane), 30 colonie permanenti e 48 scuole all'aperto speciali con 226 classi. Si avevano

inoltre 15 sezioni di scuole materne all'aperto. Alla fine della guerra risultavano distrutte, danneggiate o occupate arbitrariamente quasi tutte le Colonie estive [Ministero della Pubblica istruzione 1950, 68].

L'opera di ricostruzione fu avviata velocemente, pur nei limiti delle risorse economiche e strutturali, unitamente ad un ripensamento del modello pedagogico dell'educazione e scuola all'aperto, così come delle specifiche colonie, con l'ingresso dei Centri d'esercitazione ai metodi dell'educazione attiva (Cemea) in Italia [Libretti Baldeschi 1996] che nei corsi per i monitori di colonia introducevano le metodologie didattiche attive fondate sulla gestione democratica, sulla cooperazione educativa, sulla centralità del bambino e non della disciplina autoritaria alla base dell'organizzazione degli spazi, dei tempi e delle attività precedenti. Come emerso in sede storiografica [Comerio 2020; Comerio 2023; Frabboni 1971; Pironi, Salustri 2023] la trasformazione del modello pedagogico della colonia da luogo di isolamento e segregazione, autoritario e massificante ad un modello più puerocentrico e democratico quale "comunità educativa" fu molto lenta. Vi furono alcuni primi casi isolati d'avanguardia, seguiti da un dibattito acceso, nazionale, agli inizi degli anni Settanta [Comitato italiano per il gioco infantile 1973] nel quadro di una riflessione più ampia sul tempo libero infantile e la nascita del tempo pieno, caratterizzato, comunque, nelle pratiche igieniche ed educative, più da lunghe persistenze che discontinuità.

A livello locale, nel Comune di Bologna, dopo la Liberazione fu costituito il nuovo Consiglio comunale, mentre Giuseppe Dozza, partigiano ed esponente di punta del Partito comunista bolognese, veniva nominato sindaco. Dozza guidò le sorti della città dal 1945 al 1966, in due successivi mandati, delineando le politiche della ricostruzione. Furono anni di slancio ed entusiasmo per la rinascita morale e civile, caratterizzati dall'ampia partecipazione pubblica, dalla ricerca del pareggio di bilancio e dalla conflittualità con le forze statali per l'autonomia amministrativa, anni contraddistinti dalla necessità di una ricostruzione materiale e della rete assistenziale e scolastica, come indicato dallo stesso Dozza nella relazione inaugurale:

Quali erano le condizioni della scuola all'indomani della Liberazione! Le fognature distrutte in molti punti e rese quasi inutilizzabili, le strade del forese in parte ridotte a campi arati e quelle cittadine sconvolte in più punti ed ingombre di macerie, immondizie ed altro, l'acquedotto funzionante con limitatissima quantità d'acqua, il gas e l'illuminazione cittadina mancanti completamente, le scuole distrutte, lesionate ed occupate da truppe, da profughi e da ospedali, gli uffici sinistrati in parte e sparsi in diversi fabbricati, le abitazioni distrutte e lesionate in grandi quantità¹.

¹ Archivio storico del Comune di Bologna (d'ora in poi ASCBO), Atti del Consiglio comunale di Bologna (d'ora in poi CC), 19 dicembre 1945.

All'Assessorato all'Istruzione, che si occupava della gestione degli edifici scolastici, degli educatori, dei doposcuola, delle scuole materne, delle scuole all'aperto, delle colonie e della formazione professionale, fu nominato dapprima Domenico Comandini e in seguito Giovanni Elkan, entrambi della Democrazia cristiana. Dall'aprile 1946 al 23 agosto 1948 l'incarico fu assegnato al professore socialista Giacomo Donati, poi per il successivo triennio 1948-1951 a Renato Tega, uno dei principali esponenti del socialismo emiliano, maestro antifascista nella Bologna del Ventennio, protagonista della Resistenza, deputato alla Costituente e promotore dell'introduzione del metodo Montessori in città durante il suo mandato [D'Ascenzo 2016]. A partire da giugno 1951 fino al novembre 1960 la direzione dell'Assessorato all'Istruzione fu affidata a Giuseppe Gabelli, già docente antifascista al liceo classico Galvani di Bologna, autore di manuali scolastici e primo assessore comunista all'Istruzione di una città che intendeva porsi all'avanguardia nella questione assistenziale ed educativa come vero laboratorio nazionale negli anni della Guerra fredda [D'Ascenzo 2016; Orlandini 2022].

Assessore all'Assistenza e beneficenza fu nominato Giuseppe Beltrame, medico molto noto e particolarmente apprezzato per l'impegno profuso nella cura dei partigiani durante la Resistenza. Iscritto al Partito comunista, eletto nella lista Due torri, fu ininterrottamente consigliere ed assessore per cinque mandati dal 1945 al 1967, fino al giorno della sua morte, commemorato con grande fervore in Consiglio comunale² e sostituito poi dalla più celebre Adriana Lodi. All'interno della Giunta, in sinergia con i vari assessori che si succedettero negli anni del suo mandato [D'Ascenzo 2016], Beltrame si prodigò nei confronti di tutte le forme di assistenza, comprese le colonie, in piena collaborazione con l'Assessorato all'Istruzione.

Il Comune di Bologna ereditava le colonie preesistenti, sorte a fine Ottocento, in età giolittiana e durante il fascismo e cercò subito nuove soluzioni in una situazione difficile e di emergenza, avviando una politica culturale ed educativa tra continuità e discontinuità nel corso del tempo. Con lentezza furono riaperte le colonie estive comunali montane e cittadine, tra cui Casaglia, così come le scuole all'aperto nate negli anni precedenti e dirette da Maria Chiara Serra, figura di spicco dell'educazione all'aperto cittadina fin dalla sua prima esperienza nella scuola Fortuzzi nel 1917 [D'Ascenzo 2018].

Nello stesso periodo in città la cura dell'infanzia fu oggetto di grande attenzione da parte di enti e soggetti politici diversi come l'Unione donne italiane (Udi) vicina al Partito comunista e il Centro italiano femminile (Cif) vicino alla Democrazia cristiana, oltre all'azione della Pontifica opera di assistenza (Poa). Proprio uno dei principali protagonisti della politica educativa e assistenziale del Comune in età giolittiana, poi antifascista e presidente della Costituente, cioè Mario Longhena, fu incaricato fin dal 1945 dal sindaco Dozza di presiedere un Comitato:

² ASCBO, CC, 31 agosto 1967.

Che vuole ridare alla città l'antico vanto di ricchezza di Colonie estive ed invernali per i bimbi poveri e gracili, ed intende federarsi con tutte le istituzioni similari che hanno carattere profilattico ed assistenziale. Perciò, mentre farà opera perché tutti gli edifici eretti in periodo fascista a questo scopo – colonie marine e colonie montane – siano ceduti ad esso, promuoverà un'intesa fra tutti gli Enti che mirano a far migliori le future generazioni³.

Promuovendo così il rilancio delle colonie comunali, con piena conoscenza della questione:

Bologna, per volere tenace dei suoi Amministratori negli anni precedenti al fascismo aveva creato a sé una magnifica attrezzatura di colonie, ed ogni anno dispensava a migliaia di bimbi il beneficio di cibo ottimo, di aria pura e di assistenza materna. Fra le Colonie dominava quella di Casaglia, che fu conservata, con qualche riduzione e modificazione, anche durante il periodo fascista. Ma nel 1944 la bella colonia, colpita da bombe, mentre ancora vi sostavano bimbi, è stata devastata miseramente. Ora un cumulo di macerie s'aduna là dove essa maestosa di ergeva. Venuta la liberazione a me tornò la nostalgia dell'antica gloria bolognese e decisi di far qualcosa. Ne parlai con chi negli anni lontani aveva collaborato con me e fu stabilita un'adunanza. Le cose sulle prime andarono un po' lente ed incerte, ma avendo il Sindaco Dozza designato me a presiedere il piccolo Comitato, questo insieme con me risolse subito di aprire una Colonia con le tende offerteci generosamente dal Commissario della C.R.I. [Croce Rossa Italiana] prof. Scaglietti, e nacque la Tendopoli di Casaglia, mentre a S. Vittore s'apriva la colonia omonima mercè l'interessamento della signorina Gardini [...] ed ora siamo alla vigilia dell'apertura della Colonia invernale che sorgerà sul Colle dell'Osservanza presso Villa Aldini⁴.

Tale Comitato era molto "ecumenico" poiché costituito dai rappresentanti delle principali forze politiche e culturali cittadine: le signore Gardini dell'Azione cattolica, Delfume del Cif, Leoncavallo del Partito socialista, Fravolini del Sindacato magistrale, una non precisata rappresentante dell'Udi e come tesoriere l'ispettore delle scuole elementari nel Comune cioè il professor Arnaldo Cocchi, figura di spicco della storia scolastica cittadina fin dall'età giolittiana, già direttore delle scuole elementari comunali [D'Ascenzo 2006; D'Ascenzo 2013]. Le difficoltà non mancarono se la maestra Giovanna Gardini, consigliere comunale della Democrazia cristiana, che aveva già presentato un'interpellanza il 24 aprile 1947⁵, lamentava che le cifre raccolte dal Comitato tra i privati fossero insufficienti e si

³ ASCBO, Gabinetto del Sindaco, Atti del Gabinetto, 1946, b. 8, dattiloscritto *Riapertura colonie estive*, carte tre, s.d. firmato M. L. (presumibilmente Mario Longhena).

⁴ Ibidem.

⁵ ASCBO, Carteggio amministrativo, titolo XIV, Rubrica 3, Sezione 2, b. 3098, fasc. Colonie, Lettera di Giovanna Gardini del 24 aprile 1947.

rendesse necessario un impegno diretto del Comune in modo da assicurare cura educativa all'infanzia bolognese:

Sono 8750 i bimbi che sono stati ammessi alla refezione scolastica. La refezione scolastica si chiuderà alla fine del mese e a fine giugno le scuole si chiuderanno. Dove andranno questi bambini che appartengono alle classi meno abbienti, bimbi che non hanno certo il babbo o la mamma che possa provvedere loro una villeggiatura al mare o in montagna? Io sono stata in questo Comitato fin dal suo sorgere e so che questo ha fatto di tutto per poter raccogliere i fondi ricorrendo a feste di beneficenza ecc. Ma purtroppo queste feste sono state insufficienti. Sarebbe stato molto bello che la cittadinanza bolognese avesse risposto con gesto spontaneo e avessimo potuto raccogliere i fondi per provvedere seriamente all'assistenza dei bambini. Viceversa feste e raccolte hanno fruttato pochissimo. Sarebbe una storia purtroppo dolorosa da raccontare quella del Comitato! Ci sono bambini che aspettano da molto tempo, che sono stati già visitati, famiglie che si sono lusingate mentre non si è potuto proseguire perché non vi sono basi concrete. Si fanno bellissimi castelli sulla sabbia, ma poi tutto crolla. Desidero chiedere se il bilancio ha contemplato questa necessità. So che il Sindaco si è molto interessato e preoccupato di questo⁶.

Il 22 maggio 1947 una lettera al Comitato delle colonie informava dei contatti presi con le autorità militari inglesi per ottenere la cessione della colonia marina di Miramare di Rimini, ormai detta Bolognese, descriveva in modo puntuale lo stato dell'edificio dopo le vicende belliche e l'uso come ospedale:

- 1) Esternamente i tre fabbricati si presentano in ottime condizioni, mentre all'interno di quello centrale si notano diverse distruzioni specie agli infissi ed all'intonaco sia delle pareti che dei soffitti. Molte camerate sono state ridotte con muri divisorii mentre nel complesso i vari servizi igienici sono rimasti inalterati e si presentano in ottime condizioni.
 - 2) Manca l'allacciamento all'energia elettrica dato che attualmente questa è stata fornita da un gruppo elettrogeno che gli inglesi hanno installato nel cortile.
 - 3) La cucina è intatta ed è l'unico oggetto di nostra proprietà che sia sopravvissuto alle peripezie della guerra.
 - 4) La colonia ci verrà restituita completamente spoglia di ogni arredamento dato che parte del materiale lettereccio è di proprietà del Comando inglese e parte di Ospedali Civili italiani dai quali fu prelevato con regolari ricevute.
 - 5) La colonia ospita attualmente diversi reparti di malattie infettive, perciò, sarà necessario procedere ad una disinfezione molto accurata e laboriosa.
- Ritengo pertanto che la prossima stagione estiva non si possa usufruire del fabbricato centrale ma esclusivamente del fabbricato annesso il quale si presenta in condizioni ottime e non bisognevole di alcun lavoro all'infuori di una leggera di-

⁶ ASCBO, CC, 12 maggio 1947.

sinfestazione. Nel fabbricato predetto potrebbero trovare posto 150 bambini circa mentre con una opportuna divisione si potrebbe usufruire di alcuni locali posti al piano terreno del fabbricato centrale ed attualmente occupati dalle cliniche oculistica e odontoiatrica e sistemare così un altro centinaio circa di bambini⁷.

Nei mesi successivi il Comitato venne via via assorbito nelle sue funzioni direttamente dal Comune. La colonia di Miramare passò sotto il controllo dell'Alto commissariato della Gioventù italiana, erede della Gil, fu in parte riaperta e proseguirono i lavori di sistemazione, con il recupero dei mobili da uffici e da camerate, dei letti, ma anche di lenzuola, materassi, asciugamani, teloni da spiaggia e quegli oggetti che raccontano della cultura materiale delle colonie marine dell'epoca, necessaria al funzionamento concreto, con puntuale rendiconto delle spese⁸. Un dattiloscritto di appunti per il sindaco cominciava a porre la questione cruciale della proprietà e delle diverse competenze sulla colonia di Miramare, questione destinata poi a diventare un vero problema per il Comune:

Avvicinandosi la data di chiusura della Colonia Marina di Miramare, sarebbe necessario tracciare fin d'ora, a grandi linee, il programma futuro che il Comune intenderà svolgere nel prossimo inverno per l'eventuale ripristino totale e per preparare l'attrezzamento necessario relativo all'estate 1948 [e] innanzitutto è indispensabile mettere in luce gli aspetti più urgenti del problema⁹.

La questione fu temporaneamente risolta nel 1949 con una Convenzione triennale per l'uso della colonia stipulata tra Comune di Bologna e Commissariato nazionale della Gioventù italiana. Considerato che il Comune aveva già avviato lavori di sistemazione e la riapertura fin dal 1947 la Convenzione era retrodata al 1947 quindi con scadenza 31 maggio 1950 «salvo eventuali proroghe da concedersi a giudizio esclusivo del Commissariato Nazionale per la Gioventù Italiana»¹⁰. A questo atto seguì la delibera sull'assegnazione del personale alla colonia di Miramare: 46 persone di cui il direttore prof. Carlo Nanni, quattro pediatri, lavandaie, “uomini di fatica” e “donne tuttofare”¹¹. La nomina di Nanni, ex ufficiale dell'esercito, confermava il modello gestionale e pedagogico della colonia di Miramare, ora “bonificata” dal fascismo ma non dalle sue prassi:

⁷ ASCBO, Gabinetto del Sindaco, Atti del Gabinetto, 1949, b. 25, fasc. Colonie 1947-1948, Lettera al Comitato per le Colonie, 22 maggio 1947.

⁸ ASCBO, Gabinetto del Sindaco, Atti del Gabinetto, 1949, b. 25, fasc. Colonie 1947-1948, Colonia di Miramare, Rendiconto al 9 agosto 1947.

⁹ ASCBO, Gabinetto del Sindaco, Atti del Gabinetto, 1949, b. 25, fasc. Colonie 1947-1948, Appunti per il signor Sindaco, 10 settembre 1947.

¹⁰ ASCBO, CC, 24 ottobre 1949.

¹¹ ASCBO, CC, 29 agosto 1950.



Fig. 1. L'ex colonia Bolognese, Miramare di Rimini, fronte spiaggia [foto Mirella D'Ascenzo, 2023].

La direzione generale della Colonia di Miramare è nelle mani del professor Carlo Nanni, il prof. Nanni è un vecchio soldato, già alto ufficiale. Abituato alla disciplina militare e al peso della responsabilità, non è solo far concessioni quando si tratta di assolvere scrupolosamente ad un incarico. Considera la regola valida per se stesso e per tutti gli altri che con lui collaborano al perfetto funzionamento della Colonia. Comandava dei soldati; oggi, da ormai dieci anni, dirige una comunità che, tra ragazzi e assistenti, sfiora le mille unità, un vero reggimento. Del militare il prof. Nanni ha la severità, del medico la scienza, essendo libero docente in microbiologia. Il suo metodo di direzione della Colonia consiste fondamentalmente nell'“essere sul posto”: siano questi gli uffici o le cucine, le camerate o i refettori, la dispensa o le tende sulla spiaggia. Noi lo abbiamo visto sul bagnasciuga, a dirigere il bagno in mare dei ragazzi percorrendo tutto il fronte della Colonia, cronometro alla mano, e dando i segnali dell'entrata e dell'uscita in acqua delle varie squadre [Cecchini 1957, 46].

3. La vertenza sulla colonia di Miramare “bolognese” e il passaggio alla gestione “del cardinale”

Nel 1957 iniziò un lungo contenzioso tra il Comune di Bologna, la Gioventù italiana e la Curia bolognese sulla colonia di Miramare di Rimini, a cui il Comune aveva già dedicato notevoli energie e impegno economico [Cattaneo 2018; Ruggeri, Russo, Villa 2019]. La vicenda si colloca nel periodo degli anni Cinquanta,

caratterizzati, come noto, dal clima generale della Guerra fredda a livello mondiale e del contrasto tra forze socialcomuniste e democristiane in Italia, come a Bologna, dove il controllo dell'educazione della gioventù da parte dei partiti era una questione di potere culturale e politico. Particolarmente tra 1957 e 1960 a Bologna dopo le elezioni del 1956 siglate dalla vittoria del Partito comunista e dalla sconfitta della Democrazia cristiana con Giuseppe Dossetti. Secondo la versione ufficiale del Comune, il 4 ottobre 1957 il commissario della Gioventù italiana, Giovanni Valente, disdettò il contratto di affitto della colonia di Miramare con il Comune di Bologna, chiedendone la riconsegna entro fine mese [S.A. 1958, 7]. Qualche giorno dopo l'assessore Beltrame domandò alla Gioventù italiana di rivedere le sue decisioni, sottolineando proprio le ingenti spese sostenute dal Comune per la manutenzione ordinaria e straordinaria degli stabili e degli impianti. Il commissario della Gioventù italiana giustificò la disdetta sostenendo che:

La Gioventù Italiana, quale Ente di diritto pubblico con finalità assistenziali proprie non può rinunciare all'uso delle attrezzature di una proprietà in favore di altri Enti. Nulla vieta comunque che la Colonia venga riservata al Comune di Bologna per l'assistenza dei propri amministrati, pur restando fermo che la gestione venga condotta dalla "Gioventù Italiana": potrebbe rendersi di pubblica ragione, nelle forme da concordare, che la colonia ospita bambini del bolognese assistiti a spese del Comune di Bologna. [S.A. 1958, 8].

Ai primi di dicembre 1957 seguì un colloquio nel quale il Comune chiese di acquistare la colonia, ma ne ottenne soltanto l'utilizzo per il 1958 «salvo una più stretta collaborazione con la Gioventù italiana per la gestione ed un aumento del canone di affitto» [S.A. 1958, 9]. Il commissario Valente, senza informare il Comune, procedette invece su strade diverse e il 18 gennaio 1958, previo consenso del Ministero del Tesoro, fu firmato l'atto di vendita della colonia per 200 milioni di lire al cardinale Giacomo Lercaro, arcivescovo di Bologna «per le opere di assistenza all'infanzia ed alla gioventù della Diocesi di Bologna» [S.A. 1958, 10]. Ignaro della compravendita, a fine dicembre il sindaco Dozza chiese formalmente un nuovo contratto d'affitto e la vendita della colonia di Miramare al Comune di Bologna, sollecitando nel mese successivo una risposta. Nel marzo 1958, preoccupato dal prolungato silenzio, il sindaco si rivolse alla sede provinciale della Gioventù italiana segnalando «le inevitabili ripercussioni negative che tale situazione potrà determinare sui programmi di assistenza climatica estiva già predisposti per il corrente anno» [S.A. 1958, 11] e contemporaneamente sollecitando l'intervento del prefetto. Giunto a conoscenza della trascrizione del contratto di compravendita, il Consiglio comunale autorizzò il sindaco a ricorrere agli organi giurisdizionali contro la vendita, poiché ritenuta «viziata da illegittimità»¹². Seguì l'invio del ricorso del 16 aprile al Consiglio

¹² ASCBO, CC, 31 marzo 1958, *Ricorso agli organi giurisdizionali contro il contratto di compravendita della Colonia Bolognese di Miramare di Rimini*.

di Stato contro la compravendita, poiché la Gioventù italiana avrebbe dovuto chiedere prima il parere del Consiglio di Stato e procedere ad un'asta pubblica, non esistendo ragioni per procedere a trattativa privata. Peraltro, il Comune ricordava di aver versato un congruo canone alla Gioventù italiana per l'uso della colonia, oltre a 100.000.000 di lire per riparare l'edificio dopo la guerra. In seguito, la Giunta provinciale amministrativa (Gpa) di Bologna, che rappresentava l'organo governativo di vigilanza sugli atti amministrativi, ordinò il rinvio della delibera comunale del 31 marzo, chiedendo ulteriore documentazione [S.A. 1958, 12-15]. Solo il 19 aprile, secondo la ricostruzione ufficiale del Comune di Bologna, il commissario della Gioventù italiana informò il Comune di Bologna di aver già stipulato a gennaio formale atto di compravendita della colonia con l'Arcidiocesi di Bologna poiché essa garantiva «un pieno adempimento delle esigenze spirituali e materiali della gioventù» [S.A. 1958, 16], sollecitando pertanto la tempestiva riconsegna dell'immobile da parte del Comune al fine di eliminare «ogni intralcio per la più efficiente assistenza dei bambini del bolognese sin dalla prossima stagione estiva» [S.A. 1958, 16].

Sempre combattivo, in una lettera del 3 maggio indirizzata al nuovo commissario nazionale della Gioventù italiana, il sindaco sottolineava come le colonie marine e montane bolognesi, e quella di Miramare in particolare, per la presenza in tre turni di quattro settimane di 2.400 bambini, rappresentassero una parte consistente dei servizi assistenziali comunali per l'infanzia e per questo non si riteneva opportuno rinunciare al ricorso in atto, già proposto al Consiglio di Stato. Infatti il Comune aveva già concluso le operazioni di natura organizzativa ed evidenziava le difficoltà di un trasloco almeno per tutto il 1958 [S.A. 1958, 17].

Al Consiglio comunale si oppose anche la Gpa di Bologna con continui rinvii sulla decisione di legittimità di ricorso del Consiglio comunale al Consiglio di Stato, contro cui si scagliò la maggioranza nel Consiglio comunale del 22 settembre 1958, chiedendo l'autorizzazione a procedere nei vari ricorsi. Contrario all'orientamento della maggioranza fu il voto della minoranza democristiana con le motivazioni esplicite della capogruppo Angiola Sbaiz: «purtroppo, questa questione è stata trascinata da qui, fuori di qui, in modo talora virulento, dal terreno suo proprio di carattere giuridico ad un terreno squisitamente politico, con attacchi a istituzioni che noi cattolici non possiamo consentire»¹³.

Con un provvedimento del 29 ottobre la Gpa finalmente assunse una decisione, ostile però al Comune, cioè di non approvare la delibera del Consiglio comunale del 31 marzo, al fine di impedire che la magistratura potesse decidere sulla legittimità della vendita della colonia di Miramare alla Curia bolognese. Ciononostante, il 9 dicembre il Consiglio comunale deliberò di autorizzare il sindaco a pro-

¹³ ASCBO, CC, 22 settembre 1958, *Deduzioni all'ordinanza 2 luglio 1958 della G.P.A. relativa alla deliberazione consiliare 31 marzo 1958 di proporre ricorso al Consiglio di Stato contro gli atti del procedimento di alienazione della Colonia Bolognese di Miramare di Rimini.*

porre ricorso gerarchico al Ministro dell'Interno contro la decisione della Gpa¹⁴ e, in seguito al rigetto, nella seduta del 23 giugno 1959 confermò il ricorso al Consiglio di Stato. Anche in tale occasione si consumò un nuovo scontro politico e il consigliere democristiano Toffoletto chiariva in modo esplicito che «qui non è affatto vero che la funzione pubblica di questa colonia sia sottratta alla città: è assicurata alla città in una forma diversa che io personalmente e molti altri della cittadinanza ritengono migliore e che dia molto più affidamento»¹⁵.

Nel luglio 1960, l'assessore Crocioni comunicò di aver ricevuto richiesta di sfratto da parte della colonia di Miramare e di aver affittato un'altra colonia per l'anno in corso, mentre nel frattempo si era provveduto con una delibera - ancora all'approvazione della Gpa - ad acquisire il terreno per la costruzione di una nuova colonia. Inoltre, riferì che il pretore di Rimini aveva ritenuto di rendere esecutiva l'ordinanza di sfratto, riservando però tutte le eccezioni del Comune e mandando il caso al Tribunale di Forlì, il quale peraltro con una sentenza di pochi giorni prima aveva dichiarato illegittimo il provvedimento di sfratto. Era una vittoria parziale, l'assessore così auspicava «questo primo elemento di giustizia che ci viene dai tribunali italiani avrà un seguito [...], sia pure lentamente, noi riusciamo ad ottenere che la giurisdizione italiana riconosca che questa ormai antica battaglia del Comune è una battaglia per la giustizia»¹⁶.

Nonostante la Corte di appello di Bologna avesse confermato nel dicembre del 1961 la legittimità del provvedimento di sfratto da parte della Gioventù italiana, nell'aprile 1962 il Comune propose un ricorso in Cassazione poiché:

La ragione per cui noi abbiamo ritenuto fosse indispensabile andare in Cassazione è che ci sono pendenti attualmente non uno ma due ricorsi, o per meglio dire due discussioni in sede giuridica: una è davanti al Consiglio di Stato per il problema amministrativo, l'altra, che è questa, dal punto di vista strettamente civilistico. Il Pretore di Rimini ha ritenuto di convalidare lo sfratto rimandando però al Tribunale di Forlì l'esame del merito e quest'ultimo ci ha dato ragione. Contro questa sentenza il Cardinale di Bologna è andato in appello e la corte d'appello ci ha dato torto. Il problema giuridico di fondo è questo: siamo di fronte a un contratto di locazione o siamo di fronte a un contratto anomalo? Nel primo caso la procedura di sfratto era legittima, nel secondo non lo era¹⁷.

¹⁴ ASCBO, CC, 9 dicembre 1958, *Determinazione di ricorrere in via gerarchica al M. I. avverso il provvedimento 28 ottobre 1958 della G.P.A. di disapprovazione della delibera consiliare 31 marzo 1958.*

¹⁵ ASCBO, CC, 23 giugno 1959, *Determinazione di proporre ricorso al Consiglio di Stato contro il decreto 4-6-1959 del Ministro dell'Interno di rigetto del ricorso gerarchico del comune avverso il provvedimento 29-10-1958 della G.P.A. di disapprovazione della delibera consiliare 31-3-1958.*

¹⁶ ASCBO, CC, 29 luglio 1960, *Comunicazione in merito alla causa per la Colonia di Miramare.*

¹⁷ ASCBO, CC, 2 aprile 1962, *Ratifica della sottoindicata deliberazione assunta dalla Giunta Municipale, coi poteri del Consiglio comunale nella seduta del 31 marzo 1962.*

Il contenzioso si trascinò per diversi anni con la richiesta di rimborso delle spese sostenute dal 1948 da parte del Comune¹⁸, compresi gli interessi maturati e le spese legali¹⁹, ma terminò solo con la soppressione dell'ente Gioventù italiana a metà degli anni Settanta²⁰.

Nel frattempo, come raccontano anche le fonti orali, la colonia era già passata alla gestione da parte della Curia bolognese e, come ricordato da Angelica Trotta, frequentante dal 1960 al 1966:

Non mi ricordo, invece, che il Sindaco Dozza venisse in Colonia, anche se quando andavo io era ancora in carica. Quanto al fatto che la Bolognese fosse considerata di destra, ho ricordi vivi che lo confermano. Abitavo in San Donato, quartiere del tutto scarlato, e nel mio palazzo c'erano un paio di famiglie che facevano molta propaganda per il PCI e una signora commentò un'estate con mia madre: «Certo che se non potete fare altro, mandatela pure dai preti» [Ruggeri, Russo, Villa 2019, 92].

4. L'impostazione pedagogica della colonia di Miramare, tra storia e memorie

Nel 1950 al nuovo regolamento della colonia di Miramare seguì la nomina del personale con il nuovo direttore Carlo Nanni, ex ufficiale dell'esercito, confermando la continuità del modello organizzativo e gestionale paramilitare della colonia stessa. Un'interessante conferma della persistenza del modello pedagogico della colonia di Miramare, la Bolognese, era fornita nel 1958, in termini ovviamente enfatici, ritenuta «la migliore di tutta la riviera adriatica [nella quale] sono applicati tutti i più avanzati suggerimenti che finora la scienza ha elaborato nel vasto campo dell'assistenza all'infanzia» [Cecchini 1957, 48], con 133 persone addette di cui 38 vigilatrici provenienti dagli educatori cittadini, 16 camerate, una modernissima lavanderia meccanica, apparecchi televisivi e una biblioteca. La routine era sostanzialmente la medesima del periodo fascista e prevedeva la sveglia alle ore 7, un'ora di igiene personale, la colazione e dalle 9 alle 12 attività in spiaggia con passeggiata e ginnastica respiratoria, il bagno in mare dalle 10,45 se le condizioni lo permettevano, altrimenti una sirena a martello suonata dal di-

¹⁸ ASCBO, CC, 28 dicembre 1965, *Determinazione di agire giudizialmente avanti il Tribunale di Roma contro il Commissariato della Gioventù Italiana al fine di ottenerne la condanna al pagamento, a favore del Comune di Bologna, della somma di Lire 26.050.000.*

¹⁹ ASCBO, CC, 18 febbraio 1972, *Determinazione di proporre domanda di arbitrato nei confronti del Commissariato della Gioventù Italiana per ottenere la condanna al pagamento della somma di Lire 26.050.000, nonché delle spese del giudizio arbitrale.*

²⁰ Legge n. 764 del 18 novembre 1975, Soppressione dell'ente Gioventù italiana, in *Gazzetta Ufficiale* n.13 del 16 Gennaio 1976.



Fig. 2. L'ex colonia Bolognese, Miramare di Rimini, particolare dello stemma del Comune di Bologna [foto Mirella D'Ascenzo, 2023].

rettore segnalava il ritorno nell'edificio. Dopo il rientro e l'igiene, era consumato il pranzo, cui seguiva il riposo pomeridiano dalle 14 alle 15,30, di nuovo pulizia personale e poi la merenda alle 16, con ulteriore tempo in spiaggia fino alle 19, poi il rientro, la cena e «dalle 21 in poi su tutta la Colonia regna[va] il silenzio perfetto» [Cecchini 1957, 47].

Anche i racconti sull'esperienza in colonia, vere e proprie memorie educative capaci di restituire la complessità di una storia e memoria collettiva, descrivono la vita quotidiana della Bolognese sia d'epoca fascista sia repubblicana a gestione "Dozza" e poi "del cardinale", e arricchiscono la conoscenza storica della colonia stessa con l'individualità dei ricordi, che oscillano tra un'emozione complessiva di tipo positivo e gioioso oppure di tristezza come per Enzo Biagi:

Ci ho pensato. Ho visto il mare, per la prima volta, dopo le elementari. Colonia della Decima Legio, Rimini. Balilla. Grado: capo squadra. Se ci ripenso, sento un acuto odore di marmellata gelatinosa, in mastelli. La merenda tra quei capanni. Con tutta quella sabbia; almeno ci fossero i cammelli, pensavo. Non so nuotare, e anche adesso faccio finta di giocare con i bambini che si tirano il pallone verso la riva. Mio padre venne a trovarmi la domenica, con il treno popolare. Portava camicia, cravatta e giacca. Non si slacciò neppure il colletto. Ci sedemmo in un angolo, noi due soli. Aveva, infilata in tasca, una bottiglia di birra. "Hai sete?" mi

domandò. Io mi vergognavo un poco, i miei compagni ci stavano osservando; era goffo, impacciato, così poco balneare, e dissi di no. “Sei contento?” mi chiedeva. “Vi divertite?”. A me sarebbe piaciuto tornare a casa, andare a Bologna con lui, ma aveva pagato 120 lire, il medico aveva detto che era una buona cura per la gola, disse che l’acqua salata e lo iodio facevano bene e gli raccontai che avevo vinto la gara di corsa. In valigia, gliela mostrai, c’era la medaglia, con il duce con l’elmetto [Ruggeri, Russo, Villa 2019, 48].

Ma anche di solitudine e dolore: «non sono riuscita, durante il soggiorno, a guarire il dolore per la lontananza da casa, ma direi che nessun adulto mi ha aiutata a superarlo e neppure il contesto si prestava. In sostanza non ricordo di essermi divertita, anzi ricordo di esser stata in castigo!» [Ruggeri, Russo, Villa 2019, 99]. Fino ai progetti di fuga:

Fu allora forse che con alcuni amichetti progettammo la fuga dalla Colonia. Tutte quelle imposizioni, i divieti, il dover chiedere il permesso (senza la sicurezza che sarebbe stato accordato) per tutto, anche per andare in bagno, tutta questa aria di regime, a me e ad alcuni altri, aveva fatto crescere la voglia di scappare... di evadere! Avevamo studiato la recinzione e avevamo scoperto che nell’angolo nord-est alla base interna c’erano grossi sassi che avrebbero agevolato lo scavalco. Iniziammo a fare delle scorte, nascondendo alimenti, prevalentemente biscotti. Guardando fuori dai finestrini della sala dormitorio, ci rendiamo conto che uscendo sulla statale, nei pressi della Colonia Novarese, c’è un sentiero che ci potrebbe portare fino ai binari della ferrovia. Sappiamo che seguendo quei binari e dirigendoci verso destra, con pazienza, possiamo arrivare a Bologna, o meglio, dai nostri genitori. La progettazione piano richiede diversi giorni e nel frattempo alcuni di noi abbandonano l’idea. Tra tentennamenti vari arrivano gli ultimi giorni di Colonia e allora decidiamo tutti di annullare la fuga [Ruggeri, Russo, Villa 2019, 69-70].

Dai ricordi affiorano le fasi del ritrovo per la partenza davanti alla scuola elementare De Amicis a Bologna per poi recarsi alla stazione dove, al saluto delle autorità, i bambini e le bambine venivano caricati sul treno che li avrebbe portati in colonia, con qualche biscotto in tasca e il corredo fornito dalla famiglia con il numero identificativo. Le memorie raccontano in maniera corale l’arrivo in colonia, lo smistamento nelle squadre, rigorosamente distinte per sesso, l’avvio nelle camerate e le pratiche igieniche quotidiane, nonché gli ampi refettori dove consumavano il pasto, gli odori e la vita da spiaggia, per alcuni felicemente trascorsa tra giochi, passeggiate, raccolta di conchiglie e bagni, per altri invece noiosa e priva – in molti casi – dell’accesso reale al mare. Vivaci appaiono i ricordi delle vigilatrici assegnate alla colonia, alcune descritte come figure terribili per disciplina imposta ed altre più materne e gentili. Le memorie vive raccontano le cerimonie in occasione delle visite delle autorità, sia che fosse la gestione comunale di Dozza sia quella del cardinale Lercaro, a cui i piccoli ospiti partecipavano per dovere, non per convinzione, a siglare una continuità del modello organizzativo e pedagogico tra il Ventennio fascista e il nuovo corso del secondo dopoguerra:

Quando eravamo sistemati sull'attenti, cominciava la cerimonia dell'alzabandiera. La cosa era azionata da un maschietto, selezionato non so con quali criteri, aiutato da un adulto. Intanto che il vessillo saliva noi cantavamo con molta foga "Fratelli d'Italia". Forse dopo seguiva una preghiera, ma quello che ricordo con certezza è che la direttrice spesso si affacciava e ci dava delle informazioni sulle attività della giornata. Avevo già sentito alla radio il modo in cui parlava il Duce e trovavo molte assonanze con la direttrice. Questo me la faceva apparire come una specie di despota che poteva disporre di noi come meglio voleva. Però era una suora e mi convinceva che proprio per questo non poteva essere cattiva come Mussolini. Eppure quando partiva con "Bambini questo è un altro giorno che il Signore ci manda...", e a seguire le informazioni per la giornata, con quella sua voce retorica e altisonante, era una precisa via di mezzo tra il Duce e uno speaker di un documentario del Istituto Luce!» [Ruggeri, Russo, Villa 2019, 86].

Dalle memorie non appare traccia di una possibile innovazione organizzativa e pedagogica della colonia di Miramare, nonostante l'avvio dei dibattiti già agli inizi degli anni Sessanta su una rinnovata organizzazione del tempo libero infantile e delle colonie da un modello militare ad un modello di comunità educativa più libero per i piccoli ospiti [Comitato italiano per il gioco infantile 1973; Frabboni 1971]. Non si nota una reale discontinuità delle pratiche educative nella colonia di Miramare dalla gestione fascista della Decima legio a quella comunale comunista della Bolognese e a quella cattolica del cardinale se non il cambiamento delle autorità presenti e del contenuto ideologico delle pratiche comunitarie dei canti e degli inni, a testimonianza della persistenza, di una vera lunga durata di un'organizzazione autoritaria, militaresca e massificante delle colonie nel secondo dopoguerra e che in molti casi rimase presente anche nella metà degli anni Settanta, come può testimoniare anche chi qui scrive.

Bibliografia

Balducci 2005

Valter Balducci, *L'identità molteplice delle colonie di vacanza*, in *Architettura per le colonie di vacanza. Esperienze europee*, a cura di Valter Balducci, Firenze, Alinea, 2005, pp. 8-19.

Balducci 2019

Valter Balducci, «*Plasmare anime*». *L'architettura delle colonie per l'infanzia nel ventennio fascista*, in Mira, Salustri 2019, pp. 107-129.

Balducci, Bica 2007

Architecture and Society of the Holiday Camps: History and Perspectives, a cura di Valter Balducci, Smaranda Bica, Timisoara, Editura Orizonturi Universitare, 2007.

Balducci, Orioli 2013

Spagge urbane. Territori e architetture del turismo balneare in Romagna, a cura di Valter Balducci, Valentina Orioli, Milano-Torino, Bruno Mondadori, 2013.

Cattaneo 2018

Carola Cattaneo, *Welfare e infanzia nella Bologna del secondo dopoguerra*, Tesi di laurea in Storia della scuola, Università di Bologna, Corso di Laurea in Pedagogia, Anno accademico 2017-2018, relatrice prof.ssa Mirella D'Ascenzo, correlatore prof. Alberto Preti.

Cecchini 1957

Folco Cecchini, *Le colonie marine e montane del Comune*, in «Bologna. Rivista del Comune», giugno, XLIII (1957), pp. 42-54.

Comerio 2020

Luca Comerio, *Le colonie di vacanza dopo il '68. Gli atti del Seminario nazionale di studio del Comitato italiano per il gioco infantile (1972)*, in *Autorità in crisi. Scuola, famiglia, società prima e dopo il '68*, a cura di Tiziana Pironi, Roma, Aracne Editrice, 2020, pp. 359-367.

Comerio 2023

Luca Comerio, *Le colonie di vacanza italiane (1968-1990). Una pedagogia fra tradizione e innovazione*, Milano, Unicopli, 2023.

Comitato italiano per il gioco infantile 1973.

Comitato italiano per il gioco infantile, *I soggiorni di vacanza oggi e domani. Atti del seminario nazionale di studio. Perugia 28-30 marzo 1972*, Torino, Ind. Grafiche G. Zeppegno & C. sas, 1973.

D'Ascenzo 1997

Mirella D'Ascenzo, *La scuola elementare in età liberale. Il caso Bologna 1859-1911*, Bologna, Clueb, 1997.

D'Ascenzo 2006

Mirella D'Ascenzo, *Tra centro e periferia. La scuola elementare a Bologna dalla Daneo-Credaro all'avocazione statale (1911-1933)*, Bologna, Clueb, 2006.

D'Ascenzo 2013

Mirella D'Ascenzo, *Cocchi Arnaldo*, in «Dizionario Biografico dell'Educazione 1800-2000», <http://dbe.editricebibliografica.it/dbe/indici.html>.

D'Ascenzo 2016

Mirella D'Ascenzo, *Virginia Predieri, maestra di scuola dell'infanzia nella Bologna del secondo dopoguerra*, in *Dalla parte delle maestre. La stagione pedagogica di Virginia Predieri (1931-2009)*, a cura di Mirella D'Ascenzo, Gabriele Ventura, Brescia-Lecce, Pensa Multimedia, 2016, pp. 17-63.

D'Ascenzo 2018

Mirella D'Ascenzo, *Per una storia delle scuole all'aperto in Italia*, Pisa, Ets, 2018.

D'Ascenzo 2019

Mirella D'Ascenzo, *Il Fronte interno. Cura dell'infanzia ed educazione durante la Grande Guerra a Bologna (Italia)*, in «Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació», 34 (2019), pp. 19-42.

Frabboni 1971

Franco Frabboni, *Tempo libero infantile e colonie di vacanza*, Firenze, La Nuova Italia, 1971.

Franchini 2009

Colonie per l'infanzia tra le due guerre: storia e tecnica, a cura di Francesca Franchini, Santarcangelo di Romagna, Maggioli, 2009.

Giulianelli 2012

Loisir, workfare e stato sociale. Le colonie per l'infanzia nell'Italia fascista, a cura di Roberto Giulianelli, numero monografico di «Patrimonio industriale», 9-10 (2012).

- Istituto per i beni culturali della Regione Emilia-Romagna 1986
Istituto per i beni culturali della Regione Emilia-Romagna, *Colonie a mare. Il patrimonio delle colonie sulla costa romagnola quale risorsa urbana e ambientale*, Casalecchio di Reno, Grafis, 1986.
- Jocteau 1990
Gian Carlo Jocteau, *Ai monti e al mare: cento anni di colonie per l'infanzia*, Milano, Fabbri, 1990.
- Libretti Baldeschi 1996
Bice Libretti Baldeschi, *Il pensiero e l'azione dei Ceméa*, Milano, Studio Stampa, 1996.
- Löfgren 2001
Orvar Löfgren, *Storia delle vacanze*, Milano, Bruno Mondadori, 2001.
- Lucchi 2013
Luciana Lucchi, *Il volto "ludico" dell'assistenza sociale. L'esperienza delle colonie per i fanciulli*, in *Le italiane a Bologna. Percorsi al femminile in 150 anni di storia unitaria*, a cura di Fiorenza Tarozzi, Eloisa Betti, Bologna, Editrice Socialmente, 2013, pp. 39-45.
- Luminasi 1932
Ivo Luminasi, *Bonifica umana. La colonia marina del fascio bolognese*, Bologna, Stabilimenti Poligrafici Riuniti, 1932.
- Minesso 2011
Welfare e minori. L'Italia nel contesto europeo del Novecento, a cura di Michela Minesso, Milano, FrancoAngeli, 2011.
- Ministero della Pubblica Istruzione 1950
Ministero della Pubblica Istruzione, *La ricostruzione della scuola in Italia. Dalla fine della guerra alla ricostruzione degli ordinamenti scolastici*, Roma, Pubblicazione a cura del Centro Didattico Nazionale, 1950.
- Mira 2019
Roberta Mira, *Pedagogia totalitaria, uomo nuovo e colonie di vacanza*, in Mira, Salustri 2019, pp. 17-40.
- Mira, Salustri 2019
Colonie per l'infanzia nel ventennio fascista. Un progetto di pedagogia del regime, a cura di Roberta Mira, Simona Salustri, Ravenna, Longo, 2019.
- Mucelli 2009
Elena Mucelli, *Colonie di vacanza italiane degli anni '30: architetture per l'educazione del corpo e dello spirito*, Firenze, Alinea, 2009.
- Orlandini 2022
Laura Orlandini, "Cambiare la scuola per cambiare la società". *L'Emilia-Romagna e il dibattito sull'educazione*, in *Storia del PCI in Emilia-Romagna. Welfare, lavoro, cultura, autonomie (1945-1991)*, a cura di Carlo De Maria, Bologna, University Press, 2022, pp. 229-280.
- Orlandini 2019
Laura Orlandini, *Educare al fascismo in colonia* in Mira, Salustri 2019, pp. 149-176.
- Pironi, Salustri 2023
Tiziana Pironi, Simona Salustri, *Educazione all'aperto e colonie di vacanza nell'Italia del secondo dopoguerra*, in «E-Review», 10 (2023), <https://e-review.it/educazione-all-aperto-e-colonie-nel-secondo-dopoguerra>.

Pivato 2023

Stefano Pivato, *Andare per colonie estive*, Bologna, il Mulino, 2023.

Ruggeri, Russo, Villa 2019

Storia di colonia. Racconti d'estate dalla Bolognese, 1932-1977, a cura di Ilaria Ruggeri, Paola Russo, Luca Villa, Santarcangelo di Romagna, Maggioli, 2019.

S.A. 1958

S.A., *La vertenza sulla Colonia di Miramare - Documenti*, in «Bollettino di informazione dell'attività municipale», II (marzo-aprile 1958), pp. 6-26.

Salustri 2014

Simona Salustri, *Le colonie di vacanze fasciste: un esempio di welfare nel Ventennio*, in *Dalle Società di mutuo soccorso alle conquiste del welfare state*, a cura di Anna Salfi, Fiorenza Tarozzi, Roma, Ediesse, 2014, pp. 165-180.

Salustri 2019

Simona Salustri, *Centro e periferia. Lo stato e il partito nazionale fascista nella gestione delle colonie di vacanza*, in Mira, Salustri 2019, pp. 41-64.

Salustri 2021

Simona Salustri, *Le vigilatrici nelle colonie di vacanza fasciste e l'organizzazione della pedagogia fascista* [Воспитательницы в детских летних лагерях и организация педагогики фашизма (на ит. яз.)], in *Sapere storico e pedagogico all'inizio del terzo millennio: retrospettiva storico-pedagogica della teoria e della pratica della formazione contemporanea* [историко-педагогическое знание в начале iii тысячелетия: историко-педагогическая ретроспектива теории и практики современного образования], a cura di Grigorij B. Kornetov, Dorena Caroli, Vol. 2, *Ricerche di storia dell'educazione di autori europei*, Mosca, ASOU, 2021.

L'impegno della Provincia di Bologna per l'istituzione e lo sviluppo delle colonie estive

ROSSELLA RAIMONDO

Università di Bologna - rossella.raimondo@unibo.it

L'articolo intende ricostruire la storia delle colonie marine gestite dalla Provincia di Bologna, con particolare riferimento a quelle avviate per accogliere i bambini illegittimi e poveri, assistiti dall'Istituto provinciale per l'infanzia e la maternità (Ipim). Si è ricorso principalmente alle carte conservate presso l'Archivio storico della Città metropolitana di Bologna che permettono di mettere in luce quei cambiamenti che, tra gli anni Cinquanta e gli anni Settanta del Novecento, hanno favorito il passaggio da una impostazione prevalentemente assistenziale e igienico-sanitaria – ancora predominante nei primi anni dell'Italia repubblicana – a una di maggiore qualificazione sul piano educativo, fino a prediligere nuove forme di servizi extrascolastici rivolti all'infanzia e all'adolescenza.

PAROLE CHIAVE: COLONIE MARINE, CURA DELL'INFANZIA
E DELL'ADOLESCENZA, EDUCAZIONE EXTRASCOLASTICA

The Province of Bologna's Actions to the Establishment and Development of Summer Camps

The article intends to reconstruct the history of the summer camps managed by the Province of Bologna, with particular reference to those set up to host illegitimate and poor children, assisted by the Provincial institute for childhood and motherhood (Ipim). Through the use of documents held in the Historical archive of Bologna Città metropolitana the essay highlights the changes that, from the 1950s to the 1970s, enabled these institutions to go beyond the charitable and health settings, still predominant in the early years of republican Italy, to become extra-school services characterised by increasing qualification on the educational level.

KEYWORDS: SUMMER CAMPS, CARE OF CHILDHOOD
AND ADOLESCENCE, EXTRA-SCHOOL EDUCATION.

1. Premessa

A partire dalla seconda metà dell'Ottocento, l'attenzione scientifica si rivolge all'infanzia. La medicina, in particolare, grazie ai progressi nelle terapie, nella definizione e prescrizione delle cure, viene investita della funzione sociale di stabilire i parametri dell'infanzia "normale". Nasce la pediatria, per soddisfare la «riconosciuta necessità di tutelare medicalmente prima di tutto l'infanzia e

soprattutto quella povera» [Rollet 2001]. Mettendo in luce «l'importanza delle condizioni di vita e del contesto sociale nella promozione della salute», come sottolineano Babini e Lama [Babini, Lama 2000, 53], l'igiene assume un ruolo sempre più decisivo. L'accresciuta importanza attribuita alla cura del corpo dei bambini grazie al diffondersi delle pratiche e del sapere pediatrico, nonché l'urgenza di far fronte a malattie infantili ampiamente diffuse tra i più disagiati, come il rachitismo, la tubercolosi ossea e la scrofolosi, danno avvio in quel periodo all'esperienza delle colonie. Istituite dappertutto in Europa nel corso dell'Ottocento, grazie al sostegno dei medici che ne sottolineavano l'efficacia terapeutica, fin dalla prima esperienza avviata a Viareggio nel 1856, esse si diffusero in poco tempo in molte realtà italiane. Inizialmente finanziate e gestite da privati e da istituzioni religiose, in Italia si sarebbe dovuto attendere il fascismo per una piena presa in carico di tali strutture da parte dello Stato, anche a fini ideologici di consenso a livello popolare [Mira 2019, 19; Comerio 2023]. La scelta di istituire colonie nelle località balneari – che, supportate da precise prescrizioni mediche, divennero presto dei veri e propri sanatori con finalità terapeutica – fu dovuta alla consapevolezza della salubrità dell'ambiente marittimo. Esse dunque, come ha messo in evidenza Valter Balducci, sono parte della storia della salute, dell'educazione e delle istituzioni che si sono occupate dell'infanzia [Balducci 2005, 8]. Come scrive Luca Comerio,

da un punto di vista storico-pedagogico, il fenomeno delle colonie si colloca però anche nel solco di quella secolare e autorevole corrente di teorici e di educatori che vedono la dimensione *en plein air* come il contesto privilegiato per uno sviluppo armonioso e globale del bambino, in sintonia con i suoi più autentici ritmi di crescita e nella prospettiva di un apprendimento basato sull'esperienza [Comerio 2023, 22].

A partire da queste brevi premesse, il presente articolo prende in esame la documentazione conservata presso l'Archivio storico della Città metropolitana di Bologna¹ per tracciare la storia delle colonie gestite dalla Provincia tra il 1950 e il 1970, con particolare riferimento a quelle preposte ad accogliere i bambini illegittimi e indigenti, assistiti dall'Istituto provinciale per l'infanzia e la maternità (Ipim): in questo lasso temporale è possibile cogliere le trasformazioni che hanno investito tali strutture che, via via, superarono le iniziali finalità meramente assistenziali e sanitarie per assumere una funzione più ampia di servizio sociale e educativo, in un contesto in cui l'educazione extrascolastica acquista progressivamente una maggiore valorizzazione [Comerio 2023, 34], anche a livello storiografico, dove era stata per lungo tempo relegata in una posizione marginale e subordinata al sistema scolastico [Zago 2017, 4]. Del resto, con gli anni Sessanta del Novecento, l'utilizzo del termine “casa di vacanza”, nel senso di

¹ Ringrazio la dott.ssa Maria Letizia Bongiovanni e il dott. Francesco Rosa per avermi agevolata nel reperimento delle carte e per avermi sempre supportata con grande professionalità e umanità.

luogo di cura educativa, in sostituzione del nome “colonia”, rappresenta indubbiamente un segno di quel mutamento che viene a caratterizzare diverse realtà dell'area emiliano-romagnola: si pensi, per esempio, alle esperienze promosse da Margherita Zoebeli presso il Villaggio italo-svizzero di Rimini e alla Casa di vacanze avviata e diretta da Loris Malaguzzi a Reggio Emilia [Zanetti 2011; Barbieri 2017], entrambe espressione dell'azione svolta dai Centri di esercitazione ai metodi dell'educazione attiva (Cemea), onde favorire in ogni modo il benessere dei piccoli ospiti, all'insegna di uno spirito comunitario. Come ha evidenziato Nicola Barbieri, a proposito dell'iniziativa di Reggio Emilia, si trattava di un «vero e proprio laboratorio pedagogico, nel quale l'embrione di un nuovo approccio educativo era stato impiantato» [Barbieri 2017, 174]. Nelle giornate di studio dedicate al tema *La casa di vacanza come servizio sociale*, Loris Malaguzzi intervenne con una relazione che ci permette di porre in luce il carattere pedagogico di quell'esperienza:

La colonia (marina o montana) deve essere disancorata dai suoi vecchi e tradizionali concetti di beneficenza, di patronato, di luogo di cura eminentemente medico. [...] La Colonia nella sua nuova concezione deve ispirarsi alla moderna definizione di salute che non è soltanto assenza di malattie ma stato completo di benessere, di equilibrio psicologico nella piena fioritura della personalità individuale e sociale; deve promuovere ed enucleare la sua organizzazione educativa attorno ai bisogni “storicamente individuati” del fanciullo in una esperienza e in una verifica continua vissuta comunitariamente a tutti i livelli responsabili; deve soprattutto agire nella consapevolezza di rappresentare [...] un'occasione tra le più favorevoli per il dispiegarsi di un'originale esperienza formativa, tale da riassumere nei suoi momenti essenziali modelli esemplificanti per un rinnovamento della dottrina e della prassi pedagogica generale nel nostro Paese. [...] Con attento e misurato esame critico la Casa di Vacanza può realizzare oltre a soluzioni di pura integrazione e arricchimento [in continuità con la scuola e la famiglia], una preziosa azione di riequilibrio e aggiustamento psicologico [Malaguzzi 1964, 11-13].

2. L'avvio delle colonie estive dell'Amministrazione provinciale di Bologna

Le carte dell'Archivio storico della Città metropolitana di Bologna mostrano che negli anni Cinquanta del Novecento era emersa l'esigenza di poter disporre sul territorio di un maggiore numero di colonie²; era la stessa amministrazione provinciale a sottolinearlo in una serie di documenti del 1952, che denunciavano la sproporzione tra la disponibilità di posti nei «pochi preventori esistenti nella

² Sulle colonie esistenti a Bologna prima del periodo preso in considerazione dal presente articolo si veda D'Ascenzo 2019.



Fig. 1. La colonia Sarti di Igea Marina [ASCMBO, Archivio fotografico, anno 1954].

zona» e il numero dei bambini che ne avrebbero avuto necessità³. Lamentavano il medesimo problema altri organi come l'Eca (Ente comunale di assistenza), che riportava i risultati di un'indagine compiuta nel 1951, da cui era emerso che solo il 44% dei loro assistiti, tra i 6 e i 12 anni, «aveva potuto usufruire durante l'anno delle Colonie estive gestite dai vari Enti cittadini». La necessità che un maggiore numero di bambini potesse godere dell'assistenza estiva era evidenziata anche dall'Unione nazionale salvezza infanzia (Unsi), di cui era presidente Liliana Alvisi, che nella seduta di quello stesso anno poneva come ordine del giorno proprio «La Difesa e la tutela dei diritti delle Colonie democratiche».

Immediati furono gli sforzi dell'Amministrazione provinciale per trovare una soluzione, che venne individuata nella costruzione ex novo di una colonia, tale da permettere di «soddisfare le più moderne esigenze estetiche, funzionali ed igieniche» senza investire ingenti somme nei lavori di ristrutturazione o adattamento/ adeguamento allo scopo di fabbricati già esistenti. Le «condizioni deficitarie del bilancio» portarono però la Giunta provinciale amministrativa (Gpa) di Bologna, nel corso di una seduta dell'11 luglio 1952, a esprimere parere negativo⁴. Un nuo-

³ Archivio storico della Città metropolitana di Bologna (ASCMBO), Archivio generale, 1952.

⁴ ASCMBO, Archivio generale, Assistenza dei fanciulli illegittimi e poveri della Provincia presso colonie climatiche estive, Deduzioni, 1952.

vo tentativo fu fatto l'anno successivo, con la proposta di affittare, nel periodo estivo, uno stabile che avrebbe dovuto accogliere 650 bambini, dai 6 ai 12 anni, selezionando i più poveri «con particolare riferimento a quelli più bisognosi della montagna, gli illegittimi e i minorati psichici assistiti dalla Provincia». Anche in questo caso, per ragioni economiche⁵, la proposta non venne realizzata e quell'anno i bambini dell'Ipim e dell'istituto medico psico-pedagogico di Imola poterono avvalersi delle colonie marine e montane gestite dall'Unione salvezza infanzia. La prima colonia dell'Amministrazione provinciale di Bologna vide la luce nel 1954. La colonia già Busto Arsizio⁶, sita a Igea Marina, in via Cristoforo 151, venne avviata con delibera consiliare del 10 aprile, una volta ottenute le autorizzazioni da parte della Giunta provinciale amministrativa e della Prefettura, e aperta il 30 giugno di quell'anno. Furono accolti, organizzati in tre turni, 469 bambini⁷. Un numero cospicuo era rappresentato da minori appartenenti all'Istituto provinciale per l'infanzia e la maternità, istituito nel 1940, nel momento in cui la gestione dell'assistenza all'infanzia illegittima venne affidata alla Provincia che, con l'intento di soddisfare le esigenze non solo dei piccoli assistiti, ma anche delle loro madri, aveva introdotto diversi cambiamenti, ampliando non solo l'offerta medica, ma anche gli spazi, per consentire a un gran numero di bambini di rimanere all'interno dell'istituto ed evitare il ricorso alle balie esterne. È interessante poi notare che, a partire dal 1959, presso quegli stessi locali sarebbe stata avviata una sperimentazione, tra le prime in Italia, finalizzata alla formazione di piccoli nuclei familiari, ciascuno composto da un massimo di otto-dieci bambini e diretto da una «maestra giardiniera specializzata» che aveva il ruolo di «vice madre». Si voleva in sostanza creare attorno ai cosiddetti «figli di ignoti» un clima, per quanto possibile, simile a quello familiare vissuto dai coetanei, che consentisse loro nel futuro di «inserirsi nella vita sociale, non solo senza complessi di inferiorità morale, ma con piena capacità psico-intellettuale». In quest'ottica, venivano poi previste uscite esterne e passeggiate in città volte a mettere i bimbi a contatto con il mondo esterno. Come si vedrà più avanti, la figura della maestra giardiniera assunse un ruolo educativo fondamentale all'interno delle colonie, entrando a pieno titolo a fare parte del personale.

⁵ Il 17 maggio del 1953 infatti la Gpa, esaminato il bilancio preventivo, aveva proposto la cancellazione del fondo.

⁶ La colonia in passato era stata occupata da una colonia Acli (Associazioni cristiane lavoratori italiani) di Busto Arsizio.

⁷ In totale, 363 erano gli esterni, 169 provenivano dall'Ipim, nello specifico 243 i «poveri della montagna» a carico della Provincia, 77 i bambini «illegittimi riconosciuti», assistiti all'esterno e inviati dall'Ipim, 17 gli «esposti affidati a custodia» inviati dall'Ipim, 106 gli «illegittimi riconosciuti ed esposti», assistiti all'interno dell'Ipim e inviati dall'istituto stesso, 24 i figli di dipendenti dell'Amministrazione provinciale inviati dal Comitato intersindacale, dieci a carico proprio, ai quali era aggiunta una bambina «illegittima riconosciuta» inviata dal brefotrofo di Imola.

Per poter fruire della colonia, l'Ipim poteva avvalersi della somma del bilancio speciale⁸, considerato il fatto che molti di quei bambini e adolescenti, per la loro gracilità, avrebbero tratto notevole beneficio da un soggiorno marino e da una «cura climatica»⁹. Nel periodo estivo, per molti anni consecutivi, infatti, l'Istituto al completo (bambini, personale e pure il mobilio) veniva perciò trasferito presso la colonia di Igea Marina.

La relazione del 1954 sull'attività della colonia dell'Amministrazione provinciale di Bologna a Igea Marina, a firma di Luciano Raggi¹⁰, fornisce alcuni elementi che permettono di mettere in luce il suo funzionamento e l'organizzazione interna. Qui si apprende che venivano accolti bambini anche sotto i sei anni, se messi in opera i dovuti accorgimenti. Tutti gli ospiti venivano sottoposti, prima della partenza, a un esame radioscopico (svolto presso lo stesso Istituto provinciale per l'infanzia e la maternità), che consentisse al medico della colonia un miglior controllo sui soggetti in condizioni fisiche non perfette. La relazione riporta poi una testimonianza della vita quotidiana della colonia, organizzata da un preciso programma di attività, prestabilite secondo l'orario giornaliero, stilato con il personale sanitario dell'Ipim. Le cure marine, come l'aeroterapia, l'elioterapia, la talassoterapia e la balneoterapia, occupavano tutta la mattinata, durante la quale erano previsti anche esercizi di ginnastica da svolgersi prima della colazione e dopo il bagno, in spiaggia. Alle vigilatrici era raccomandato di controllare che tutte le attività fossero eseguite con la massima disciplina e ordine, che fossero rispettati la separazione e il distanziamento dei bambini nonché fossero osservate, con la massima scrupolosità, alcune norme di esposizione al sole. Il pomeriggio era invece dedicato al riposo, alla merenda, alle passeggiate e ai giochi in spiaggia. Nei momenti di ricreazione i bambini erano tenuti a svolgere diverse attività, come il ricamo, il lavoro col traforo, il disegno, oltre a tenere un diario sulla vita in colonia. Nel corso della giornata, che si concludeva con un momento di preghiera, erano stabilite due visite mediche. Alla fine della villeggiatura era poi previsto un saggio finale che coinvolgeva tutti gli ospiti. Qui il programma dettagliato:

Ore 7 – sveglia e preghiera; ore 7-7,30 pulizia personale; ore 7,30-8 educazione fisica; ore 8-8,30 colazione; 8,30-9,30 visita medica, ricreazione, gioco all'ombra; 9,30-10 sistemazione squadre sulla spiaggia, costume da bagno, 10-10,30 elioterapia, 10,30-10,45 talassoterapia, 10,45-11 prosciugamento al sole e cambio costume, 11-12 gioco all'ombra; 12-12,30 pulizia; 12,30-13,30 pranzo; 13,30-14 pulizia personale; 14-15,30 riposo; 15,30-16 visita medica, ricreazione; 16-19 me-

⁸ Cap. 14, art. 50 *Bagni marittimi, termali, colonie montane, ecc.*

⁹ ASCMBO, Archivio generale, 1954.

¹⁰ ASCMBO, Archivio generale, Relazione illustrativa sulla costruzione di una colonia marina della Provincia (nel piano del bilancio straordinario), 19 giugno 1952.



Fig. 2. La colonia Sarti di Igea Marina [ASCMBO, Archivio fotografico, anno 1954].

renda, passeggiata e gioco; 19-19,15 pulizia personale; 19,15-20 cena; 20-20,30 ricreazione, pulizia; 20,45 preghiera e riposo.

Il documento di Raggi contiene le relazioni sanitarie stilate alla fine di ogni turno dalle dottoresse preposte al servizio sanitario. Tutti i bambini, all'arrivo e prima della partenza, venivano visitati e minuziosamente pesati e misurati, sottoposti agli esami radiologici con eventuali indicazioni di seguire cure specifiche secondo le necessità; come anticipato, era stato predisposto un isolamento immediato in caso di malattie infettive. Per ogni bambino veniva compilata una scheda sanitaria, da cui emerge che tutti gli ospiti al termine del periodo in colonia erano aumentati di peso. Durante il soggiorno, i piccoli ospiti avevano la possibilità di ricevere visite da parte dei loro genitori ed erano inoltre previste ispezioni da parte delle autorità competenti.

Nonostante il mutamento del clima politico e culturale, il programma attuato nella struttura istituita dall'Amministrazione provinciale di Bologna lascia presupporre che, ancora nei primi anni Cinquanta del Novecento, pur con qualche rara eccezione¹¹, le colonie continuassero a rispondere alle finalità del passato: una

¹¹ Dal 1951 al 1962, per esempio, Giovanna Caleffi Berneri promosse esperienze di comunità estive dove l'aspetto ludico-ricreativo assunse una dimensione centrale: «Rispetto alle colonie vi-

«struttura asilare verticale e chiusa» [Frabboni 1971, 99], microcosmi separati dall'ambiente circostante in modo che tali spazi fossero «completamenti isolati» e che non fosse «possibile una promiscuità dei coloni con la popolazione civile» [Martelli 1965, 87], regolamentati in ogni dettaglio procedurale e organizzati secondo rigide gerarchie («il direttore, il medico e il cappellano, il vicedirettore, l'assistente sanitaria, l'economia e la segretaria, le vigilatrici e il personale insergente [...] col compito di predeterminare gli obiettivi, i contenuti e i metodi, e di gestirne la realizzazione» [Frabboni 1971, 99]). Statuti e regolamenti disciplinavano in modo meticoloso ogni momento della giornata; tempi, ritmi, attività si svolgevano secondo una routine che non ammetteva la minima variazione e si esprimeva in precisi rituali dal forte accento simbolico. Il suo carattere inglobante si manifestava nell'appropriazione del tempo e degli interessi dei piccoli assistiti, offrendo in cambio un particolare “tipo di mondo”. Organizzato un tempo seriale, venne strutturato anche uno spazio seriale: stare al proprio posto in senso fisico – in refettorio, in camerata, in spiaggia – aveva importanti ripercussioni in senso psicologico, in modo da favorire un comportamento obbediente e rispettoso verso la “macchina” istituzionale.

3. La svolta

Il 1956 fu un anno cruciale per la storia delle colonie gestite dalla Provincia di Bologna poiché rappresentò il momento in cui prese avvio il primo organico tentativo volto a un rinnovamento strutturale e operativo. In tale direzione si situa la nomina di una Commissione consiliare colonie, a seguito della quale tali istituzioni mutarono il loro assetto, nonché le finalità e conseguenti linee educative. La Commissione, a partire dal 1958, fu presieduta¹² da Clotilde Bolzani, che può essere ritenuta una figura-chiave di questa svolta innovatrice, finalizzata a trasformare le colonie in veri e propri servizi educativi extrascolastici, tramite la crescente qualificazione pedagogica del personale: attiva sin da giovanissima nel sindacato edile, poi nel Partito comunista, nell'Unione donne italiane e nell'Eca provinciale di Bologna, dal 1956, la Bolzani venne nominata consigliera provinciale, delegata della Provincia all'Ipim nel 1960, assessore provinciale nel 1965 (Assistenza sociale e infanzia) e infine, nel 1970, divenne sindaco di Anzola dell'Emilia. Il suo impegno si indirizzò in maniera specifica all'incremento e allo sviluppo dei servizi rivolti all'infanzia e alla maternità [Venturoli 2013, 141-

genti in Italia, fin dai tempi del fascismo, si trattava in questo caso di un originale esperimento di comunità “senza governo”, grazie all'ambiente accogliente, immerso nella bellezza del paesaggio: piccoli gruppi di bambini e adulti che vivevano insieme per un periodo temporaneo, in un clima di socialità e di reciproco rispetto per la libertà di ciascuno» [Pironi 2014, 141].

¹² L'incarico era stato assunto dal 1956 al 1957 da Dante Palmieri e dal 1957 al 1985 da Diana Sabbi.



Fig. 3. La colonia Savioli di Riccione [ASCMBO, Archivio fotografico, anno 1956].

146]. Come affermava nell'introduzione al breve resoconto delle attività svolte dalla Provincia, «la vacanza estiva di bambini pertanto non è più un problema puramente assistenziale ma, pur nella sua autonomia, va visto come momento educativo nella vita del bambino». E, ancora, sempre in quello stesso opuscolo, rimarcava la necessità «che il parlamento si decid[esse] ad annullare la struttura dell'ONMI la quale costituisce una inutile, costosa e dannosa bardatura, che proprio per la sua organizzazione verticale e burocratica non è in grado di provvedere ad una seria programmazione né di svolgere una valida gestione democratica» [Bolzani 1970, 5]. Il cambiamento, da lei auspicato, evidenziava in primo luogo la necessità di avvalersi di personale dotato di una formazione pedagogica e, in mancanza di nuove figure specializzate nell'educazione extrascolastica, si dovette ricorrere alle insegnanti di scuola materna ed elementare.

Di conseguenza, dal 1961, furono avviati corsi di formazione e di aggiornamento per assistenti e dirigenti di colonia, nell'ambito dei quali risulta essere basilare l'acquisizione delle nuove metodologie in campo educativo, curando in modo particolare le tecniche espressive, creative e ludiche. Del resto, non dobbiamo dimenticare che già qualche anno prima, anche in Italia, erano state avviate le esperienze dei Cemea, che avevano riguardato in primo luogo la formazione dei monitori delle colonie di vacanza, ambito che presentava, agli occhi dei delegati, problemi davvero urgenti per la scarsa offerta di attività, per l'assenza di preparazione del personale [Comerio 2023, 113]; come è noto, i corsi residenziali Cemea erano stati introdotti in Toscana, nel 1950, da Margherita Fasolo, allieva

di Ernesto Codignola, onde poter offrire agli insegnanti la possibilità di acquisire tecniche e metodologie attive.

A partire dal 1963, le colonie gestite dalla Provincia di Bologna si dotarono così di precisi “programmi pedagogici”, accomunati da uno stile operativo, che possiamo ritrovare nelle parole della direttrice della colonia Ridente, Giovanna Berardi: «non si tratta più di prevedere un programma rigido, ma occorre far in modo che durante la giornata si possa dar spazio ad attività di diverso tipo» poiché, scrive ancora, «è assurdo [...] parlare di dividere la giornata in tanti episodi come se ci fossero delle ore fisse per educare, per essere allegri, per conversare. In un gruppo ben affiatato tutto il giorno è un seguito di belle occasioni che sarebbe assurdo voler sistemare in uno schema o tanto meno voler rigidamente predisporre»¹³.

La vita all'interno della struttura risultava caratterizzata da un clima accogliente e non rigido, come invece era in passato, volto a sostenere i bambini e i ragazzi nella crescita della loro personalità; si stimolava l'organizzazione di gruppi, concepiti come aggregazioni flessibili in funzione delle molteplici e differenziate attività da svolgere negli spazi interni e in quelli esterni, rispettando gli interessi e i bisogni del singolo, sviluppando l'autonomia personale e al tempo stesso la socializzazione. Rispetto alle precedenti limitanti norme igieniche, a partire da questo momento la vita in colonia non rappresenta più uno spazio separato dal mondo esterno, ma si apre al territorio, con la proposta di gite ed esperienze volta alla conoscenza diretta dei luoghi circostanti. A titolo esemplificativo, risulta interessante riportare il programma pedagogico della colonia di vacanza Bamby di Pinarella:

Il programma che ci proponiamo di svolgere e che qui sarà delineato, si articola in alcune forme di educazione, proprio perché l'educazione che vogliamo dare non sia unilaterale ma integrale e sia al tempo stesso educazione morale, sociale, civica, fisica, culturale, estetica, religiosa.

Educazione morale, civica, sociale, religiosa.

Nella vita di ogni comunità, e quindi nella vita della colonia, mille sono le occasioni e gli spunti che si possono trarre per far sì che i ragazzi apprendano buone abitudini, un comportamento equilibrato, un modo di vivere civile. [...] Favoremo lo spontaneo creare di gruppi di lavoro abbandonando quel concetto di squadra che è in contrasto con la pedagogia più avanzata, perché non tiene conto dei bisogni psicologici del fanciullo. Le squadre vengono fatte con criteri che non hanno niente a che fare con il bambino. Il gruppo invece si forma spontaneamente per libera scelta degli stessi membri in rapporto agli interessi, ai bisogni alle attitudini di ciascuno. [...] Con l'attribuzione di piccoli incarichi [...] cercheremo di educare i ragazzi al senso di responsabilità, alla gioia di rendersi utile ai compagni, di sentirsi membri attivi e responsabili di un gruppo sociale [...].

¹³ ASCMBO, Archivio generale, 1963.

Educazione culturale

Il mare, la spiaggia, la pineta, la strada, offrono sempre l'argomento di conversazione sulla fauna, sul commercio, sui costumi, sulla geografia dei paesi litoranei.

[...]

Educazione fisica

L'educazione fisica che vogliamo promuovere sarà piuttosto educazione sportiva. [...] Saranno invece sollecitati i giochi collettivi e le gare sportive, la corsa, la staffetta, il salto il lungo, in alto.

Questa attività sarà oltre che educazione fisica anche educazione morale e sociale.

[...]

Educazione estetica

Il canto e l'audizione di buoni dischi saranno utili per abituare i ragazzi ad apprezzare la musica e le canzoni che educano il sentimento, il gusto estetico e hanno potere disciplinare.

[...]

Il disegno, la pittura, il modellaggio sono attività espressive di primaria importanza in modo particolare nelle giornate in cui per ragioni di mal tempo non si può stare all'aperto.

[...]

Attività ludica

È l'attività predominante per il bambino che gioca tutto il giorno o a gruppetti di due o tre e a gruppi più numerosi. [...] È più opportuno che l'insegnante regoli il gioco dei vari gruppi senza intervenire inopportuno ma al momento giusto, quando è necessario e con il dovuto modo senza mai imporre la sua volontà. Anche la scelta del gioco deve essere fatta dai bambini [...] ¹⁴.

Purtroppo, nella maggior parte dei casi, le stesse direttrici riportano che, considerato il tempo limitato dell'esperienza in colonia e soprattutto a causa della mancanza di fondi, tali programmi non venivano realizzati nella loro interezza; si può tuttavia cogliere un cambiamento di prospettiva, sulla base dell'esigenza di dotare di una qualificazione pedagogica i servizi extrascolastici rivolti all'infanzia e all'adolescenza, alla luce dei mutamenti in atto in quegli anni [Ansani, Baroncelli 1973, 75-

¹⁴ ASCMBO, Archivio generale, Programma pedagogico della colonia di vacanza Bamby di Pinarella, 1963.

79; Comerio 2020, 362-367], che portò, via via, alla fase conclusiva dell'esperienza delle colonie. E che queste ultime fossero ormai istituzioni da superare e sostituire con nuovi e più qualificati interventi lo si evince anche da una lettera del 12 giugno 1973, stilata dagli educatori di un gruppo-appartamento del quartiere Bolognina¹⁵, gestito sempre dall'Ipim: erano queste le prime sperimentazioni che intendevano porre fine ai "collegi-caserma" per i minori e promuovere la realizzazione di comunità educative a carattere familiare, dove costituire gruppi abitativi di dimensioni ridotte, onde favorire lo sviluppo armonico delle giovani personalità in formazione, in stretto rapporto con il territorio (la scuola, il quartiere, ecc.). In quella lettera indirizzata ai consiglieri di quartiere e all'assessore all'Infanzia della Provincia, gli educatori mettevano in discussione le pratiche fortemente spersonalizzanti delle colonie, suggerendo di sostituirle con esperienze di campeggio, in grado, a loro avviso, di sviluppare capacità di auto-organizzazione e stimolare un maggiore senso di appartenenza al gruppo:

la fruizione di una villeggiatura concepita come momento di svago in un posto diverso dalla città, quanto la ricerca di situazioni e condizioni più stimolanti ed aperte di quelle che offre l'appartamento per poter instaurare una corretta dinamica di rapporti al proprio interno. [...] a nostro avviso il modo più corretto di andare incontro a queste esigenze è la responsabilizzazione individuale di tutti i componenti. [...] Si è quindi a priori eliminata l'eventualità di una vacanza in colonia poiché si tornerebbe a un tipo di istituzionalizzazione contraddittorio alla funzione stessa del gruppo. [...] Sarebbe molto utile quindi che parte delle vacanze venissero trascorse in un luogo aperto il più possibile che sgravi il gruppo dall'impegno, troppo limitante almeno in questa fase iniziale, della conduzione di un appartamento e nello stesso tempo coinvolga tutti in modo naturale e spontaneo sia nella preparazione dell'habitat [...] sia nello svolgimento, meno gravoso delle pratiche giornaliere, sia nelle scelte che riguardano il tempo libero. Riteniamo che il ritmo di vita che si svolge nel campeggio sia lo strumento più adatto per tentare di risolvere i problemi su esposti.

In conclusione, le colonie nate tra Otto e Novecento, al fine di tutelare il benessere fisico dell'infanzia più disagiata, videro, durante il fascismo, la loro

¹⁵ Questo gruppo-appartamento era sorto l'8 marzo del 1973, in alternativa alle forme di istituzionalizzazione, allora vigenti, con l'obiettivo, come si legge da una relazione stilata dagli educatori che lavoravano al suo interno, «di garantire un ambiente stabile e una tranquillità di rapporti personali ben individualizzati, basi indispensabili allo sviluppo della personalità e all'effettivo inserimento sociale dell'individuo». Si tratta di una «esperienza essenzialmente dinamica [...] che cerca di rendere più rapido ed effettivo il reinserimento sociale». Qualche anno prima, tra gli anni 1969 e 1972, erano stati avviati due "focolari-famiglia" per i ragazzi dell'Istituto medico psico-pedagogico Sante Zennaro di Imola con lo scopo di «interrompere l'istituzionalizzazione di quei giovani assicurando loro una sistemazione più aderente all'ambiente umano e sociale e sperimentando in tal modo un'alternativa all'istituzione chiusa nel contesto di una evoluzione più globale della politica assistenziale». ASCMBO, Archivio generale, Costituzione di un gruppo-famiglia per minori assistiti dall'Ipi nel quartiere Bolognina, prot. n. 5209.

conversione in strumenti di propaganda e di indottrinamento, per essere poi oggetto di una profonda revisione che le ha trasformate, nel corso degli anni Sessanta e Settanta, in servizi di tipo ricreativo, sulla base di una nuova visione pedagogica del tempo libero, che dall'inizio degli anni Ottanta ha portato alla completa dismissione delle cosiddette colonie. Proprio nell'ambito di tali significativi cambiamenti, si inserisce l'opera dell'Ipim, che dapprima, grazie al contributo di alcune figure-chiave, è riuscita ad imprimere un carattere educativo alle istituzioni extrascolastiche, ed in particolare ai soggiorni estivi, fino poi a prediligere nuove forme alternative, come il campeggio, in grado di rispondere maggiormente alle esigenze del mondo dell'infanzia e dell'adolescenza.

Bibliografia

Ansani, Baroncelli 1973

Mariano Ansani, Caterina Baroncelli, *Il soggiorno di vacanza come una struttura stimolante la creazione di servizi sociali per il tempo libero*, in *I soggiorni di vacanza oggi e domani. Atti del seminario nazionale di studio. Perugia 28-30 marzo 1972*, a cura di Comitato italiano per il gioco infantile, Torino, Ind. Graf. G. Zeppego & C. s.a.s., 1973, pp. 75-79.

Babini, Lama 2000

Valeria P. Babini, Luisa Lama, *Una "donna nuova". Il femminismo scientifico di Maria Montessori*, Milano, FrancoAngeli, 2000.

Balducci 2005

Valter Balducci, *L'identità molteplice delle colonie di vacanza*, in *Architetture per le colonie di vacanza. Esperienze europee*, a cura di Valter Balducci, Firenze, Alinea, 2005, pp. 8-19.

Barbieri 2017

Nicola Barbieri, *Loris Malaguzzi: la sua vita e la sua filosofia dell'educazione come nuclei fondativi del "Reggio Approach"*, in *Pedagogia dell'infanzia*, a cura di Luciano Pazzaglia, Brescia, Morcelliana, 2017, pp. 165-180.

Bolzani 1970

Clotilde Bolzani, *Presentazione*, in Ufficio per le pubbliche relazioni, *Servizi provinciali di assistenza all'infanzia*, Bologna, Provincia di Bologna, 1970.

Comerio 2020

Luca Comerio, *Le colonie di vacanza dopo il '68. Gli atti del Seminario nazionale di studio del Comitato Italiano per il Gioco Infantile (1972)*, in *Autorità in crisi. Scuola, famiglia, società prima e dopo il '68*, a cura di Tiziana Pironi, Roma, Aracne, 2020, pp. 359-367.

Comerio 2022

Luca Comerio, *Le colonie di vacanza come esperienza formativa sul campo per giovani insegnanti: una ricerca storico-pedagogica*, in «Pedagogia Oggi», XX, 1 (2022), pp. 142-146.

Comerio 2023

Luca Comerio, *Le colonie di vacanza italiane (1968-1990). Una pedagogia fra tradizione e innovazione*, Milano, Unicopli, 2023.

D'Ascenzo 2019

Mirella D'Ascenzo, *Il Fronte interno. Cura dell'infanzia ed educazione durante la Grande Guerra a Bologna (Italia)*, in «Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació», 34 (2019), pp. 19-42.

Frabboni 1971

Franco Frabboni, *Tempo libero infantile e colonie di vacanza*, Firenze, La Nuova Italia, 1971.

Malaguzzi 1964

Loris Malaguzzi, *La Casa di vacanza come servizio sociale. Atti del Convegno*, Reggio Emilia, s.n., 1964.

Martelli 1965

Tommaso Martelli, *Igiene scolastica*, Roma, Armando, 1965.

Mira 2019

Roberta Mira, *Pedagogia totalitaria, uomo nuovo e colonie di vacanza. Il fascismo e l'assistenza climatica infantile*, in *Colonie per l'infanzia nel ventennio fascista. Un progetto di pedagogia del regime*, a cura di Roberta Mira, Simona Salustri, Ravenna, Longo, 2019, pp. 17-40.

Pironi 2014

Tiziana Pironi, *Percorsi di pedagogia al femminile. Dall'Unità d'Italia al secondo dopoguerra*, Roma, Carocci, 2014.

Rollet 2001

Catherine Rollet, *Les enfants au XIX siècle*, Parigi, Hachette, 2001.

Venturoli 2013

Cinzia Venturoli, *La Vita di Tilde Bolzani*, in *Le italiane a Bologna. Percorsi al femminile in 150 anni di storia unitaria*, a cura di Francesca Tarozzi, Eloisa Betti, Bologna, Editrice Socialmente, 2013, pp. 141-146.

Zago 2017

Giuseppe Zago, *Extrascuola e storiografia educativa. Linee di ricerca su un trentennio*, in *L'educazione extrascolastica nella seconda metà del Novecento. Tra espansione e rinnovamenti (1945-1975)*, a cura di Giuseppe Zago, Milano, FrancoAngeli, 2017, pp. 9-14.

Zanetti 2011

Patrizia Zanetti, *I servizi educativi prescolastici a Reggio Emilia: le scuole dell'infanzia e le colonie estive*, Padova, CLEUP, 2011.

Vacanze estive in Appennino reggiano negli anni Settanta

Il Campeggio internazionale dell'amicizia Papà Cervi

GABRIELLA GOTTI
Istituto Alcide Cervi
gabriella.gotti@istitutocervi.it

Fin dalla costituzione dell'Api (Associazione pionieri d'Italia), il suo fondatore e presidente, il santilariese Carlo Pagliarini, promosse e incentivò contatti tra l'associazione e Casa Cervi, fino a innescare uno stretto legame in particolare con la figura del patriarca Alcide, "Papà Cervi". Questo saggio è il risultato di una prima ricerca, basata su fonti d'archivio, sull'esperienza estiva del Campeggio internazionale dell'amicizia intitolato a Papà Cervi, che fu attivo a Casalino di Ligonchio, nell'Appennino reggiano, a partire dagli anni Settanta.

PAROLE CHIAVE: MEMORIA, EDUCAZIONE, CASA CERVI, PAPÀ CERVI, PIONIERI D'ITALIA

Summer Holidays in Reggio Emilia Apennines during the Seventies. The Papa Cervi International Friendship Camp

Since the establishment of the Api (Associazione pionieri d'Italia), its founder and president, Carlo Pagliarini from Sant'Ilario d'Enza, promoted and encouraged contacts between the association and Casa Cervi, to the point of starting a close bond especially with the figure of the patriarch Alcide, "Papà Cervi". This essay is the result of an initial research, based on archival sources, about the summer experience of the International friendship campsite entitled to Papa Cervi, which was active in Casalino di Ligonchio, in the Reggio Emilia Apennines, since the Seventies.

KEYWORDS: MEMORY, EDUCATION, CERVI HOME, PAPÀ CERVI, PIONIERI D'ITALIA

1. «La storia della mia famiglia non è straordinaria»

1955. Decennale della Resistenza.

Preceduto da contributi importanti, come gli articoli dello scrittore Italo Calvino [Calvino 1953a; Calvino 1953b], esce il libro delle memorie di Alcide Cervi, *I miei sette figli*, curato da Renato Nicolai, scrittore e giornalista del quotidiano «l'Unità» [Cervi 1955]. Il volume, pubblicato da Editori Riuniti, è il primo della collana «Biblioteca della Resistenza» e, nel giro di due mesi, ne vengono vendute 30.000 copie.

Dal forte contenuto pedagogico, il libro riesce a rendere la storia di una famiglia intrecciando gli elementi tradizionali del mondo contadino con il forte impegno nell'innovazione produttiva, il passaggio senza fratture dalla Chiesa al comuni-

smo e alla lotta partigiana, esaltando la continuità e la solidità di questa vicenda e rendendola riconoscibile a tanti italiani [Varesi, Silingardi 2010, 88].

Nato nel 1875 a Campegine, nella provincia reggiana, in una famiglia contadina che lavora la terra a mezzadria, Alcide Cervi si sposa nel 1899 con Genoeffa Cocconi, nata anche lei a Campegine, nel 1877. Dalla loro unione nascono nove figli, di cui sette maschi e due femmine: Gelindo, Antenore, Diomira, Aldo, Ferdinando, Rina, Agostino, Ovidio ed Ettore.

Contadini mezzadri, i Cervi sono protagonisti di scelte fondamentali sia nell'ambito del progresso agricolo sia nel consolidamento di un deciso orientamento antifascista. Il loro è un cammino di libertà: lavorativa, intellettuale, politica.

Dopo anni di lavoro a mezzadria, costretti a cambiare campo, casa e padrone alla scadenza del contratto, nel 1934 Alcide e la sua famiglia prendono in affitto un pessimo podere ai Campirossi di Gattatico: una scelta coraggiosa e d'avanguardia, dettata dall'intraprendenza di sette giovani uomini che, oltre a coltivare la terra, sono anche appassionati alla lettura e allo studio. I figli di Alcide e Genoeffa, infatti, hanno frequentato e continuano a frequentare corsi professionali e di specializzazione, riuscendo a trasferire nel lavoro dei campi innovazioni e passione per il progresso [Cervi 2010, introduzione di Casali VI-VII].

Nel 1939, mentre intorno il mondo sta per cadere nel baratro della Seconda guerra mondiale, i Cervi sono tra i primi ad acquistare un trattore per il lavoro dei campi, dimostrando ancora una volta grande apertura mentale e curiosità intellettuale.

Il racconto dell'acquisto del trattore è diventato leggenda: vista la grande spesa, viene offerta loro in omaggio una poltrona. Il rifiuto è immediato, e la scelta di questi «sette emiliani dei campi»¹ ricade su un mappamondo. Mappamondo e trattore arrivano ai Campirossi insieme, l'uno appoggiato sopra l'altro: «il progresso tecnico si può fare se si guarda anche fuori dal campo, se si hanno gli occhi sul mondo» [Cervi 2010, 59].

Di radici cattoliche, ma sensibili al pensiero socialista diffuso in Emilia grazie all'iniziativa di Camillo Prampolini, i Cervi dimostrano fin da subito una mentalità che mal tollera il fascismo a cui si aggiunge uno spirito di ribellione e di non accettazione delle ingiustizie. Su questa base poggia l'ulteriore evoluzione politica della famiglia: una presa di coscienza che, attraverso l'esperienza di carcere di Aldo, alcuni legami stretti sul territorio, le letture in casa, sfocia nell'adesione al Partito comunista italiano nei primi anni Trenta. L'impegno antifascista dei Cervi si traduce in un'attività sempre più consapevole, fatta di incontri e di colloqui individuali, di diffusione della stampa antifascista, di raccolta di fondi per il *Soccorso rosso*, per aiutare le centinaia di militanti che si trovano in carcere o al confino.

Con l'ingresso dell'Italia nella guerra, le condizioni di vita della popolazione peggiorano rapidamente, mentre per i Cervi l'attività antifascista si intensifica. Il 1943

¹ Come li definì Salvatore Quasimodo nella poesia *Ai fratelli Cervi, alla loro Italia*, ripubblicata recentemente nella raccolta *Nel mio cuore finì la loro storia. Scrittori, poeti e cantautori per la memoria dei Cervi*, a cura di Morena Vannini, con le illustrazioni di Valeria Cavallini [Vannini 2022, 80-81].

è l'anno in cui accade tutto: nel mondo, in Italia, a casa Cervi. Dopo lo sbarco alleato in Sicilia, il 25 luglio il Gran consiglio del fascismo toglie a Mussolini la guida del partito e del Paese, il re lo fa arrestare e affida a Badoglio l'incarico di primo ministro. Per festeggiare la caduta del regime, i Cervi offrono una pastasciutta in piazza a Campegine, coinvolgendo buona parte della popolazione, evento che rimane ancora oggi nella memoria locale come momento simbolico di riconquista della piazza da parte dell'antifascismo. L'annuncio dell'armistizio, l'8 settembre, dà inizio alla fase più violenta e drammatica della guerra in Italia: l'occupazione tedesca della penisola e il ritorno di Mussolini e dei fascisti nella Repubblica sociale italiana mostrano che la fine delle violenze e delle privazioni è ancora lontana. Mentre i nazifascisti riprendono a perseguire gli oppositori politici, i principali partiti antifascisti cercano di organizzarsi e danno vita ai comitati di liberazione nazionale. Dal canto loro, i Cervi sono tra i primi a costituire una formazione partigiana dell'Appennino reggiano, mentre la loro casa diviene un rifugio temporaneo per decine di soldati italiani e prigionieri di guerra di ogni nazionalità. Dopo pochi mesi di lotta, il 25 novembre 1943 i fascisti reggiani decidono di intervenire, accerchiando la casa ai Campirossi, appiccando un incendio al fienile e costringendo così gli uomini a consegnarsi. Trascorso un mese in carcere a Reggio Emilia, i sette fratelli Cervi e Quarto Camurri, un ragazzo di Guastalla incontrato in montagna, pagano il prezzo più alto per la loro scelta di libertà: il 28 dicembre sono fucilati per rappresaglia al poligono di tiro della città, per poi essere seppelliti di nascosto nel cimitero di Villa Ospizio.

Io avevo sette figli, cresciuti con quarant'anni di fatiche, e mi preparavo a togliere il fastidio, che già arrivavo alla settantina. Invece mi hanno mietuto una generazione di maschi, e la madre è andata via con loro dopo un anno, così io sono rimasto con quattro donne e undici nipoti piccoli, con un fondo di 56 biolche da lavorare [Cervi 2010, 3-4].

Portato in carcere insieme ai figli, ma risparmiato dalla fucilazione, Alcide Cervi, ignaro di quanto avvenuto, riuscirà a fuggire e tornare a casa nel gennaio 1944. Qui la moglie, le figlie e le nuore, preoccupate per la sua salute, gli tengono nascosta la verità ancora per lunghe settimane. Sarà forse questo peso, questo silenzio, insieme a nuovi e ulteriori attacchi da parte delle autorità fasciste a provocare la morte di Genoeffa nel novembre 1944.

Solo a Liberazione avvenuta, nell'ottobre 1945, i corpi dei sette fratelli – insieme a quello di Quarto Camurri – sono riesumati per il funerale solenne, e sepolti nel cimitero di Campegine, vicino alla madre.

Alcide Cervi, sopravvissuto alla perdita dei suoi sette figli maschi e poi della moglie, diviene simbolo vivente dei dolori e delle tribolazioni dei contadini e della gente umile di tutta l'Italia e porta, con il ricordo del martirio dei suoi figli, la testimonianza del carattere popolare della Resistenza. Il vecchio saggio e buon contadino diventa simbolicamente la vecchia quercia che non muore anche se le tagliano i rami [Varesi, Silingardi 2010, 88-91].

Mi hanno detto sempre così nelle commemorazioni: tu sei una quercia che ha cresciuto sette rami, e quelli sono stati falciati, e la quercia non è morta. Va bene, la figura è bella e qualche volta piango, nelle commemorazioni. Ma guardate il seme. Perché la quercia morirà, e non sarà buona nemmeno per il fuoco. Se volete capire la mia famiglia, guardate il seme. Il nostro seme è l'ideale nella testa dell'uomo [Cervi 2010, 6].

Papà Cervi e la sua famiglia diventano tra i punti fermi nella simbologia e nella formazione dei militanti comunisti e socialisti, e di tutti i democratici. L'intreccio, che caratterizza soprattutto il Partito comunista, tra cultura ideologica proposta dall'alto e incontro con le culture popolari delle classi subalterne non può che esaltare la vicenda della famiglia contadina dei Cervi [Varesi, Silingardi 2010, 94].

Un anno dopo la prima pubblicazione del volume delle memorie di Alcide, nel 1956 Editori Riuniti decide di stampare un'edizione economica che riscuote un successo clamoroso, con 500.000 copie vendute in pochi mesi. Questo grazie all'impegno nella diffusione del Partito comunista che con questo libro vede la possibilità di dialogare con quegli italiani che giudicano i comunisti come negatori dei sentimenti tradizionali e della religione [Silingardi, Varesi, Zanoni 2022, 118].

Il libro è anche tradotto e diffuso in altri 14 paesi, ottenendo un grande successo in Unione Sovietica, Giappone, Argentina, Romania, Cina e Francia.

Protagonisti dell'antifascismo e della Resistenza italiani, la famiglia Cervi in generale, e i sette fratelli Cervi in particolare, sono fra i più conosciuti e le loro vicende sono assurde per un forte sentimento popolare a un livello simbolico di quel periodo, «quasi a voler definire il cammino percorso e auspicato dagli italiani dall'Unità nazionale alla lotta di Liberazione e allo Stato repubblicano» [Cervi 2010, introduzione di Casali XII].

2. Alcide Cervi, un nonno contadino antifascista per i pionieri

Prima ancora del successo del libro, già alla fine degli anni Quaranta, Casa Cervi diventa meta di continui pellegrinaggi, sia individuali sia di gruppi organizzati. In tanti vi giungono per sentire direttamente dalla voce di Alcide la storia dei suoi sette figli. In particolare, il "vecchio Cide" si dimostra molto sensibile al dialogo con i ragazzi più piccoli tanto che nel 1953 è anche tra i presidenti dell'associazione Amici del Biancotto, il convitto scuola veneziano per i figli di partigiani caduti durante la lotta di liberazione.

Nel reggiano, intanto, l'Associazione giovani esploratori (Age) sta richiamando l'attenzione dei suoi piccoli esploratori sulla storia dei Cervi e su quella casa rurale a cui organizza visite evocative. Soprattutto i ragazzi e le ragazze dai sette ai quattordici anni dell'Associazione dei pionieri d'Italia (Api) e dell'Associazione falchi rossi italiani, organizzazioni giovanili dei Partiti comunista e socialista, fondate entrambe a Reggio Emilia nel 1949, stringono un forte legame con Casa Cervi e, in particolare con Papà Alcide. Numerose sono anche le visite promosse

dall'Unione donne italiane, con le sue "rondinelle", che nel 1954 organizza una commemorazione di Genoeffa Cocconi nel decennale della sua morte. Inoltre, nel dicembre 1955 il segretario della Federazione giovanile comunista italiana, Enrico Berlinguer, annuncia l'avvio di una campagna nazionale di adesione in nome dei fratelli Cervi [Silingardi, Varesi, Zanoni 2022, 116].

Ma sono i pionieri i più costanti nel promuovere le visite alla cascina ai Campirossi. Anzi, il simbolo dei pionieri diventa una medaglia raffigurante una quercia con sette stelle tra le fronde: un chiaro riferimento ai sette fratelli Cervi.

La pubblicazione del libro delle memorie di Alcide e il 1955 rappresentano l'anno di svolta nel rapporto tra Casa Cervi e le associazioni giovanili afferenti al mondo della sinistra, con particolare riferimento all'Api. Non solo agli adulti, quindi, ma anche ai ragazzi e ai giovani il libro di Papà Cervi viene proposto come un riferimento civile ideale.

Questo libro divenne per noi strumento per narrare l'itinerario di una famiglia contadina antifascista. La storia dei Cervi è una storia di una lotta mai interrotta. Contro i padroni, il suo governo, il fascismo. Il padre e i sette fratelli vivono la condizione di mezzadro. I prodotti della terra sono divisi fra i contadini che la coltivano e il padrone che la possiede. È ormai possibile trovare che la terra non può fornire reddito sufficiente per sostenere due famiglie e dunque il suo lavoro non basta a fare vivere decentemente chi la coltiva.

Nel volume si narra la fatica del lavoro agricolo, lo sforzo compiuto per rendere le terre irrigabili, il rapporto conflittuale coi padroni e con il fascismo. La famiglia Cervi è ribelle. Ribelle contro l'ingiustizia e l'ignoranza. È per la scienza, per il sapere, contro la guerra [Pagliarini 2021, 153-154].

Nella sua testimonianza Carlo Pagliarini, santilariese, fondatore e primo e unico presidente dell'Associazione pionieri d'Italia, è molto esplicito nel riconoscere Alcide come l'ideale nonno contadino antifascista dei pionieri.

Originario di Sant'Ilario d'Enza, nella provincia reggiana, vicino a Gattatico, Carlo Pagliarini conosce i Cervi fin da ragazzo, anzi, da adolescente, lui stesso ha cercato contatti con loro.

Il 1955 è l'anno dell'ottantesimo compleanno di Alcide e per questo viene solennemente dedicato alla valorizzazione della figura di Papà Cervi.

Andavo spesso a Casa Cervi. Assieme ad amici, a parenti, con gruppi di ragazzi. Nacque l'idea di dedicare un anno dei pionieri a Papà Cervi. Fu scelto il 1955, il decennale della liberazione e la data della celebrazione venne stabilita per il 5 maggio, 3 giorni dopo l'80° compleanno del vecchio Cervi².

La mobilitazione fu grande. I ragazzi si inventarono i doni più diversi e li consegnarono a Papà Cervi sul palcoscenico del teatro Comunale di Reggio Emilia.

² Si precisa che il 5 maggio 1955 è la data corretta dell'ottantesimo compleanno di Alcide Cervi. I festeggiamenti ebbero effettivamente luogo tre giorni dopo, quindi l'8 maggio 1955 presso il Teatro municipale di Reggio Emilia.

IN ONORE DEL DECENNALE DELLA RESISTENZA

Il “Gran pavese della Pace”, a Papà Cervi

La grande iniziativa del « PIONIERE » per offrire un « Gran pavese della Pace » a Papà Cervi nella casa di Campegine che vide nascere, lavorare, studiare e combattere i suoi eroici 7 figli, va raccogliendo un vero



grande successo. Sono giunte in redazione da ogni parte d'Italia centinaia di piccole bandiere multicolori, inviate dai nostri lettori per testimoniare tutto il loro affetto a Papà Cervi, nella grande manifestazione che si terrà al Teatro Municipale di Reggio Emilia non il 25 aprile come era stato annunciato, ma l'8 maggio, 80.º compleanno di Papà Cervi.

Ricordiamo ai nostri amici lettori che le bandierine per il « Gran Pavese della Pace » potranno pervenire alla nostra redazione non oltre il 30 aprile.

La casa di Campegine dove ancora oggi abita Papà Cervi e dove vissero e combatterono i suoi eroici 7 figli.

Ricevette una grande sedia a dondolo e molte, molte pipe. L'arrivo di ogni pipa lo divertiva. Ce ne erano di ogni tipo, alcune decisamente grandi. All'arrivo di ognuna di esse mi sussurrava: “Ma me an fum brisa” (io non fumo affatto).

Loris Malaguzzi aveva curato un gruppo di ragazzi e creato con loro un'ottima rappresentazione di Pierino e il lupo di Prokofiev. Gianni Rodari aveva scritto e declamato, con successo, un suo poema dedicato a Cervi e ai suoi sette figli³ [Pagliarini 2021, 154-155].

La grande mobilitazione di cui scrive Pagliarini fa riferimento al *Gran pavese della pace*, l'iniziativa promossa sulle pagine de «Il Pioniere», con lo scopo di raccogliere bandierine colorate che arrivano nella redazione del giornalino dell'Api, insieme a migliaia di lettere e cartoline di auguri, oggi conservate nell'Archivio documentario della famiglia Cervi presso l'Istituto Cervi a Gattatico.

Come ricorda Pagliarini, la consegna avviene l'8 maggio al Teatro municipale di Reggio Emilia, nel corso dei festeggiamenti ufficiali per gli 80 anni di Alcide Cervi.

In quella occasione l'orazione ufficiale è affidata all'onorevole Mario Alicata:

Verrà un giorno, e non è lontano, in cui tutti i bimbi d'Italia chiameranno il nostro Alcide Cervi, Papà Cervi. Verrà un giorno, e già si annuncia, in cui in tutte le scuole d'Italia la storia del nostro Paese [...] sarà insegnata ispirandosi agli ideali della Resistenza, cercando di mettere in rilievo che cosa abbia rappresentato nella lunga, dolorosa e faticosa storia del nostro Paese la Resistenza italiana.

³ *Compagni fratelli Cervi*, di Gianni Rodari, in Vannini 2022, 96-108.

IL GRAN PAVESE DELLA PACE



A PAPÀ CERVI dai pionieri italiani

Quante lettere, quante bandierine colorate continuano a giungere alla nostra redazione: tutte da inviare a papà Cervi in occasione della grande manifestazione che si terrà a Reggio Emilia il prossimo 8 maggio nell'80.mo compleanno di papà Cervi. I Pionieri di questa famosissima città che vide nascere il tricolore italiano, ne saranno entusiasti! Figuratevi che da settimane, in tutti i Reparti emiliani, pionieri, pioniere e Falchi Rossi non fanno altro che lavorare per preparare degnamente la grande manifestazione alla quale saranno presenti i delegati di tutti i pionieri d'Italia. Da parte nostra siamo felicissimi di poter consegnare al padre dei sette Eroi, a nome di tutti i nostri lettori, le centinaia di lettere e messaggi e bandierine colorate che andranno a formare il «Gran Pavese della Pace». A nome vostro stringeremo forte forte la mano di Papà Cervi.

IN ONORE DEL DECENNALE DELLA RESISTENZA

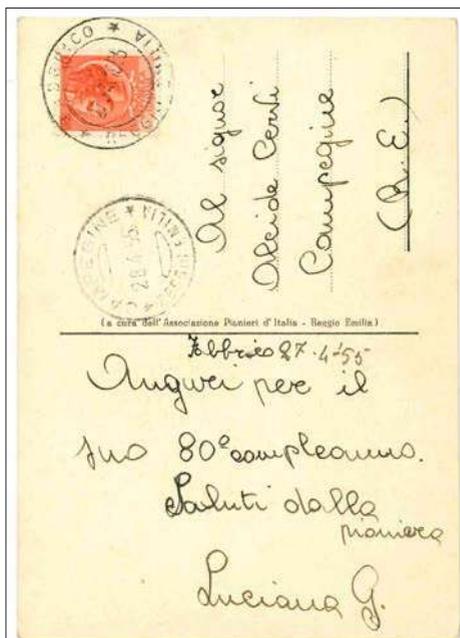
L'8 maggio a Reggio Emilia per l'80° compleanno di papà Cervi

Quando papà Cervi ha ricevuto la prima lettera di pionieri, è stato un momento di vera commozione. Era una letterina semplice, che riaffermava lo affetto dei ragazzi italiani e l'impegno di lottare per gli ideali di pace, di giustizia, di lavoro che animarono i suoi eroici sette figli.

L'8 maggio a Reggio Emilia, ne porteremo altre centinaia, altre migliaia di vostre letterine e le consegneremo nelle sue mani, insieme al «Gran pavese della pace», confezionato con tante bandierine di ogni colore dai lettori e dalle lettrici del Pioniere, dai Falchi Rossi e da tutti i pionieri italiani. Sarà una manifestazione indimenticabile, come indimenticabile in quel giorno sarà la gioia di poter dire: Papà Cervi, nel giorno del tuo 80° compleanno, sono con te milioni di bambine e di ragazzi del nostro Paese, ad augurarti lunga vita!



Figg. 1a, 1b, 1c. Alcuni articoli de «Il Pioniere», datati rispettivamente 3 aprile 1955, 10 aprile 1955 e 17 aprile 1955 [www.ilpioniere.org].



Figg. 2a, 2b, 3a, 3b. Cartoline di auguri inviate dai pionieri ad Alcide Cervi [Istituto Alcide Cervi, Archivio documentario della famiglia Cervi, b. 7 Alcide Cervi, Corrispondenza ricevuta dall'Italia (1949-1970), fasc. 45].



Figg. 4a, 4b. Reggio Emilia, 1955, Teatro municipale. Festeggiamenti per l'ottantesimo di Alcide Cervi [Archivio fotografico Istituto Cervi, Album storici].

Verrà un giorno, e non è lontano, in cui alla casa di Campegine si guarderà non solo come oggi tutta l'Italia già guarda, come ad un monumento, ad una testimonianza eroica di sacrificio nella lotta per la libertà e per la pace, ma si guarderà soprattutto per comprendere che cosa è, che cosa deve essere una famiglia italiana⁴.

E sulla giornata dell'8 maggio 1955, continua Carlo Pagliarini:

Il pomeriggio di quel giorno i ragazzi vanno a casa di Cervi. Si intrufolano ovunque, nelle stalle, nei campi, nelle stanze. E poi si danno a cantare, a suonare, a recitare in un palco fatto di carri agricoli. Dico parole di chiusura e sollecito Cide a dire la sua. Il suo viso intelligente è allegro. Si rivolge ai ragazzi e li ringrazia. Poi guardando me e loro avanza un invito: "Vediamoci fra dieci anni!" Si ritira poi di scatto, torna verso il microfono e spara: "Però dovete esserci anche voi!". L'impegno sarà onorato. Dieci anni dopo il novantenne Cide Cervi riceverà i ragazzi che ci eravamo impegnati a portare sul cortile della sua casa. Sono nuovi e purtroppo non sono più pionieri. Ascoltano interessati la storia dei Cervi collocata sul luogo della loro vita. Il vecchio abbandona presto il palco. Preferisce camminare lentamente fra le cavedagne attorniato dai ragazzi che vogliono vedere, parlare e toccare. È più stanco, ma la vecchia quercia resiste ancora. Si spegnerà due anni⁵ dopo nei giorni di Pasqua. Avrà attorno a sé per l'ultimo saluto una marea di gente e la parola calda e commossa di Giorgio Amendola⁶ [Pagliarini 2021, 157-158].

3. Gli anni Sessanta

«Purtroppo non sono più pionieri», scrive Carlo Pagliarini. E infatti, nel 1965, anno del novantesimo compleanno di Alcide Cervi, l'Api è ormai sciolta a livello nazionale. A Reggio Emilia si sta vivendo una parentesi di nove anni (1961-1970), «un vuoto», come verrà poi definito dalla Segreteria nazionale. Dalle due buste delle carte dell'Associazione pionieri d'Italia (1949-1976)⁷, presenti nell'Archivio del Partito comunista italiano – Federazione provinciale di Reggio Emilia (1945-1991)⁸, si può ricostruire quanto avviene in quegli anni.

⁴ Istituto Alcide Cervi, Archivio Documentario della Famiglia Cervi, b. 14 Alcide Cervi, Miscellanea (1898-1970), fasc.110.

⁵ Alcide Cervi in realtà si spegnerà cinque anni dopo il suo novantesimo compleanno, il 27 marzo 1970, poco più di un mese prima di compiere 95 anni.

⁶ Una copia del discorso pronunciata da Giorgio Amendola ai funerali di Alcide Cervi è conservata presso Istituto Alcide Cervi, Archivio Documentario della Famiglia Cervi, b. 14 Alcide Cervi, Miscellanea (1898-1970), fasc.110.

⁷ Si tratta di un subfondo di documentazione residuale relativa all'attività dell'Api nel reggiano: sono presenti sia corrispondenza, documentazione organizzativa, volantini e bollettini, sia resoconti di attività e documentazione contabile.

⁸ L'Archivio è conservato e consultabile presso il Polo archivistico del Comune di Reggio Emilia Marco Paterlini.

Il 12 marzo 1961 il Consiglio provinciale dell'Api di Reggio Emilia, dopo aver redatto un documento preparatorio indirizzato a tutti i dirigenti dell'associazione, sancisce l'adesione dell'organizzazione giovanile all'Archi (Associazione ricreativa culturale italiana), una decisione frutto di:

un dibattito che ha portato alla proposta di nuove soluzioni che permettano appunto di togliere l'Associazione dall'isolamento e dalle difficoltà in cui si era venuta a trovare, e di porre tutto il problema della educazione democratica dei giovanissimi, al livello dell'azione politica delle grandi organizzazioni democratiche della nostra provincia.

Si è così giunti, dopo un serio dibattito coi dirigenti provinciali del movimento democratico, a collegare l'Associazione Pionieri reggiani all'A.R.C.I. (Associazione Ricreativa Culturale Italiana), anche in considerazione che all'A.R.C.I. si intende dare un immediato vasto peso politico ed operativo, per metterla in grado di soddisfare adeguatamente alle moderne esigenze dei lavoratori per il loro tempo libero e di contribuire ad una vasta opera di educazione ideale e democratica delle masse popolari⁹.

L'adesione all'Archi, tuttavia, non si delinea come una scelta definitiva e risolutiva. Dopo nove anni, infatti, il 18 ottobre 1970, si decide di ricostituire nuovamente «un'unica organizzazione autonoma» in cui confluiscono l'Associazione pionieri d'Italia di Reggio Emilia, l'Associazione pionieri dell'amicizia di Genova, il Circolo pionieri di Torino e il Circolo «Ho Ci Min [sic]» dell'Associazione pionieri di Trieste. La nuova associazione così costituita aderisce anche al Cimea (*Comité international des mouvements d'enfants et d'adolescents*), l'associazione internazionale di orientamento comunista che collegava i pionieri e altri gruppi educativi per l'infanzia, fondata nel 1958 con sede a Budapest.

Come riportato nell'atto costitutivo che viene firmato da Giovanni Mariotti, Franco Nizzoli, Carmela Levi e Ondina Pateani a Reggio Emilia, «città Medaglia d'oro della Resistenza al fascismo e Patria della famiglia Cervi», viene costituito anche un Comitato interregionale dell'associazione, la cui sede è fissata proprio a Reggio Emilia.

Impegno preciso del Comitato interregionale sarà quello di promuovere, sollecitare e sostenere la creazione di un numero sempre maggiore di nuovi gruppi locali di pionieri e pioniere e altresì di promuovere la leva e la formazione di nuovi educatori "Monitori e Monitrici dei Pionieri", per lo sviluppo di molteplici iniziative tese ad organizzare e ad educare i ragazzi italiani secondo le migliori tradizioni e gli ideali del movimento popolare e democratico e nello spirito della pace, della amicizia e della solidarietà¹⁰.

⁹ Polo archivistico del Comune di Reggio Emilia (PACRE), Archivio Pci – Federazione provinciale di Reggio Emilia (1945-1991) (PCIRE), Subfondo Carte dell'Associazione pionieri d'Italia (1949-1976).

¹⁰ *Ibidem*.

La ricostituita organizzazione è poi presentata dal nuovo segretario nazionale dell'Api, Giovanni Mariotti, nel suo intervento al secondo congresso dei pionieri francesi.

Compagni,

sul distintivo dei pionieri d'Italia, ci sono 7 stelle d'argento e una quercia con i rami spezzati sui quali spuntano nuove foglie.

La vecchia quercia rappresenta Papà Cervi simbolo della Resistenza italiana al fascismo; i rami stroncati e le sette stelle, sono i suoi eroici figli partigiani, fucilati dai fascisti; le foglie verdi, sono le nuove generazioni e i pionieri che germogliano dalla Resistenza di ieri e di oggi.

Ecco il significato politico del colore "verde" dei nostri fazzoletti, mentre la striscia rossa ricorda ai pionieri la solidarietà internazionalista e la promessa di lottare per una società più giusta, per la Repubblica Italiana Socialista.

I pionieri d'Italia, fondati alla Liberazione dal fascismo da giovani partigiani, dopo un periodo glorioso di concreto contributo di ricerca e di elaborazione marxista nel campo della pedagogia e una lunga parentesi di 9 anni, hanno ripreso ufficialmente nel 1970 il loro posto di lotta democratica nel movimento operaio italiano, accanto alle organizzazioni sorelle del CIMEA.

Essi portano avanti temi di dibattito e di confronto, sui quali tutti vengono chiamati a pronunciarsi e a discutere (indipendentemente dalla loro adesione o meno all'Associazione), e hanno aperto un franco discorso con le forze socialiste e cattoliche, per condurre insieme, dentro e fuori i pionieri, la battaglia per l'educazione e la formazione ideale e democratica dei futuri cittadini di una nuova società socialista in Italia.

Su questa strada unitaria, ribadita dall'ultimo Comitato Nazionale, marcia decisamente l'Associazione Pionieri d'Italia¹¹.

4. Le attività estive dei pionieri nel reggiano

Sebbene l'esperienza associativa dell'Api non sia stata del tutto lineare soprattutto a livello di direzione e coordinamento nazionale, ciò che non è mai mancato, fin dalla fondazione dell'associazione, è stato l'impegno dei volontari, dei genitori e dei dirigenti nel promuovere per i ragazzi le attività fisiche, artistiche, culturali e ricreative, le campagne di solidarietà a favore dei popoli in lotta per la libertà, le gite e le escursioni in città per visitare monumenti, in campagna per approfondire le conoscenze sul mondo contadino, o nelle fabbriche per mostrare i luoghi di lavoro dei padri. E nel periodo estivo, i campeggi.

¹¹ *Ibidem.*



Fig. 6. Tessera dell'Api, anno 1975. In copertina il logo dell'associazione: la quercia con i rami spezzati e nuovamente germogliati, intorno sette stelle [PACRE, PCIRE, Carte dell'Associazione pionieri d'Italia (1949-1976)].

Come ormai è tradizione della nostra associazione, anche quest'anno verrà organizzato ed allestito un grande campeggio di ragazzi e bambine, in collaborazione con i giovani cooperatori reggiani.

In questi anni il campeggio di giovanissimi ha acquistato presso il movimento democratico e di fronte a tutta l'Associazione grande prestigio, soprattutto per l'elevato contenuto educativo dei suoi programmi e per la grande carica di sano entusiasmo che esso trasmette a tutta l'organizzazione.

L'esperienza degli anni scorsi ci permette quest'anno di avere un GRANDE CAMPEGGIO, con una più vasta serie di attività ed elevato contenuto educativo e maggiore garanzia organizzativa; a disposizione del campeggio saranno educatori e pedagogisti in ogni campo di attività.

Tutta l'organizzazione deve quindi essere seriamente impegnata in un grande sforzo che dovrà concludersi con la realizzazione del grande campeggio che vogliamo fare¹².

Nel 1957 il campeggio viene organizzato a Dogana, a quattro chilometri dall'Abetone e nei pressi del Monte Cimone. La durata è di 15 giorni (al costo di L. 12.000) o 20 giorni (al costo di L. 15.000) ed è rivolto a ragazzi e ragazze dai 10

¹² PACRE, PCIRE, Subfondo Carte dell'Associazione pionieri d'Italia (1949-1976), «Verso la vita. Bollettino periodico dell'Associazione Pionieri Reggiani», aprile 1957.

ai 15 anni. Nel programma del campeggio è inserito anche un «Corso scuola» per dirigenti.

IL CAMPEGGIO RAPPRESENTA UN PUNTO FERMO, UN CAPOSALDO DELLA NOSTRA ASSOCIAZIONE NELLA BATTAGLIA PER L'EDUCAZIONE COSTITUZIONALE DEL NUOVO CITTADINO DELLA REPUBBLICA ITALIANA E LA PIÙ BELLA E GIOIOSA PROSPETTIVA PER I PIONIERI PIÙ IN GAMBA.

[...] AVANTI! dunque, con l'impegno di tutti i reparti diamo vita anche quest'anno ad un magnifico campeggio¹³.

Nei due anni successivi, 1958 e 1959, il campeggio estivo organizzato dall'Api reggiana è spostato a Canazei, in Trentino, sempre in collaborazione con i Giovani cooperatori reggiani. Per 15 giorni la quota di partecipazione sale a L. 13.500 e sono previsti due turni nel corso del mese di luglio.

L'esperienza del campeggio, e della collaborazione con i Giovani cooperatori reggiani, prosegue anche negli anni Sessanta, gli anni dell'adesione dell'Api all'Ar-ci, con una nuova meta: Vallon (Brusson) in Valle d'Aosta. Mentre nel 1969, e poi con la ricostituzione dell'associazione nel 1970, prende avvio l'esperienza denominata Campeggio internazionale dell'amicizia: per le prime due edizioni (1969 e 1970) il campeggio si svolge nel Parco Fola di Albinea, in provincia di Reggio Emilia; dalla terza edizione, nel 1971, si decide di ritornare in Appennino, a Casalino di Ligonchio, dove vengono piantate le tende del Campeggio internazionale dell'amicizia intitolato a Papà Cervi.

5. Il Campeggio Papà Cervi

Dalla documentazione d'archivio l'intitolazione del campeggio ad Alcide Cervi non è immediata. Compare per la prima volta sul bollettino periodico trimestrale per i monitori dei pionieri, «Per oggi, per domani», nel numero di aprile 1972, a pagina 13, nel grande inserto pubblicitario delle vacanze al campeggio dei pionieri,

LA MIGLIORE SCELTA CHE SI POSSA FARE PER QUESTA ESTATE, PER RITEMPRARSI LE FORZE E LO SPIRITO IN AMBIENTE SANO E SICURO, DIRETTO DA MONITORI QUALIFICATI, DOVE IL RAGAZZO PUÒ VERAMENTE ESPRIMERE TUTTA LA SUA ESUBERANTE PERSONALITÀ IN ENTUSIASMANTI ATTIVITÀ RICREATIVE, SPORTIVE, CREATIVE ED ESPRESSIVE¹⁴.

¹³ *Ibidem.*

¹⁴ PACRE, PCIRE, Subfondo Carte dell'Associazione pionieri d'Italia (1949-1976), «Per oggi, per domani. Bollettino periodico trimestrale per monitori dei pionieri», 1 (aprile 1972), p. 13.

Nell'inserito sono presentate le diverse proposte dei comitati provinciali Api: quello di Trieste promuoveva le vacanze al mare in Jugoslavia, a Pola; quello di Torino, il campeggio in montagna in Val d'Aosta, a Settarme; la Segreteria nazionale di Reggio Emilia, il Campeggio internazionale dell'amicizia Papà Cervi, in Appennino reggiano, a Casalino di Ligonchio: «15 giorni di vita collettiva con i pionieri di altre città italiane e di altre nazionalità. Esperienza di far parte dei servizi organizzativi e di programma, predisposti per rendere più agevole il soggiorno dei pionieri dei Paesi Socialisti. Una Scuola per i giovani Monitori¹⁵». È probabile che l'intitolazione del campeggio a Papà Cervi sia avvenuta proprio nel 1972 in coincidenza con la realizzazione della prima edizione internazionale del campeggio.

Già nel 1970 era comparso sui bollettini periodici un «telegramma urgente», con il quale si manifestava l'intenzione della Segreteria nazionale di Reggio Emilia di organizzare un campeggio aperto a ragazze e ragazzi di altri Paesi:

Alle organizzazioni dei Pionieri dell'Unione Sovietica, della Jugoslavia, della Cecoslovacchia e della Bulgaria, lanciamo la proposta di essere con noi promotori, e di organizzare a turno nel proprio paese il campeggio internazionale dell'Amicizia con la partecipazione dei ragazzi vietnamiti.

Nel 1972, o nel 1973, ospiteremo a Reggio Emilia le delegazioni di questi paesi e su questo ci prepariamo seriamente fin da ora con la certezza di avere l'adesione di altre organizzazioni di ragazzi.

Mentre attendiamo con fiducia la risposta al nostro appello, invitiamo il centro di cultura della R.D. Vietnam a Praga, la rubrica dei ragazzi di Radio Praga, il mensile "Il Pioniere" di Rijecka, l'Associazione URSS-Italia di Leningrado e il 3° Komitato D.K.M.C. Sezione Pionieri di Sofia, di aiutarci con la loro autorità in questa importante iniziativa. Il club dei ragazzi¹⁶.

L'anno successivo, 1971, nel numero di settembre dello stesso bollettino periodico trimestrale per i monitori dei pionieri, «Per oggi per domani¹⁷», diverse pagine sono dedicate ai campeggi estivi: dall'Api di Genova, campeggio dei pionieri a Genova; dall'Api di Trieste, campeggio dei pionieri a Pontisella (Pola), in Jugoslavia; dall'Api di Torino, campeggio per ragazzi a Settarme, in Val d'Aosta; dall'Api di Reggio Emilia, 3° Campeggio dell'amicizia a Casalino di Ligonchio. Corredata da alcune fotografie e dai ritagli di articoli di quotidiani, nella pagina dedicata alle vacanze estive reggiane sono riportate anche tutte le attività svolte dai ragazzi nei 15 giorni di campeggio:

¹⁵ *Ibidem*.

¹⁶ PACRE, PCIRE, Subfondo Carte dell'Associazione pionieri d'Italia (1949-1976), «Club dei ragazzi», supplemento a «Cronaca viva», 8 (1970), p. 3.

¹⁷ Ivi, «Per oggi, per domani. Bollettino periodico trimestrale per monitori dei pionieri», 2 (settembre 1971), pp. 6-8.

- inchiesta storico-socio-economica sul comune di Ligonchio,
- escursioni con bivacco,
- gite e grande gioco,
- festa di solidarietà verso il popolo del Vietnam,
- giochi, attività ricreative e tecniche scoutistiche,
- proiezione di film,
- canti attorno al falò,
- sport,
- eliminatorie del palio del tricolore,
- attività espressive e ricreative,
- racconto partigiano attorno al fuoco.

Dell'edizione del Campeggio internazionale dell'amicizia Papà Cervi, quella dell'estate 1972, che si era svolta su due turni tra luglio e agosto, è conservato nell'archivio della Federazione reggiana del Partito comunista anche «La Pattuglia», «giornalino dei pionieri del IV campeggio dell'Amicizia – Luglio '72». Si tratta di 13 pagine dattiloscritte che, attraverso articoli scritti dai giovani pionieri e dalle giovani pioniere, riassume quanto vissuto nell'esperienza. L'intento è chiaro fin da subito:

Questo giornalino lo abbiamo inventato e scritto per confrontare e discutere fra di noi le nostre idee, per farle conoscere agli altri ragazzi che verranno al campeggio dopo di noi, per dare una testimonianza, ora seria ora più allegra, della nostra vita al campo. Molti degli articoli che leggerete sono nati da una discussione che spesso andava oltre i componenti della redazione. Altri sono scaturiti dall'esperienza di tutti i giorni e da interessi particolari di alcuni di noi¹⁸.

Questo l'indice del giornalino:

- Inchiesta. Condizioni sociali ed economiche attuali del Comune di Ligonchio, di Alessandro – anni 12;
- Il Vietnam, di Claudio – anni 12;
- Incontro attorno al fuoco con il partigiano “Falce”, di Oria – anni 15;
- Commento a “I giorni della nostra vita”, di Lorenza – anni 13;
- Inchiesta 2. Storia e origine del Comune di Ligonchio, di Lorella – anni 11;
- Che cos'è il club dell'amicizia, di Giovanni – anni 10;
- Siamo stati sui prati di Sara, di Monica – anni 9;
- Attività sportive al campeggio, di Giorgio – anni 14;
- Qualche parola sullo sport popolare, di Luca – anni 12 e Massimo – anni 13;
- La sconosciuta storia del bulldog, di Silla – anni 11;
- ed ora ... quattro risate!!

¹⁸ Ivi, «La Pattuglia», luglio 1972.

Tra le attività proposte al campeggio non poteva mancare l'incontro con il partigiano.

Si racconta nell'articolo:

La Resistenza nell'Appennino reggiano è nata dopo l'8 settembre quando alcuni giovani insieme alla popolazione e ai detenuti politici comunisti e socialisti organizzarono dal punto di vista politico, militare e sociale la Resistenza.

Così ha esordito il partigiano Falce raccontandoci la sua esperienza diretta nella lotta di resistenza contro i nazifascisti ed ha poi continuato:

Man mano che l'influenza dei gruppi partigiani si estendeva, si consolidava quella che fu chiamata repubblica di Montefiorino (di cui faceva parte Ligonchio). Essa costituiva un territorio libero in cui si sperimentava un governo rappresentativo a base popolare. La lotta partigiana che diede vita alla repubblica di Montefiorino, oltre ad essere una lotta che portava la classe operaia e più in generale i lavoratori a partecipare direttamente alla vita politica, era una riconquista di diritti alla libertà di stampa e di espressione e di democrazia.

Quindi nel momento in cui la guerra per l'Italia si rivela un disastro e il regime fascista manifesta la sua debolezza e tenta di sopravvivere inasprando la repressione, la popolazione concede pieno appoggio ai partigiani in lotta.

Silvio Bonsaver (questo è il vero nome del partigiano Falce) ci ha illustrato quindi due esempi che sono importanti per capire la natura della guerra partigiana: egli ricorda in primo luogo come, privi di mezzi quali armi ed equipaggiamento questi primi gruppi partigiani si rifornissero direttamente dal nemico assaltando caserme e catturando le armi ai nemici caduti. E, in secondo luogo, quando i nazifascisti organizzarono un rastrellamento nell'appennino reggiano, i partigiani attuarono una tattica di sganciamento progressivo per poi attaccare in modo breve ma violento il nemico alle spalle.

La guerra partigiana quindi oppone al dispiegamento di grandi forze e mezzi bellissimi l'inventiva il coraggio, la disposizione al sacrificio della propria vita, l'appoggio alla propria lotta di tutto un popolo che ne comprende il significato politico, lotta di liberazione contro il nazismo invasore, contro la barbarie fascista quindi, ma anche lotta per abbattere lo sfruttamento dell'uomo, dovunque esso si manifesti.

In questo senso i contenuti della lotta partigiana in Italia si legano strettamente – ha concluso il partigiano Falce – a quelli per cui il popolo Vietnamita combatte. I vietnamiti hanno detto no al brutale sfruttamento colonialista. È nostro compito continuare nella scuola, nella fabbrica, nella società quella lotta per cui i nostri padri si sono battuti quand'erano giovani.

La Resistenza è dunque centrale nella formazione dei pionieri, sempre più spesso accostata alle vicende internazionali del mondo contemporaneo.

Accanto alla valorizzazione della memoria della lotta di liberazione, viene incentivata anche la conoscenza del territorio attraverso l'inchiesta sul Comune di Ligonchio, riportata addirittura in due articoli: il primo dedicato alle condizioni sociali ed economiche, in cui si riflette sul fenomeno dell'emigrazione che ha

portato tanti giovani a scegliere di trasferirsi dalla montagna alla città per trovare lavoro; il secondo dedicato alla storia e origine del Comune di Ligonchio a partire dalla preistoria fino alle imprese partigiane durante la Seconda guerra mondiale. Il giornalino si conclude con i resoconti delle attività sportive al campeggio e con una piccola raccolta di barzellette e freddure.

L'esperienza del campeggio a Ligonchio prosegue anche negli anni successivi. Relativamente al 1973, il *Documento sull'A.P.I. a Reggio Emilia e attività svolte*, a cura della componente comunista dei dirigenti dell'Api di Reggio Emilia, riporta quanto segue:

A "monte" del nostro Campeggio dell'Amicizia, c'è la fatica di 5 anni di lavoro estenuante di dirigenti appassionati e testardi, partiti senza nulla, ma soprattutto c'è un considerevole bagaglio di esperienze accumulate in 28 anni di lavoro in questo tipo di vacanze-impegno.

150 presenze in due turni, con nuove ricche esperienze di vita associativa non soltanto a livello dei ragazzi (pionieri e no) sempre più responsabilizzati nella costruzione delle attività e della vita democratica, ma anche a livello di dirigenti monitori dell'API e del Centro d'Igiene Mentale (anche quest'anno un consistente numero di ragazzi handicappati e caratteriali, sono stati inseriti con successo nel collettivo del Campeggio – questo vuol anche dire un notevole sforzo da parte di tutti i dirigenti).

Certo nel Campeggio dell'API (come sempre) si è parlato di solidarietà internazionale e amicizia con tutti i ragazzi del mondo; si è parlato della Resistenza al fascismo e del fascismo con l'aiuto di partigiani; si è parlato delle lotte operaie e del lavoro dell'uomo, e si sono fatte iniziative e attività in tale senso portando i ragazzi a vivere una giornata in una casa di contadini lavorando con loro anche se con piccoli servizi.

Però non è soltanto questo il nostro Campeggio ricco com'è di attività creative, espressive, culturali e ricreative-sportive, inserite nel dibattito e nella partecipazione di tutti i campeggiatori con istanze a livello di Centri d'Interesse, di camerata, di gruppi e di assemblea generale, stimolando inoltre la crescita di giovani monitori e l'impegno di pionieri più grandicelli "Animatori", fino ad avere una corale omogenea ed entusiasmante che ci permette l'uso di tecniche e metodologie a forma di gioco e di drammatizzazione affascinanti per la vita sana nei boschi e l'andata in montagna, che portano non soltanto i bambini e i ragazzi a vivere a pieno l'avventura "eroica" dei "pionieri", degli "esploratori", degli "alpinisti" e dei "partigiani" ripercorrendo i loro sentieri, ma si rivelano poi indispensabili per la loro sicurezza e incolumità. Quanti di questi giochi e drammatizzazioni, diventano poi norme di comportamento civile e morale per il ritrovamento di una dimensione umana, per il godimento della vita all'aria aperta nella natura riscoperta e la salvaguardia dell'ambiente negli anni futuri? Crediamo molti.

Il Campeggio ha avuto infine momenti a carattere Provinciale e Nazionale – 5° – con la partecipazione di ragazzi e pionieri venuti da diverse città d'Italia, e Internazionale – 2° – (l'anno scorso vennero i pionieri Jugoslavi) con la partecipazione

di una qualificata delegazione di pionieri polacchi, entusiasta del soggiorno e del ricco programma offerto loro con un mini-tour che ha toccato l'Emilia e la Toscana, tanto da meritare un lungo articolo a due pagine sul loro giornale dei monitori "Motywy".

Sul soggiorno dei pionieri polacchi al nostro Campeggio le cronache apparse sull'Unità di quei giorni sono più che esaurienti, è doveroso però ricordare l'accoglienza non soltanto dei due Governi Regionali dell'Emilia e della Toscana, ma di tutto il movimento democratico (e i pionieri) di Bologna, Firenze, Campi Bisenzio, Prato e Carrara, come non deve essere dimenticato l'importante apporto dato dal Comune di Reggio Emilia che ha permesso (finanziariamente) tale soggiorno al campeggio nel quadro dei rapporti con le città gemellate. Per la nostra associazione, deve essere rimarcato un grande sforzo organizzativo e finanziario¹⁹.

L'edizione successiva, la sesta, quella dell'estate del 1974, viene presentata e raccontata su «l'Unità», in un articolo pubblicato il 24 maggio dello stesso anno:

Il campeggio dell'amicizia «Papà Cervi», giunto alla sua sesta edizione, si svolgerà anche quest'anno a Casalino di Ligonchio. Nei suoi due turni (14-29 luglio e 29 luglio-13 agosto) ospiterà ragazzi e pionieri della nostra provincia, di altre città emiliane, di altre regioni quali la Toscana, il Lazio e il Veneto. Il gruppo dei bolognesi, in particolare, si preannuncia già numeroso: la voce su questo nuovo, originale modo di trascorrere le vacanze dopo le fatiche scolastiche si è evidentemente diffusa²⁰.

Il tutto corredato dalla foto dei pionieri polacchi e italiani intenti a giocare a ping-pong durante il campeggio dell'anno precedente.

Gli articoli de «l'Unità» di domenica 11 e lunedì 12 agosto, invece, seguono l'iniziativa dei pionieri nell'ambito delle celebrazioni per il trentesimo anniversario della Resistenza. Una *Giornata antifascista*, quella di domenica 11, organizzata con l'Anpi e con l'Amministrazione comunale di Ligonchio, che è segnata da alcuni momenti importanti: la visita al cimitero dei partigiani sovietici, l'incontro con gli uomini della Resistenza, una suggestiva fiaccolata e una rappresentazione teatrale.

Il 1975 e il 1976 sono gli ultimi due anni di cui conserviamo documentazione.

1975 ANNO FORMIDABILE PER L'A.P.I.

L'ultimo Comitato Nazionale del 26 ottobre, ha constatato con soddisfazione e orgoglio i risultati dell'attività svolta dall'API nel 1975 con la parola d'ordine: Dalla vittoria sul nazi-fascismo per l'Italia della Resistenza e della Costituzione Repubblicana – Nel 30° della Liberazione e della nascita in Italia dei gruppi organizzati

¹⁹ PACRE, PCIRE, Subfondo Carte dell'Associazione pionieri d'Italia (1949-1976), *Documento sull'A.P.I. a Reggio Emilia e attività svolte nel 1973*, pp. 8-10.

²⁰ *Ragazzi di tutta Italia al campeggio di Papà Cervi*, in «l'Unità», 24 maggio 1974.



Fig. 7. Logo della sesta edizione del Campeggio internazionale dell'amicizia Papà Cervi [PACRE, PCIRE, Carte dell'Associazione pionieri d'Italia (1949-1976)].

dei ragazzi. [...] Luglio-agosto CAMPO NAZIONALE DELL'AMICIZIA "PAPÀ CERVI" A LIGONCHIO (140 pionieri provenienti da numerose Regioni italiane) Messaggi di amicizia e solidarietà inviati ai Campi Internazionali dei pionieri di Cuba, Inghilterra, RDT (Repubblica Democratica Tedesca), Polonia, Cecoslovacchia, Ungheria, Bulgaria, URSS (Artek) e al CIMEA della FMGD (Federazione Mondiale della Gioventù Democratica).

CAMPI PROVINCIALI DELL'A.P.I. in Val d'Aosta (Comitato Provinciale di Torino), Nizza in Francia (Comitato Zona di Ventimiglia) e Ligonchio (Comitato Provinciale di Reggio Emilia)²¹.

6. Una scuola per l'estate

Per completare l'indagine fin qui presentata, occorre aggiungere alcune informazioni relative alla località e agli spazi in cui fu attivo il Campeggio internazionale dell'amicizia Papà Cervi.

Innanzitutto, la località. Nel sito web del Parco nazionale dell'Appennino tosco-emiliano, Casalino è presentato come un borgo antico, piccola frazione di Ligonchio, dal 2016 nel Comune di Ventasso, nel cuore del Parco nazionale. Casalino è formato da tre nuclei abitati: Casalino, Case Bracchi e Loggia. Il borgo è situato a 925 metri sul livello del mare, sul versante nord del Monte Cusna, tra i casta-

²¹ PACRE, PCIRE, Subfondo Carte dell'Associazione pionieri d'Italia (1949-1976).

gni e i prati per il pascolo. La ricchezza d'acqua di questo territorio aveva reso possibile la realizzazione di un importante complesso idroelettrico a Ligonchio²². Per quanto riguarda invece la struttura adibita a centro vacanze, ancora una volta vengono in aiuto i documenti d'archivio finora presi in esame. In particolare quelli del 1973, nei quali la componente comunista dei dirigenti dell'Api di Reggio Emilia illustra la situazione del Campeggio internazionale dell'amicizia Papà Cervi: traguardi raggiunti, difficoltà emerse, nuovi obiettivi.

In una comunicazione alla Segreteria della Federazione del Pci di Reggio Emilia, Giovanni Mariotti, segretario nazionale dell'Api, scrive ampiamente e dettagliatamente su «quattro gravi questioni», tra cui anche le spese di ristrutturazione e funzionalità del centro vacanze di Ligonchio (campeggio).

Al di là delle difficoltà cui la Segreteria dell'Api non riesce a far fronte, questo documento ci permette di conoscere nel dettaglio l'edificio e gli spazi utilizzati come base per il campeggio.

Il Campeggio di Casalino di Ligonchio, attrezzato per 70-80 presenze, è un complesso formato dai seguenti immobili e impianti fissi:

Una Scuola da noi trasformata. Al primo piano, in due camerate, uno stanzino per dirigenti, tre gabinetti, un'infermeria e una doccia a 4 getti, e al piano terra, in un refettorio adattabile ad ampio atelier per le attività, cucina, riscaldamento centrale (esistente) e direzione collegata al Bar Tavaroli (sulla strada provinciale per Villa Minozzo), da un telefono da campo. L'immobile di proprietà dell'Amministrazione Comunale di Ligonchio, è arricchito davanti da una ampia tettoia 6x6 e nel retro da 4 gabinetti e 2 docce in muratura, collegate alla fognatura e all'impianto centrale dell'acqua e di riscaldamento.

Due baracche in legno a doppia parete (tipo bungalow), in ottimo stato di conservazione e attrezzate a dormitori, e una terza (tutte e tre servite di impianto luce) adibita a magazzino, utilizzabile in parte per alloggio ai dirigenti. Tutte donateci dalla cooperazione.

Ai servizi igienico-sanitari, da noi ulteriormente attrezzati e potenziati e alla cucina costruita e arredata da noi in modo razionale con lavandino, bruciatori, frigoriferi e lavatrici, si deve aggiungere un corredo di nostra proprietà che comprende letti (trasformati a castello), materassi, coperte, cuscini, lenzuola, attaccapanni, specchi, tavolini in formica per il refettorio, sedie, panche, stoviglie, pentole, posateria e vassoi per il self-service, in ottimo stato²³.

²² <https://www.parcoappennino.it/percorso.php?id=5875>.

²³ PACRE, PCIRE, Subfondo Carte dell'Associazione pionieri d'Italia (1949-1976), Lettera firmata dal segretario nazionale dell'Api, Giovanni Mariotti, indirizzata alla Segreteria della Federazione del Pci di Reggio Emilia, 12 dicembre 1973.

CARATTERE POLITICO DELLA INIZIATIVA UNITARIA

La Lega per le Autonomie ed i Poteri Locali, la Comunità Montana dell'Appennino Reggiano, il Centro delle Attività Sociali della Federcoop, l'Associazione Italiana Pionieri, l'ARCI-UISP di R.E., presentando in forma coordinata proposte di soggiorni estivi per la gioventù e i lavoratori, vogliono offrire un originale contributo alla maturazione di un auspicabile Centro Unitario per l'animazione estiva: che si occupi, in particolare, della promozione e della gestione dei soggiorni per ragazzi.

Crediamo sia giunto il momento di trovare modi e spazi operativi più rispondenti alle esigenze sociali scaturite anche dalla crisi economica che ha investito il nostro paese; coscienti dell'importanza delle scelte fatte ma anche della necessità di qualificare e quantificare sempre di più le iniziative turistiche e di animazione, in stretto, indispensabile contatto con gli Enti Locali e con tutte le forze socialmente impegnate su questa problematica.

Le proposte qui riportate, quindi, sono un preciso impegno, anche attraverso un notevole contenimento dei prezzi, all'instaurarsi di un costante rapporto tra gestori e fruitori dei soggiorni che dovrà, per essere sempre qualificante, continuare nel tempo fino a trasformarsi in un globale impegno per la generalizzazione della pratica turistica.

FEDERCOOP - A.P.I. - ARCI-UISP
 LEGA PER LE AUTONOMIE ED I POTERI LOCALI
 COMUNITA' MONTANA

— Lega per le Autonomie e i Poteri Locali
 — Comunità Montana dell'Appennino Reggiano
 — Centro Attività Sociali Federcoop
 — Associazione Pionieri d'Italia
 — ARCI-UISP, ENARS-ACEL, ENARS

VACANZE RAGAZZI 1976

CAMPEGGIO dei PIONIERI

"PAPA' CERVI"
 (m. 1000 s.l.m.)
 Casalino di Ligonchio (Reggio Emilia)

ASSOCIAZIONE PIONIERI D'ITALIA

Turni per ragazzi dagli 8 ai 13 anni

- 1) Dal 1° luglio al 20 luglio (20 gg.)
- 2) Dal 20 luglio al 9 agosto (20 gg.)

Costo del soggiorno L. 75.000 (viaggio compreso)

- Sono previste escursioni al M. Cusna (m. 2120), al M. Cavaibianco e al M. Prampa.
- Durante il soggiorno verranno costituiti dei gruppi di studio sull'ambiente e la realtà economica della zona.
- Scambi di esperienze con ragazzi di altri soggiorni organizzati.

LE PRENOTAZIONI SI RICEVONO PRESSO L'ARCI-UISP, CORSO GARIBOLDI, 16 (TAGLIAVINI) - TEL. 36313-36979

"Soggiorno alpino,"

Giovani cooperatori reggiani
 EXTRAPIERAZ - BRUSSON
 AOSTA
 (1400 m. circa s.l.m.)

Turni per ragazzi dai 10 ai 14 anni

- 1) Dal 28 giugno al 17 luglio (20 gg.)
- 2) Dal 17 luglio al 5 agosto (20 gg.)

1° turno per giovani dai 15 ai 21 anni

Dal 5 agosto al 24 agosto (20 gg.)

Costo del soggiorno L. 90.000 (viaggio compreso)

- SONO PREVISTE ESCURSIONI, GITE IN PULLMAN PER CONOSCERE LE PIU' BELLE LOCALITA' DELLA VALLE D'AOSTA.

LE PRENOTAZIONI SI RICEVONO PRESSO IL CENTRO ATTIVITA' SOCIALI DELLA FEDERCOOP, VIALE ISONZO, 38 - TELEFONO 33741/2/3

CASA PER FERIE

"DON PASQUINO BORGHI"
 medaglia d'oro della Resistenza
 aperta tutto l'anno
PIAN DEL MONTE
 mt. 1050 s.l.m. a piè del Cusna (mt. 2120)
 COMUNE DI VILLA MINOZZO

Turni per ragazzi dagli 8 ai 13 anni

- 1) Dal 30 giugno al 19 luglio (20 gg.) (Riservato ai Campi Giochi del Comune di Reggio Emilia)
- 2) Dal 20 luglio al 9 agosto (20 gg.)

Costo del soggiorno L. 75.000 (viaggio compreso)

Turni per gruppi familiari o singoli

Dal 10 agosto a fine settembre, 30 giorni completa L. 4.500 al giorno.

LE PRENOTAZIONI SI RICEVONO PRESSO L'ARCI-UISP, GARIBOLDI, 16 - TEL. 36379-36312.

Fig. 8a, 8b. Pieghevole promozionale delle proposte di vacanze estive 1976 [PACRE, PCIRE, Subfondo Carte dell'Associazione pionieri d'Italia (1949-1976)].

A tutto questo si aggiungono anche «la sistemazione del terreno circostante il campeggio, ricavando anche – con l’aiuto del Comune di Ligonchio – due mini-campi per la pallavolo e la pallacanestro», successivamente attrezzati.

Il resto della comunicazione sul punto relativo al campeggio di Ligonchio sottolinea, con un tono piuttosto diretto e urgente, le difficoltà nel reperire la cifra necessaria a coprire tutti i costi dei lavori effettuati. Anche per questo Mariotti, che nel gennaio 1974 scriverà una nuova lettera, si rivolge alla Segreteria della Federazione del Pci di Reggio Emilia, allo scopo e nella speranza di ottenere un concreto e immediato aiuto, ribadendo e sottolineando che

il complesso che abbiamo a Casalino ha un valore anche per il significato tradotto in attività e per l’arricchimento che esso ha dato e può dare per un momento ricreativo-formativo nella educazione dei ragazzi della nostra Provincia e di altre province italiane²⁴.

Dalle fonti archivistiche consultate non c’è traccia di risposte alle richieste di Mariotti e, purtroppo, la documentazione si interrompe al 1976. Restano i bollettini periodici dei monitori dei pionieri che ci attestano, come già riportato nel paragrafo precedente, che il 1974 e il 1975 sono edizioni di grande partecipazione e attività al campeggio estivo.

Nel 1978 l’Associazione dei pionieri si scioglie di nuovo e definitivamente. Ciononostante, dalle testimonianze orali raccolte, non si conclude la vicenda del campeggio di Casalino di Ligonchio dedicato a Papà Cervi. Le estati in Appennino proseguono ancora per tutti gli anni Ottanta, sotto la gestione dell’Arci Ragazzi. Ma questa è un’altra storia, un’altra ricerca.

7. Il progetto *Ostello dei Balocchi*

Quello che però qui si può aggiungere è il racconto del presente.

Dal 2008 la struttura che negli anni Settanta e Ottanta fu la base del campeggio Papà Cervi nell’Appennino Reggiano è diventata sede di un Centro di educazione ambientale (Cea), gestito da Legambiente Ligonchio Aps, ideatrice del progetto *Ostello dei Balocchi*. Sul loro sito web²⁵ si legge:

Il progetto nasce con l’intento di apportare un concreto esempio di sviluppo sostenibile nell’ambito turistico ed ambientale, caratterizzato da una forte radicazione storico socio culturale con il territorio. Dal 2008 siamo l’unica struttura all’interno del Parco Nazionale dell’Appennino Tosco-emiliano che propone una nuova ed originale formula turistica: il turismo “someggiato”, ovvero con l’ausilio degli asini, animali assolutamente ed indiscutibilmente legati alle tradizioni e alla cultura del nostro territorio.

²⁴ *Ibidem*.

²⁵ <https://www.ostellodeibalocchi.it/>.

Raccogliere gli stimoli dal nostro passato e proiettarli sui bisogni del presente a favore di un accorto rapporto con l'ambiente, rappresenta da sempre la nostra mission. Quando la fretta e la superficialità allontanano dall'essenza della vita, l'asino animale lento, sicuro nei suoi passi uguali, porta a guardare con occhi tranquilli e penetranti ciò che di essenziale ci circonda e dona benessere all'esistenza. È la scoperta delle piccole cose, della natura, del paesaggio e degli ambienti che fanno diventare spettacolare ogni viaggio.

Allo stesso modo anche i laboratori didattico-artistici per bambini, proposti dall'Ostello dei Balocchi mirano a sottolineare e stimolare una riflessione attraverso l'esperienza. Apparentemente distanti e legati a due mondi differenti l'asino e le tecniche antiche artistico-espressive hanno molti valori in comune. Così come nell'approccio con l'asino non ci sono pulsanti, leve da azionare o comandi da impartire, anche nella scoperta dei linguaggi espressivi occorre conquistare il risultato finale attraverso la comprensione di un processo, l'impegno e la sensibilità personale.

Oggi, l'Ostello dei Balocchi, è diventato un punto di riferimento a livello provinciale ed interregionale per le tante famiglie e le scuole che vogliono far passare ai bambini un momento educativo importante durante l'anno scolastico o più semplicemente momenti di vacanza avventurosa, dove il contatto con la natura, la capacità di vivere insieme diventano i valori fondanti di ogni esperienza condivisa. La programmazione dell'Ostello dei Balocchi si suddivide in fine settimana e iniziative dedicate a tutta la famiglia nei mesi invernali primaverili ed autunnali mentre l'estate è tutta dedicata ai campi estivi residenziali ed itineranti per soli bambini.

A Casalino di Ligonchio le estati sono ancora all'insegna delle vacanze per bambini e bambine, ragazzi e ragazze, accolti nella natura da uno staff molto speciale a quattro zampe.

Bibliografia

Calvino 1953a

Italo Calvino, *Nei sette volti consapevoli la nostra faticosa rinascita*, in «Patria Indipendente», 24 (20 dicembre 1953), p. 3.

Calvino 1953b

Italo Calvino, *I sette fratelli*, in «l'Unità», 28 dicembre 1953, p. 7.

Cervi 1955

Alcide Cervi, *I miei sette figli*, con Renato Nicolai, Roma, Editori Riuniti, 1955.

Cervi 2010

Alcide Cervi, *I miei sette figli*, a cura di Renato Nicolai, introduzione di Luciano Casali, Torino, Einaudi, 2010.

Fincardi 1997-1998

Marco Fincardi, *Ragazzi tra il fuoco. Una crociata per la conquista cattolica della gioventù*, in *Pionieri e Falchi Rossi. L'associazionismo infantile di Sinistra nell'Italia del dopoguerra. Dai gruppi reggiani alla rete nazionale*, a cura di Marco Fincardi,

«L'Almanacco. Rassegna di studi storici e di ricerche sulla società contemporanea», 29-30 (1997-1998), pp. 97-152.

Fincardi 2000-2001

Le repubbliche dei ragazzi. Progetti educativi della sinistra internazionale per l'infanzia e l'adolescenza, a cura di Marco Fincardi, «Annali Istituto Gramsci Emilia-Romagna», 4-5 (2000-2001).

Fincardi 2008

Marco Fincardi, *Le associazioni per ragazzi promosse dal movimento operaio*, in «Studi storici», 49, 1 (2008), pp. 209-233.

Fincardi 2013

Marco Fincardi, *Pagine d'orientamento per pionieri e falchetti*, in *Falce e fumetto. Storia della stampa periodica socialista e comunista per l'infanzia in Italia (1893-1965)*, a cura di Juri Meda, Firenze, Nerbini, 2013, pp. 175-204.

Pagliarini 2021

Carlo Pagliarini. *Associare i ragazzi*, a cura di Marco Fincardi e del Comitato Ricerche Associazione Pionieri (Crap), Bologna, Pendragon, 2021.

Silingardi, Varesi, Zanoni 2022

La scelta della libertà. Museo Cervi. Il percorso di visita, a cura di Claudio Silingardi, Paola Varesi, Mirco Zanoni, Gattatico, Istituto Alcide Cervi, 2022.

Vannini 2022

Nel mio cuore finì la loro storia. Scrittori, poeti e cantautori per la memoria dei Cervi, a cura di Mara Vannini, illustrazioni di Valeria Cavallini, Gattatico, Istituto Alcide Cervi, 2022.

Varesi, Silingardi 2010

Paola Varesi, Claudio Silingardi, *Il Museo Cervi tra storia e memoria. Guida al percorso museale*, con la collaborazione di Paolo Burani, Gattatico, Istituto Alcide Cervi, 2010.

Risorse / Sitografia

Pioniere

<http://www.ilpioniere.org/>

La ripresa dei soggiorni estivi nella colonia di Castel Raniero di Faenza nel secondo dopoguerra (1945-1955)

DORENA CAROLI
Università di Bologna
dorena.caroli@unibo.it

Questo articolo analizza la ripresa dell'attività della colonia di Castel Raniero di Faenza dal 1945 al 1955, per opera dell'Ente ospizi marini e montani della città. Nel primo decennio postbellico questo ente cercò di organizzare il soggiorno dei bambini a fini terapeutici nella cornice di un'educazione cattolica basata su principi democratici. Dopo un'introduzione generale, la prima parte descrive la costruzione dell'edificio durante il regime fascista per i figli dei caduti di guerra. La seconda parte descrive i problemi della ricostruzione postbellica. La terza tratta del fallimento del progetto di finanziamento della colonia da parte dell'Unrra e la quarta della convenzione stipulata fra l'ente e il Centro italiano femminile che permise la ripresa delle attività a Castel Raniero dal 1950 al 1955.

PAROLE CHIAVE: STORIA DELL'EDUCAZIONE, STORIA DELL'ASSISTENZA, STORIA DELL'INFANZIA, CASTEL RANIERO, FAENZA (RAVENNA).

The Resumption of Summer Stay in the Castel Raniero Holiday Camp After the Second World War (1945-1955)

This article analyzes the resumption of the activity of the holiday camp in Castel Raniero - Faenza from 1945 to 1955, by the city's Organization for Marine and Mountain (Eomm) Charitable Institutions. During the first ten years after WWII, this institution sought to organize therapeutic stays for children within the framework of a Catholic education based on democratic principles. After a generale introduction, the first part deals with the construction of the building during the Fascist regime for the children of the war victims. The second part describes the problems of post-war reconstruction. The third part deals with the failure of the Unrra's plan to finance the camp, and the fourth with the agreement entered into by the Eomm and the Italian Women's Center, which allowed the resumption of activities at Castel Raniero from 1950 to 1955.

KEYWORDS: HISTORY OF EDUCATION, HISTORY OF DAYCARE, HISTORY OF CHILDHOOD, CASTEL RANIERO, FAENZA (RAVENNA)

1. Introduzione

La colonia di Castel Raniero di Faenza rappresenta un interessante caso di ricerca¹. Un ospizio montano meno studiato rispetto al fenomeno delle colonie marine del fascismo, anche se aperto durante gli anni del regime e gestito dall'Ente ospi-

¹ Questo articolo è il risultato di una ricerca svolta prevalentemente negli archivi locali nel



Fig. 1. Colonia di Castel Raniero [PAF, ASCF, b. 1940, VIII, 3].

zi marini e montani (Eomm), ente longevo soppresso definitivamente nel 1999 [Bassi 2018].

Prima che questo ospizio diventasse meta di soggiorni estivi per i bambini faentini, nella città di Faenza, già dal 1869, il Comitato per gli ospizi marini (finanziato dall'Opera pia elemosiniera) si era impegnato ad organizzare i soggiorni in colonia per prevenire la scrofolosi fra i bambini e le bambine indigenti [Casadio 2016, 164-168]. In genere, la finalità dei soggiorni estivi organizzati da diverse opere assistenziali era quella di migliorare le condizioni di salute dei bambini dei ceti più poveri. Negli ultimi decenni dell'Ottocento a livello europeo i medici stavano dispiegando una serie di misure di prevenzione della mortalità infantile che in Italia ebbe tassi alti fino al secondo dopoguerra [Gior-

periodo in cui l'amministrazione era impegnata ad affrontare la situazione di emergenza seguita alla crisi idrogeologica del maggio 2023. L'autrice tiene pertanto a ringraziare in modo particolare la dott.ssa Gabriella Garavini (responsabile del servizio e dell'Albo pretorio) e la dott.ssa Sabina Brandolini (Servizio archivi e protocollo dell'Unione della Romagna faentina); il dott. Fabio Lelli (Sezione Archivio di Stato di Faenza), la dott.ssa Anna Pezzi e la Segreteria (Azienda dei servizi alla persona della Romagna faentina) per la preziosa e paziente assistenza nel reperimento della documentazione utile alla stesura del presente lavoro nel corso dei mesi di aprile-dicembre 2023. Si ringraziano anche Gaetano Asirelli (presidente dell'associazione Adottiamo Castelraniero bene comune Aps, fondata nel 2018), il dott. Lorenzo Campioni per le utili informazioni e l'Archivio fototeca manfrediana (Faenza) che ha concesso l'utilizzo di alcune fotografie.

gi, Pavan 2021, 399]. Anche in Francia si erano già diffusi i soggiorni estivi sia nelle colonie, sia presso privati cittadini in località di campagna² [Bequemin 2005; Lee Downs 2009, 27-38].

L'idea di costruire un edificio specifico per i soggiorni dei bambini faentini nacque nel primo dopoguerra ma cominciò a concretizzarsi solamente negli anni Venti poiché, anche in considerazione dell'esigenza di combattere il morbo della tubercolosi, il Comitato si trasformò in Ente ospizi marini e montani diventando ente morale nel 1928. Non si trattò, come si dirà, di un ente dal solido bilancio, anzi esso fu sovente dedito a un intenso lavoro burocratico alla ricerca di fondi utili al suo funzionamento. Nonostante la lentezza dei lavori, l'ente riuscì a garantire l'organizzazione dei soggiorni dei bambini per qualche anno dal 1935 fino ai primi anni della guerra.

La storia della colonia è stata finora oggetto di alcuni studi di carattere locale che hanno ricostruito la nascita di questo imponente edificio immerso nella natura. Questi studi hanno il merito di valorizzare e conservare la memoria di un edificio che si erge ancora oggi sulle colline di Faenza, raggiungibile anche a piedi e dopo un percorso in salita, dal quale si scorge un ampio panorama sulla città [Bassi 2017; Capitano 2015; Casadio 2016]. Secondo alcune fonti degli anni Trenta la particolare forma architettonica in mattoni rossi doveva ricordare una residenza signorile, addirittura un castello, con uno stile consona alla località. La sua facciata presenta un'entrata principale collocata alla base di una torretta centrale che lo divide in due parti. Tale torretta, sovrastata da una loggetta circondata di sottili colonne bianche, rende la sua struttura assai originale rispetto a gran parte degli edifici a facciata bianca delle colonie marine, caratterizzate da architetture moderne che divennero uno strumento fondamentale della propaganda fascista [Pivato 2023, 19].

2. La nascita e lo sviluppo della colonia di Castel Raniero durante il fascismo

L'idea di costruire un edificio specifico per i soggiorni dei bambini nacque nel primo dopoguerra, allorquando il Comitato cittadino per le onoranze ai caduti di Faenza, sotto la presidenza di Antonio Bucci, deliberò la costruzione di un monumento e di una cappella votiva da erigersi in onore dei caduti di guerra nella chiesa di San Bartolomeo (in corso Matteotti, a Faenza). Tuttavia, pur confermando la realizzazione della cappella votiva, il comitato rinunciò al progetto di un monumento scultoreo optando invece a favore della costruzione di un edificio vero e proprio da destinarsi ai soggiorni estivi dei figli dei caduti [Capitano 2015, 258-259].

² Dopo il 1903, l'opera del medico francese Jacques Joseph Grancher (1843-1907) fu fondamentale per la presa di coscienza della necessità di adottare misure preventive sin dall'infanzia e per la nascita di innumerevoli comitati antitubercolari a livello internazionale.

La costruzione dell'ospizio intitolato in onore di re Vittorio Emanuele III iniziò nel 1926 e doveva originariamente accogliere una colonia elioterapica per gli orfani dei caduti di guerra, gracili e anemici³. Questo preciso scopo finì tuttavia per ritardare il reperimento del terreno e la costruzione dell'edificio stesso, poiché in genere le autorità locali accordavano la priorità alle misure di lotta contro la tubercolosi. Benché anche lo stato di salute debilitante menzionato nella delibera del comitato potesse favorire il contagio della tubercolosi, l'amministrazione riteneva che occorresse dare la precedenza alla prevenzione diretta di questo morbo, così come facevano le istituzioni scolastiche e educative⁴ [Rossi Doria 1924, 62]. La funzione preventiva riguardante la tubercolosi fu allora integrata nello statuto redatto dall'Eomm di Faenza. La prima versione del 27 luglio 1927 fu rivista e approvata il 2 febbraio 1928 come risulta da una lettera inviata al commissario dell'Opera nazionale per la protezione della maternità e dell'infanzia (Onmi) a Roma e al Consiglio di Stato. Lo statuto fu poi inviato al Ministero dell'Interno per l'approvazione definitiva. In una missiva del presidente dell'ente, Antonio Bucci, si descrivevano le differenti tipologie di soggiorni organizzati dal Comitato per gli ospizi marini durante gli anni della Grande guerra e si informava che, non avendo potuto mandare i bambini al mare, i bambini e le bambine erano stati ospitati separatamente da famiglie scelte di mezzadri. Finita la guerra, Bucci organizzò un soggiorno differenziato a seconda delle patologie dei bambini: quelli affetti da anemia e deperiti beneficiarono del soggiorno in campagna; per gli scrofolosi rachitici si prevedeva il soggiorno nella colonia marina di Riccione, mentre per le bambine fu allestita una colonia presso il Collegio convitto Emiliani di Fognano (per un totale di 35 posti)⁵.

Le precisazioni sulle soluzioni adottate spiegano i motivi che avevano spinto l'ente a indicare nello statuto anche queste tipologie di morbilità diffuse fra la popolazione infantile debilitata dai periodi di crisi alimentare. Nella stessa lettera, il presidente precisava che l'Istituto Emiliani non aveva un regolamento per i soggiorni estivi e che la direzione era affidata alle religiose, le quali si avvalevano della collaborazione di due sorveglianti. Se questo alludesse al fatto che l'edu-

³ Polo archivistico faentino (PAF), Archivio storico del Comune di Faenza (ASCF), Ente ospizi marini e montani (EOMM), Amministrazione e colonie, b. 1924-1938, fasc. Delibere per l'ospizio montano, *Relazione sull'erigendo ospizio montano Vittorio Emanuele III redatta dal presidente Bucci*, 1929.

⁴ In genere, la finalità igienista era preponderante per queste opere e predominava anche nella scuola. Grazie alla partecipazione dell'Italia all'Associazione internazionale di protezione dell'infanzia (*Association internationale de protection de l'enfance*) si diffuse anche l'idea dell'importanza dell'igiene nelle scuole, le quali dovevano offrire «i servizi integrativi dell'azione famigliare, che è quasi sempre insufficiente alla tutela fisica e morale del fanciullo».

⁵ PAF, ASCF, EOMM, Amministrazione e colonie, b. 1924-1938, fasc. Prospetto dell'erigendo Ospizio montano Vittorio Emanuele III, *Lettera all'Illustrissimo signor regio commissario dell'Opera nazionale per la protezione della maternità e dell'Infanzia inviata dal presidente Bucci*, 7 gennaio 1928.

cazione religiosa compensava la povertà educativa in cui versavano i bambini oppure la mancanza di quella politica, non è dato saperlo.

In base al nuovo statuto, l'ospizio gestito dall'Eomm aveva finalità terapeutiche che venivano enumerate in modo molto chiaro. Il soggiorno aveva lo scopo di organizzare la cura gratuita marina o montana «a fanciulli poveri di ambo i sessi del Comune di Faenza dell'età dai 5 ai 12 anni» che, in base alla visita della Commissione sanitaria, presentavano i sintomi «della scrofolo, della rachitide, della debilitazione organica, della predisposizione alla tubercolosi, e simili». Venivano esclusi i bambini affetti da tubercolosi settica e da altre malattie contagiose, quelli non vaccinati, ad eccezione di quelli che avevano già sofferto di vaiolo. La precedenza veniva data agli orfani di guerra, nonché ai figli di invalidi di guerra e di ex combattenti⁶. Si prevedeva inoltre che nel Comitato direttivo dell'ente ci fosse un membro del locale Comitato per l'assistenza civile e religiosa degli orfani dei caduti in guerra (il presidente Giuseppe Ceroni) per poter garantire la precedenza a questa categoria di bambini.

Nello statuto non si specificava il tipo di educazione impartita durante i soggiorni, è facile però comprendere come fosse la pedagogia fascista ad essere il principale riferimento. Il ritmo della giornata scandita da attività fisica all'aria aperta, l'esposizione al sole e i pasti regolari contribuivano a migliorare lo stato di salute dei bambini: la cura diventava sinonimo di educazione alla salute, all'igiene e alla disciplina. Col tempo le attività furono impostate sui principi cardine del tutto simili a quelli delle colonie marine.

L'avvio della costruzione dell'edificio, progettato dall'ingegner Giovanni Antenore, si concretizzò solamente in seguito alla trasformazione, avvenuta in base al decreto regio del 2 febbraio 1928, del Comitato ospizi marini e montani (gestito dall'Opera pia elemosiniera) in ente morale che, in conseguenza di ciò, poté svolgere azioni amministrative autonome dal punto di vista gestionale e contabile fra le quali quelle essenziali riguardanti l'acquisto di un terreno per l'ospizio e la richiesta di finanziamenti al Ministero dell'Interno⁷.

Come risulta dalla documentazione conservata in archivio, l'attività di raccolta di risorse finanziarie si intensificò a livello locale e ministeriale, fra enti privati e pubblici. Nella risposta del prefetto alla domanda di sussidio avanzata dal presidente dell'Eomm⁸, questi specificava che il Ministero non poteva provvedere, benché si dimostrasse favorevole ad esaminare la richiesta di sovvenzione qualora l'ente avesse contratto un mutuo per la costruzione. Per avviare le attività relative ai soggiorni, il presidente del comitato consegnò l'avanzo di bilancio del

⁶ Ivi, *Statuto organico*, 26 luglio 1927.

⁷ Ivi, fasc. Delibere per l'Ospizio montano da parte dell'Ente ospizi (prima parte) e al Comitato esecutivo pel Monumento ai caduti in guerra (seconda parte), *Adunanza del Comitato Esecutivo (per il monumento ai caduti)*, 24 agosto 1929.

⁸ Ivi, *Lettera al presidente dell'Eomm, inviata dal prefetto Vandelli (facente vece del prefetto Salvatore Del Vecchio), Sussidio per costruzione ospizio montano in Castel Raniero*, 26 aprile 1929.

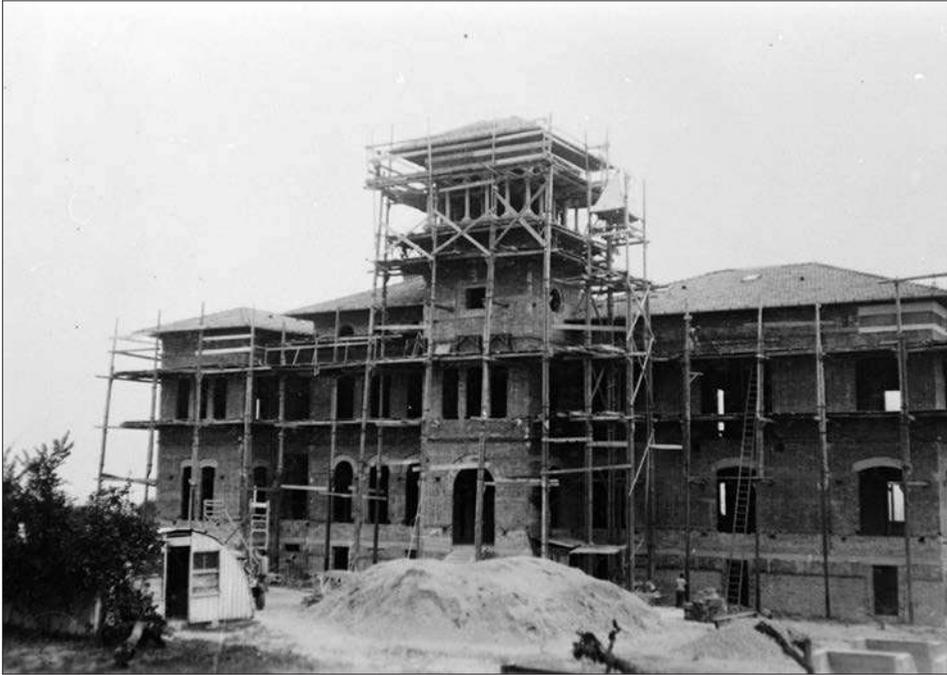


Fig. 2. Ospizio colonia montana Castel Raniero (1927-1929) [AFM, FM_N_0704_004, <https://archivio.fototecamanfrediana.it/scheda/?archID=fotografico&xdamsItem=IT-xDams-fototecamanfrediana-FT0001-001319>].

precedente comitato ad Antonio Bucci, nuovo presidente dell'Eomm; tale avanzo ammontava a 58.500 lire⁹.

In base a un resoconto del 1929, redatto dal presidente dell'Eomm, la scelta della località sulla collina di Castel Raniero corrispondeva a una serie di criteri geografici e logistici (distanza di cinque chilometri e strada percorribile, nonché una superficie di 3,5 ettari di terreno di cui tre di castagneto). Al suo interno, l'edificio aveva una capienza di 70 letti, compresi quelli per il personale e l'infermeria; la struttura dei locali (refettorio, verande, servizi e bagni) era di modeste dimensioni, pur permettendo un futuro ampliamento. Nell'intento di garantire l'apertura annuale (e non solo stagionale, estiva), si prevedevano serrande doppie e anche un impianto di riscaldamento. Si progettava la costruzione della casa del custode e di una stalla annessa per assicurare l'approvvigionamento del latte. Il comitato intraprese la costruzione dell'ospizio senza disporre dell'intera somma prevista che, con l'acquisto del terreno e della casa del custode, ammontava a 950.000 lire. Disponendo della metà circa dell'importo, 500.000 lire, il comitato contava su ulteriori 250.000 lire, raccolte grazie alle offerte dei concittadini, mentre

⁹ Ivi, fasc. Prospetto dell'erigendo Ospizio montano Vittorio Emanuele III (da erigersi in onore dei caduti di guerra), *Cessione di capitale da parte del Comitato per l'assistenza civile e religiosa agli orfani di guerra di Faenza all'Ente per gli ospizi marini e montani di Faenza*.

avrebbe richiesto le restanti 200.000 lire all'Onmi. Questa copertura finanziaria consentì all'ente l'apertura estiva¹⁰.

I primi soggiorni dei bambini nella colonia montana di Castel Raniero cominciarono ad essere organizzati nel 1935, prima del termine dei lavori di costruzione¹¹, e continuarono fino all'estate del 1943.

La storia della colonia di Castel Raniero fu attraversata dalle pratiche educative del fascismo: come si legge in un articolo pubblicato sul «Corriere Padano. Corriere di Faenza», il 25 luglio 1935, la giornata si svolgeva fra attività, pasti nutrienti e riposo:

Sveglia alle 7 e recita di preghiere, poscia pulizia, alza bandiera, visita sanitaria, ginnastica, colazione con caffè, latte, gioco, cultura fascista, letture ricreative, corrispondenza familiare, cura del sole, bagno e doccia, ricreazione, riposo, gioco, pulizia, pranzo composto di minestra asciutta o in brodo o di pietanza sempre in abbondanza, e tutto viene consumato e varia ogni giorno, dopo il pranzo ricreazione, alle 13 riposo. Dopo il riposo, pulizia, cura del sole ed esercizi ginnastici, merenda composta di pane con marmellata o cioccolata, frutta, gioco, passeggiata, pulizia, ammaina bandiera, cena composta sempre di minestra, pane, affettato o formaggio, quindi gioco, pulizia, preghiera e riposo¹².

Nel progetto di “pedagogia totalitaria” del fascismo, le colonie, al pari della scuola, contribuivano a formare il “nuovo bambino” ai valori del regime [Mira, Salustri 2019; Pivato 2023]. Basti ricordare che il completamento dell'edificio, secondo alcune fonti, avvenne grazie alla donazione di Mussolini che si recò in visita nella colonia di Faenza nel 1938 [Capitanio 2015, 269].

In quegli anni, infatti, gli specialisti consideravano i soggiorni estivi come l'antidoto principale allo sviluppo delle patologie infantili (causate dalla mancanza di alimentazione corretta e di esposizione all'aria aperta). Il beneficio procurato dal soggiorno nelle colonie marine e montane venne enfatizzato a livello nazionale sulla rivista «Acta Medica Italica» dal medico G. Bianchi, il quale considerava la tubercolosi «una malattia sociale» [Bianchi 1935, 38-58]. Egli riportava l'alta percentuale del 55% di bambini affetti da tubercolosi residenti soprattutto in un contesto urbano, illustrava le misure adottate in Italia con particolare riferimento all'apertura di asili diurni sulla costa tirrenica, in Tosca-

¹⁰ Ivi, fasc. Delibere per l'Ospizio montano da parte dell'Ente ospizi (prima parte) e al Comitato esecutivo pel Monumento ai caduti in guerra (seconda parte), *Relazione sull'erigendo Ospizio montano Vittorio Emanuele III redatta dal presidente Bucci*, 1929.

¹¹ Si vedano le fotografie raccolte da Archivio fototeca manfrediana (AFM): <https://archivio.fotecamanfrediana.it/scheda/?archID=fotografico&x damsItem=IT-xDams-fotecamanfrediana-FT0001-001319>.

¹² *La colonia dell'E.O.A. a Castel Raniero visitata dalle autorità cittadine*, in «Corriere Padano. Corriere di Faenza», 25 luglio 1935.

na, per passare alle colonie romagnole e soffermarsi sul benessere psico-fisico dovuto all'elioterapia.

Nel discorso del medico non c'era attenzione al programma disciplinato di cura e educazione che inquadrava la vita dei bambini durante il soggiorno e che diventò un momento importante di indottrinamento fascista. In genere, le diverse misure volte al miglioramento della salute dei bambini venivano considerate parte integrante dell'educazione morale del fanciullo e con il passare degli anni il soggiorno negli ospizi montani andò a costituire un'alternativa importante rispetto al soggiorno marino.

Durante la Seconda guerra mondiale a livello nazionale le attività degli ospizi marini furono quasi interamente sospese e il soggiorno nella colonia montana di Castel Raniero si interruppe.

3. La ricostruzione della colonia semidistrutta di Castel Raniero nell'immediato dopoguerra

Durante gli anni di guerra l'edificio della colonia di Castel Raniero fu adibito provvisoriamente ad ospedale civile di Faenza (dal giugno del 1944 al gennaio 1945), essendovi rimasti letti, mobilio e attrezzatura di vario genere utili al ricovero e alle cure dei malati. L'edificio fu poi danneggiato nella sua struttura dai pesanti bombardamenti e gran parte dei suoi arredi e delle sue attrezzature andarono dispersi. Dopo la fine della guerra, l'Eomm procedette al reclamo degli oggetti rimasti integri e indebitamente trasferiti dalle Opere pie ma, in ogni caso, fino all'estate del 1950, nessun bambino fece ritorno alla colonia per il soggiorno estivo.

Nell'immediato dopoguerra la ripresa dei soggiorni in colonia e la loro organizzazione si collocano nel contesto della ricostruzione e del processo di democratizzazione che fu avviato dalle forze cattoliche. Negli anni della prima fase dell'Italia repubblicana, a Faenza il clima politico rispecchiò i dati del referendum a favore della Repubblica del 2 giugno 1946 e delle elezioni politiche del 18 aprile 1948¹³ [*Cent'anni di attività* 1977, 18]. Il mondo cattolico continuò a essere predominante nell'impegno profuso a favore dell'assistenza alla popolazione come peraltro si era verificato già dagli anni della Grande guerra [Comitato diocesano, 1985]. In città ripresero ad operare immediatamente le associazioni per la gioventù come l'Associazione scout cattolici italiani (Asci) dopo gli anni di clandestinità, ma nacque anche il gruppo dell'Agi (Associazione guide italiane). Il 19 giugno 1945 per iniziativa di Laura Vignoli e di un gruppo di donne cattoliche

¹³ Nella diocesi di Faenza i risultati delle elezioni a favore della Repubblica furono i seguenti: Dc 9.829 voti; Pci e Psi 13.914, Pri 4.181, Destre 938. Per quanto riguarda le elezioni politiche per la Camera dei deputati: Dc 13.869 voti, Fronte popolare 11.152, Unità socialista 1.625, Pri 3.618, Mon 102, Msi 273, Blocco nazionale 2.016.



Fig. 3. Prima colonia elioterapica per bambini (1° luglio 1945) [AFM, FM_N_0493_011, <https://archivio.fototecamanfrediana.it/scheda/?archID=fotografico&xdamsItem=IT-xDams-fototeca-manfrediana-FT0001-000756>].

sorse la sezione del Centro italiano femminile (Cif) con sede in via Severoli (poi in corso Garibaldi). La collaborazione del Cif con il Comitato vescovile divenne più stretta e, benché si prevedesse il coinvolgimento delle donne dell'Unione donne italiane (Udi) per qualche iniziativa, gli attriti fra i due gruppi non diedero i risultati sperati. L'Azione cattolica aiutò i suoi aderenti ad animare le attività dei nuovi organismi democratici, politici, sindacali e sociali [*Cent'anni di attività* 1977, 17-18; Garavini 1994-95, 120-133].

In questo contesto furono le forze cattoliche a distinguersi per un grosso impegno nella gestione della colonia di Castel Raniero di Faenza; come in altri casi, esse cercarono di controllare la formazione delle giovani generazioni [Fincardi 1998, 97-151], benché non fossero le uniche ad essere mosse da una vocazione pedagogica. Ricordiamo infatti che il contesto nazionale era segnato dalla presenza di altre istituzioni destinate all'accoglienza e all'assistenza dell'infanzia traumatizzata dalla guerra, grazie allo sviluppo di strategie educative laiche, ispirate prevalentemente ai principi dell'attivismo [Betti 2022, 145-168]. Tuttavia, la circolazione di queste idee pedagogiche non riguardò la colonia di Faenza che, negli anni postbellici, rimase ancorata al retaggio del passato.

Lo studio della documentazione conservata nel fondo d'archivio dell'Eomm (carteggi, resoconti generali o dettagliati, planimetrie e contabilità) permette infatti di formulare l'ipotesi secondo la quale le modalità di funzionamento della colonia erano legate alla mancanza di riforme nel campo dell'assistenza nel periodo repubblicano (Inaudi 2010). In altre parole, l'ente gestore di questa colonia non fu in grado di affrancarsi dalla tradizione assistenziale ereditata dal

passato, poiché, come diremo, la penuria di finanziamenti statali ne segnò una possibile evoluzione.

In attesa che l'Eomm potesse ricominciare ad organizzare i soggiorni nella colonia per i bambini faentini appartenenti alle categorie più deboli, dal 1° luglio 1945, ricominciò l'attività della colonia diurna elioterapica di piazza d'Armi di Faenza organizzata dal Comitato locale della Croce rossa. Già aperta dagli anni precedenti la Grande guerra, era stata rilanciata all'inizio degli anni Trenta, in quanto veniva caldeggiata dai medici locali per due motivi: da un lato per il risparmio dovuto alla prossimità, dall'altro per i benefici dell'allontanamento temporaneo dei bambini dalla famiglia, anch'esso considerato positivo per il loro sviluppo morale [Piccinini 1935, 55-64].

Questa colonia, nota anche come tendopoli elioterapica della Croce rossa, coinvolgeva una trentina di bambini e bambine di età diversa¹⁴.

Le rarissime fotografie conservate dall'Archivio fototeca manfrediana raccontano visivamente una vicenda che emerge in modo assai frammentario nelle fonti documentarie [Dussel 2013]. Si trattava di una colonia organizzata nel campo sportivo situato in piazza D'Armi (oggi parco cittadino) e che si serviva di una tenda per il riposo pomeridiano dei bambini, oltre che per riporvi l'attrezzatura. Alcune fotografie riprendono il ritrovo dei bambini di fronte alla sede della Croce rossa, in via Severoli. Accompagnati dalle crocerossine e dalle vigilatrici, passando per via Cavour e corso Mazzini, si recavano a piedi fino a piazza D'Armi. In altre fotografie i bambini sfilano a coppie con un'uniforme: le bambine vestite di bianco, i bambini con salopette e camicia bianca. Oltre alla passeggiata e alle attività all'aria aperta, i bambini potevano giocare insieme per far ritorno nel tardo pomeriggio dopo un pasto frugale. Nelle fotografie non si scorgono macerie della città, ma il passaggio dei bambini fra gli edifici integri, simbolo dell'inizio della vita democratica. Dagli scorci degli edifici indenni, inquadrati dalle immagini, non è possibile intuire se i bambini più grandi proseguissero la passeggiata verso la collina di Castel Raniero. All'edificio della colonia di Castel Raniero semidistrutta fanno riferimento molti verbali dell'Ente ospizi marini e montani. Due verbali consegnati da parte del Comune all'Eomm indicano che le perdite di quest'ultimo erano state ingenti. Nel primo verbale di consegna del 15 maggio 1945 si precisa che «i locali dell'Ospizio montano furono occupati prima dai tedeschi, subito dopo l'8 settembre, poi dal Fascio indi dall'Istituto Artigianelli, poi dai Tedeschi ancora, poi dall'Ospedale civile per gli infermi di Faenza, poi saccheggiato in seguito all'invasione»¹⁵. Il patrimonio dell'Eomm era costituito dall'edificio e da una casa colonica purtroppo colpiti dalle incursioni aeree belliche. A questo si aggiungeva anche una somma in contanti. Per quanto riguarda il terreno, esso era stato dato in affitto al

14 <https://archivio.fototecamanfrediana.it/risultati/?textSearch=colonia&pagina=1>.

15 PAF, ASCF, EOMM, b. Atti di amministrazione (1946-1957), fasc. Consegna all'amministrazione 1946, *Verbale di consegna dell'Amministrazione dell'Ente ospizi marini e montani di Faenza al Comune di Faenza*, 16 maggio 1946.

custode in base a un contratto che prevedeva il versamento di un canone, la cessione all'ente del raccolto (dieci quintali di grano) e il pagamento delle imposte. Infine vi era costituito il mobilio e il corredo che, a causa della tempesta bellica (distruzione, saccheggi e rapine), si trovava presso la Congregazione di carità di Faenza (370 lenzuola usate, 71 coperte di lana, 61 materassi di crine vegetale, una scrivania e un attaccapanni entrambi in noce). Anche diversi pezzi del corredo e utensili erano andati dispersi: 30 materassi erano stati prelevati dal Comune di Faenza e altri dieci dai fascisti; del padellone in rame si era appropriato l'aiutante maggiore dell'Onb, altri pezzi del mobilio furono requisiti o distrutti dalla brigata nera fascista¹⁶.

Nel secondo verbale del 30 marzo 1946, consegnato al nuovo commissario prefettizio dell'ente, Giorgio Ghetti, risulta che fu restituita la documentazione relativa al bilancio: il libro contabile di 6.660,55 lire, un registro relativo agli anni 1931-1944; due libretti della Cassa di risparmio e della Cassa popolare, i bilanci consuntivi dal 1931 al 1943 e infine, una copia dello statuto redatto nel 1927 (e approvato nel 1928)¹⁷.

Nell'immediato dopoguerra la ripresa delle attività poteva quindi contare su un'esigua somma e sulla presenza di uno statuto risalente agli anni del regime. Quest'ultimo non sembrò preoccupare l'Eomm, giacché la priorità fu data naturalmente al bilancio¹⁸. Rimasto in vigore fino al 1956, lo statuto del 1928 poneva al centro dell'attività della colonia la cura dei bambini poveri, senza dedicare una particolare attenzione al progetto educativo; dalle pratiche di cura scaturiva l'interiorizzazione di norme culturali e sociali, che ovviamente cambiarono dopo il 1945.

Per poter ricominciare a organizzare i soggiorni a partire dalle stagioni estive successive, unico vero rimedio per migliorare le condizioni di salute dei bambini, occorreva sia un rinnovo dell'amministrazione che la ristrutturazione dell'edificio della colonia, ma si trattava di compiti di non facile soluzione. Per quanto riguarda la presidenza dell'Eomm, fu nominato un commissario provvisorio, come era accaduto anche per i comitati provinciali dell'Opera nazionale maternità e infanzia. Quanto al ristabilimento della situazione finanziaria, l'Eomm ricorse alla soluzione attinta dalla cultura assistenziale ottocentesca che faceva appello al buon cuore dei benefattori locali: dal maggio 1946 il commissario sollecitò innumerevoli iniziative di raccolta di risorse fra gli 80 soci e fra tutta la popolazione faentina¹⁹.

¹⁶ *Ibidem*.

¹⁷ Ivi, *Verbale di consegna dell'Amministrazione dell'Ente ospizi marini e Montani di contanti e materiale amministrativo di pertinenza dell'ente*, 30 marzo 1946.

¹⁸ Ivi, Archivio moderno, cat. 2, classe 1, fasc. 13, a. 1940, *Faenza-Statuto organico, Ente per gli ospizi marini e montani*.

¹⁹ Ivi, EOMM, b. Atti di Amministrazione dal 1946 al 1957, fasc. Varie 1946, *Contratto con l'esattore*, 25 maggio 1946.

Anche le Opere pie raggruppate da cui dipendeva l'ospedale (che era stato trasferito nella colonia) furono interpellate per un indennizzo²⁰. Queste ultime non furono in grado di contribuire in modo concreto fino al 1949, a causa del dissesto finanziario che aveva colpito tutti gli enti locali. Fra le carte d'archivio delle Opere pie sono presenti lettere nelle quali si dispone di versare un indennizzo non appena la situazione fosse migliorata; sono conservati anche diversi elenchi di oggetti e materiali inventariati. Si tratta di attrezzature e materiali (tavoli di legno, brande metalliche e vestiario) prelevati indebitamente durante lo sgombrò dell'ospedale che dovevano essere restituiti al legittimo proprietario (l'Eomm). Anche il vestiario dei bambini (grembiuli bianchi, tute e cappelli) poteva ancora servire per proteggere dal freddo. Vi erano poi altri oggetti (tavole della Gil e una pompa centrifuga) depositati presso l'ospedale civile, che furono consegnati al presidente del Comitato della Croce rossa Domenico Silvestrini per la colonia elioterapica²¹.

La situazione migliorò solamente nel corso del 1949, allorquando, a fronte di una richiesta di 100.000 lire inoltrata a titolo risarcitorio dal presidente dell'Eomm in una lettera del 16 maggio 1949, il presidente delle Opere pie raggruppate Guglielmo Donati dispose il pagamento di una somma di 75.000 lire per il mobilio di cui erano entrati in possesso l'ospedale civile, gli istituti educativi femminili e l'orfanotrofio maschile durante la guerra²². Non c'è spiegazione per i restanti 25.000 lire di debito, ma è probabile che Donati ritenesse che la restituzione potesse compensarli.

Per quanto riguarda la tipologia dei bambini assistiti, occorre notare che l'Ente ospizi marini e montani presentava un funzionamento caratterizzato da alcuni aspetti specifici del caso faentino differenti rispetto alla riorganizzazione dell'assistenza sociale realizzata in quel periodo in altre città italiane [Inaudi 2015, 199-203]. Infatti, avendo l'Eomm finalità di accoglienza estiva diverse dal ricovero, che invece avevano ad esempio le istituzioni per gli orfani, non avrebbe dovuto essere gestito dall'Ente comunale di assistenza (Eca) che, in base al decreto regio del 19 maggio 1939, fu incaricato a livello nazionale della gestione delle Opere pie di assistenza e beneficenza senza finalità di ricovero²³. Tuttavia, l'Eca, oltre ad occuparsi delle altre Opere pie di Faenza, intervenne anche per gestire l'assistenza dei bambini poveri, in particolare per i soggiorni marini, in attesa che riprendessero quelli montani. L'Eca fu infatti incaricato di organizzare la campa-

²⁰ Ivi, fasc. Richieste di contributi, offerte 1946 e fasc. Varie, 1946, *Commissario prefettizio Giorgio Ghetti, Richiesta indennizzo*, 29 novembre 1946.

²¹ Archivio storico delle Opere pie raggruppate, Azienda di Servizi alla persona – Asp della Romagna faentina, Faenza (ASOPR, ASPF), b. 89, Carteggio 1949, *Rubrica 3-Materiali dell'Ente ospizi marini e montani*, 15 maggio 1948.

²² *Ibidem*.

²³ Ivi, *Lettera del presidente Giuliano Domani alla ragioneria sui pagamenti effetti mobili esistenti nello Ospizio di Castelraniero*, 14 giugno 1949.

gna estiva di ammissione al soggiorno in colonia di una categoria particolare di bambini in età compresa fra i sette e i dieci anni (figli di reduci e partigiani, sinistrati e danneggiati di guerra), come risulta da un elenco del 1° luglio 1946 inviato all'Eca dal delegato provinciale dell'Assistenza post-bellica, Francesco Torre, contenente le domande di ammissione di dieci bambini alla colonia di Cervia²⁴.

All'Eca, per il soggiorno in colonia, giunsero anche molte richieste da parte di quelle famiglie i cui bambini non rientravano nella categoria sopracitata. Con molta probabilità la notizia della gestione dell'Eca si era sparsa fra la popolazione; per questo motivo, molte madri presero carta e penna e scrissero a questo ente, al quale si erano rivolte già in passato per varie esigenze. Nelle lettere scritte spesso con grafia incerta, le madri chiedevano che venissero accolti i figli per le cure marine, facendo riferimento ai certificati medici e indicando talvolta in modo esplicito le patologie di cui soffrivano i propri figli come, ad esempio, gracilità curata presso il dispensario antitubercolare, pleurite, problemi alle ghiandole, rischio di meningite cerebro-spinale con ricovero a Monte Catone per malattie polmonari. Le madri indicavano inoltre le condizioni di famiglia, nonché la tragica sorte del padre disperso o fatto prigioniero, con la precisazione del possesso del libretto di povertà e assistenza delle Opere pie; in alcuni casi si trattava di famiglie numerose con dieci figli a carico, di invalidità stessa della madre o di gravidanza in corso, oppure lamentavano la mancanza della casa, andata distrutta in seguito ai bombardamenti del 13 maggio 1944²⁵.

Il timore che la quantità delle domande di soggiorno potesse superare le disponibilità spinse l'Eomm a scrivere ad enti religiosi della provincia, rivelando una continuità con pratiche già in voga durante il Ventennio, quando anche le istituzioni religiose e laiche avevano aperto le porte per organizzare soggiorni simili a quelli estivi delle colonie. Infatti, durante gli anni di guerra, la Casa di educazione di San Martino di Lugo aveva ospitato alcuni bambini poveri per un breve soggiorno estivo. Si trattava dell'Opera assistenziale e educativa Don Galassini nella quale si accoglievano i bambini con più di 12 anni²⁶. Pur essendo impropriamente denominata "colonia", si trattava di un istituto che era solito ospitare anche un'esigua quantità di bambini per brevi periodi in mancanza di posti nelle colonie vere e proprie.

Queste pratiche diffuse spiegano anche la presenza della missiva del parroco della chiesa arcipretale di Castiglione (Forlì-Rovere), rivelatrice di una soluzione interessante di soggiorni organizzati da istituzioni religiose o privati cittadini. In una lettera del 7 giugno 1946 il parroco scriveva all'Eca, informando che

²⁴ PAF, ASCF, EOMM, b. Atti di amministrazione 1946-1957, fasc. Domande per le colonie estive, 1946, *Richiesta di invio in colonia marina di figli di sinistrati e danneggiati di guerra, inviata da Francesco Torre, delegato provinciale dell'Assistenza post-bellica*, 7 giugno 1946.

²⁵ *Ibidem*.

²⁶ ASOPR, ASPF, b. 58, 1946-XII-Orfani – abbandonati. *Minori e minorati*, rubrica 10-Ammissione ed assistenza in Istituti non Dipendenti dalle OO.PP.



Fig. 4. Prima colonia elioterapica per bambini (1° luglio 1945) [AFM, FM_N_0493_014, <https://archivio.fototecamanfrediana.it/scheda/?archID=fotografico&xdamsItem=IT-xDams-fototeca-manfrediana-FT0001-000758>].

le suore francescane, non avendo posto per un bambino, lo avevano indirizzato «ad una famiglia che tiene anche bimbi a pensione in una casa a Porto S. Mauro a Mare. La retta è di 200 lire al giorno più 20 kg di farina per un mese (occorrono anche le tessere). Più di dieci bimbi al turno non possono accettare»²⁷. Una fonte che può essere considerata «eccezionale normale» [Grendi 1977, 512], poiché, per far fronte a molte richieste, erano emerse anche altre soluzioni alternative per il soggiorno dei bambini, rivelatrici di iniziative di *welfare* locale assai peculiari nella misura in cui si basavano sulla coesistenza di pubblico e privato.

La ripresa dei soggiorni nella colonia di Castel Raniero si faceva pertanto più urgente e richiedeva *in primis* la ristrutturazione dell'edificio. Le azioni di ricovero e assistenza ebbero sicuramente un'eco importante fra la popolazione faentina, nell'attesa, alcune giovani ragazze cominciarono, infatti, a scrivere brevi lettere per trovare un'occupazione stagionale come vigilatrici.

²⁷ PAF, ASCF, EOMM, b. Atti di amministrazione 1946-1957, fasc. Domande per le colonie estive, 1946, *Richiesta di invio in colonia marina di figli di sinistrati e danneggiati di guerra, inviata da Francesco Torre, delegato provinciale dell'Assistenza post-bellica*, 7 giugno 1946.

4. Le domande delle vigilatrici in vista dei soggiorni estivi

Fra la documentazione dell'Ente ospizi marini e montani è conservato un fascicolo di domande che, dall'inizio di maggio alla metà di giugno del 1946, furono spedite da parte di giovani donne al commissario prefettizio dell'Eomm e al presidente dell'Eca, per richiedere l'assunzione come vigilatrici. Si tratta di fonti rare e preziose per ricostruire non solo le fasi del ritorno alla vita democratica, ma anche i percorsi di formazione professionale di giovani donne che confidavano in un impiego per contribuire al mantenimento della famiglia.

Nelle missive le autrici descrivevano sia il titolo di studio che l'attività svolta nel settore dell'insegnamento, sebbene alcune vantassero già un'esperienza come vigilatrici. Con molta probabilità, queste ultime avevano già lavorato nelle colonie del regime e, negli anni precedenti, si erano senza dubbio formate sulla guida scritta da Laura Marani Argnani, *Per le vigilatrici delle colonie climatiche*, pubblicata nel 1939 e assai diffusa all'epoca [Salustri 2021, 207-217]. Le diverse domande permettono di indagare il tipo di condizione e di formazione delle ragazze e possono essere suddivise in due gruppi principali, a seconda che le mittenti si limitassero a far menzione della condizione sociale, oppure descrivessero anche il possesso di un titolo di studio e dell'esperienza trascorsa. Nelle domande del primo gruppo si rifletteva il dramma degli anni vissuti durante il regime e lo sconforto della miseria che stavano provando. Colpiscono la richiesta di una madre che chiedeva di assumere la figlia come vigilatrice o come aiutante, senza specificarne la formazione; o quelle di orfane di guerra, talvolta con la madre anziana superstite a carico, talaltra con la famiglia di sei figli, e spesso anche con la casa danneggiata; vi si rintraccia, ad esempio, la domanda della figlia di un reduce tornato di recente; un'altra donna ancora, con la licenza della scuola di avviamento, versava in stato di bisogno, orfana di madre e con il padre prigioniero in Sudafrica dal 1942.

Nel secondo gruppo di vigilatrici con l'abilitazione magistrale, due avevano il diploma di vigilatrice ed avevano avuto un'esperienza nella colonia montana di Castel Raniero e nelle scuole del Borgo Durbecco; una maestra aveva partecipato alla colonia organizzata dalla Croce rossa di Faenza nel 1945; un'altra, rimpatriata dall'Africa italiana dal 1942, aveva la licenza di terza della scuola di avviamento industriale. Fra quelle con abilitazione magistrale ed esperienza di vigilatrice, una aveva frequentato il corso di crocerossina presso l'ospedale militare di Faenza e scriveva: «sono stata vigilatrice alla colonia di Marina di Ravenna (25 maggio 1946)»; un'altra «insegnante elementare, figlia d'invalido di guerra [...], trovandosi in disagiate condizioni economiche, fa domanda per essere assunta quale assistente nella prossima colonia estiva organizzata da codesto Ente [...], ho già partecipato nell'anno 1945 alla colonia organizzata dalla Croce Rossa di Faenza»; in possesso di «licenza tecnica superiore, faccio domanda per essere ammessa come vigilatrice [...], il capofamiglia è reduce da 45 giorni (e) non ha ancora trovato lavoro»; «in possesso di diploma di maestra [...], sono mossa a fare tale domanda dalla situazione precaria in cui mi trovo, avendo la mamma

inabile al lavoro e una sorella quasi sempre ammalata»; «profuga dalla Dalmazia volgo rispettosa domanda per essere assunta come sorvegliatrice in qualche colonia montana o marina. Inoltre faccio presente che a Zara ho frequentato il corso di crocerossina presso l'ospedale militare di suddetta città»²⁸.

Queste lettere sono rivelatrici di una professione femminile che aveva costituito un'esperienza di lavoro già durante il regime; esperienza che offriva altresì l'opportunità di fare i primi passi di quell'emancipazione di genere vissuta in una prima e fondamentale tappa rappresentata dal diritto al voto. Non è possibile seguire i percorsi professionali e sapere quante siano state assunte come vigilatrici del Centro italiano femminile che dal 1948 subentrò nella gestione della colonia di Castel Raniero; non è dato inoltre sapere, allo stato della ricerca, se il Cif, che stava svolgendo opera di formazione civica, desse la precedenza a una nuova generazione di vigilatrici di fede democratica, facendo svanire la speranza di trovare un impiego stagionale a quelle più esperte e che per motivi anagrafici, prima della guerra, si erano trovate a dover indottrinare i bambini in base ai principi del fascismo.

5. Richieste di aiuto tra beneficenza locale, istituzioni nazionali e Unrra

Nella primavera del 1946 il commissario dell'Eomm di Faenza avviò la ricerca del finanziamento necessario per la ristrutturazione dell'edificio e l'organizzazione dei soggiorni, operando in stretta continuità con il passato. Va osservato che non c'erano altre soluzioni giacché, negli anni postbellici e nel primo decennio di storia repubblicana, questa continuità di pratiche può essere interpretata alla luce della mancata riforma del *welfare* a livello nazionale [Inaudi 2020]. Infatti da un lato il commissario dell'Eomm faceva appello ai benefattori per finanziare gli interventi sociali a livello locale (ai concittadini e alle istituzioni del luogo di vario genere) secondo la tradizione assistenziale ottocentesca fondata sulla beneficenza, dall'altro intratteneva corrispondenze con enti del territorio e nazionali che passavano per il prefetto di Ravenna; quest'ultimo interveniva per mediare e rilanciare le richieste agli enti nazionali, fungendo, come in passato, da intermediario per il processo burocratico di collegamento locale-nazionale. Si trattava infatti di una sorta di paradigma del funzionamento locale delle colonie del fascismo che rifletteva la relazione caratteristica fra periferia-centro [Salustri 2019, 45].

Nel fondo d'archivio dell'Eomm è conservata una ricca corrispondenza tra l'ente e una serie di destinatari (pubblici o privati), sollecitati e implicati nel processo di finanziamento che non poteva ancora contare su contributi dello

²⁸ PAF, ASCF, EOMM, b. Atti di amministrazione (1946-1957), fasc. Domande di vigilatrici, 1946.

Stato oppure del Comune. Oltre alle richieste ai privati cittadini per un impegno nelle opere di beneficenza, l'ente interpellava le istituzioni pubbliche a livello locale (altri enti assistenziali e/o enti bancari) e, a livello nazionale, il Ministero dell'Interno per mezzo del prefetto di Ravenna; fra i destinatari delle corrispondenze, dall'autunno del 1946, figurava anche l'Amministrazione delle Nazioni Unite per l'assistenza e la riabilitazione (*United nations relief and rehabilitation administration*, Unrra), con i suoi comitati nazionale e provinciale.

Per quanto riguarda la richiesta di raccolta fondi a livello territoriale, dal mese di maggio 1946, il commissario dell'Eomm fece pubblicare un appello sui quotidiani «Lamone», «Piccolo», «Socialista», «Azione Democratica» e «Bandiera Rossa» per sollecitare le azioni di buon cuore da parte della cittadinanza. A favore della colonia di Castel Raniero, il 27 maggio del 1946, venne anche diffuso un volantino di sottoscrizione, firmato da Giorgio Ghetti, nuovo commissario prefettizio dell'Eomm, nel quale egli affermava che dopo due anni di forzata sospensione di ogni attività, l'ente riprendeva «la sua missione umanitaria a beneficio dei fanciulli poveri e bisognosi di cure». Si insisteva sulle conseguenze della guerra passata che aveva lasciato «impronte dolorose specialmente sui bimbi poveri e gracili che ne porteranno per tutta la vita le terribili conseguenze se non si corre ai ripari con cure pronte ed adeguate». Per questo motivo, «l'Ospizio Montano, costruito sul colle di Castel Raniero, anch'esso deturpato dagli eventi bellici, sorgerà ancora per offrire ai bimbi deboli, malaticci e poveri tutti quei conforti che natura elargisce e scienza suggerisce». Per rilanciare le attività a favore della giovane generazione, occorreva «la cooperazione di tutti coloro che possono. Nessuno deve mancare al nostro appello, fatto nel nome della solidarietà umana e della carità fraterna»²⁹.

Il commissario dell'Ente ospizi marini e montani si indirizzò anche al Ministero dell'Interno, per mezzo del prefetto di Ravenna, in una lettera del 31 maggio 1946 nella quale scriveva che prima della guerra l'ente morale offriva cure climatiche estive al mare ed in montagna, ma dopo il passaggio e la permanenza del fronte, le sue risorse finanziarie erano state decimate e l'ospizio montano era stato reso inabitabile dai bombardamenti. Il Commissario continuava:

Nella città vi sono numerosi bambini che, per le privazioni subite durante la guerra e dopo, si trovano in condizioni fisiche assai menomate con evidenti gracilità, linfatismo, e anemia molto pronunciata, fatti che predispongono alle tubercolosi. Tali bambini, se non sorretti a tempo con cure adeguate, cresceranno poco robusti e poco atti al lavoro, se anche non diverranno di grave peso per la società³⁰.

Il commissario stesso chiedeva di andare incontro ai bambini poveri poiché avrebbe voluto inviare in colonia 200 bambini, divisi in pari numero fra mare e

²⁹ Ivi, fasc. Richieste di contributi, Offerte, *Volantino dell'Ente ospizi marini e Montani firmato dal commissario prefettizio Giorgio Ghetti*, 27 maggio 1946.

³⁰ Ivi, *Lettera inviata dal commissario prefettizio Giorgio Ghetti al ministro degli Interni*, 31 maggio 1946.

monti; la retta individuale di 200-250 lire al giorno richiesta dagli istituti implicava una spesa totale di più di 20.000 lire³¹.

In una lettera del 18 novembre 1946 Il commissario prefettizio scriveva che il Comune, le Opere pie e l'Eca non erano in grado di contribuire al finanziamento poiché, in seguito alla sosta del fronte, avevano scarse disponibilità. Egli chiedeva che «lo Stato, per mezzo degli ex organi della GIL e del Patronato di Maternità e Infanzia, contribuisse in quest'opera di pietà e solidarietà umana»³². Per inviare 200 bambini al mare, occorreva prevedere una spesa totale di 50.000 lire (calcolati su una retta individuale di 250 lire); contando sull'alloggio gratuito nell'ex colonia di Marina di Ravenna e di rimettere in efficienza l'ospizio montano, chiedeva al Ministero dell'Interno la somma di 1.300.000 lire³³.

La risposta non fu immediata e la corsa contro il tempo per garantire un soggiorno estivo nel corso del 1946 spinse il commissario a scrivere un'altra lettera, il 19 giugno, indirizzata al presidente delle Opere pie della città, lettera che però non fu inviata poiché si considerò che fosse già assorbito dalla gestione dei propri istituti³⁴.

Invece, nell'attesa di risposta a una lettera inviata al Ministero dell'Interno il 31 maggio dello stesso anno, il commissario prefettizio dell'Eomm ricorse a un sollecito a livello ministeriale, senz'altro grazie ai canali politici. Nella lettera del 14 agosto 1946, Nicola Perrotti – allora alto commissario aggiunto per l'Igiene e la sanità pubblica (Acis) presso la Presidenza del Consiglio dei ministri – scriveva al giornalista Aldo Parini del quotidiano «L'Avanti» di aver avvertito il prefetto di Ravenna in merito alla domanda di sussidio per la colonia, riportando la richiesta rivolta all'ente di una più dettagliata informativa³⁵.

In risposta a ciò, il commissario espresse per iscritto richieste puntuali facendo riferimento alla situazione economica registrata fino ad allora. Egli menzionava innanzitutto l'esiguità dell'avanzo di cassa di 6.660,55 lire del giugno del 1945. L'ospizio montano era stato semidistrutto dai bombardamenti ed occorrevano lavori di riparazione alla struttura per l'importo di 8.820 lire. Aggiungeva che quasi tutto l'arredo e il corredo dell'ospizio montano erano andati perduti (250 letti, 400 materassi, 700 lenzuola, 650 coperte e 350 indumenti per bambini). Fino ad allora i soci si erano prodigati per raccogliere 16.500 lire; l'appezzamento di terreno adiacente all'ospizio (di 2,5 ettari) non era stato produttivo nel 1945, per

³¹ *Ibidem*.

³² Ivi, fasc. Richiesta contributi, offerte, *Lettera del commissario prefettizio Giorgio Ghetti: concessione di sussidio governativo per il funzionamento dell'ospizio*, 18 novembre 1946.

³³ *Ibidem*.

³⁴ Ivi, *Lettera del commissario prefettizio Giorgio Ghetti*, 19 giugno 1946.

³⁵ Ivi, *Lettera inviata da Nicola Perrotti, alto commissario aggiunto per l'Igiene e la sanità pubblica*, 14 agosto 1946.

il 1946 il suo introito si aggirava attorno alle 25.000 lire, che erano destinate alle spese di amministrazione (impiegato e cancelleria)³⁶.

Contemporaneamente a queste richieste, il commissario prefettizio dell'ente, con una lettera del 17 aprile 1946, si era rivolto al Comitato provinciale dell'Unrra chiedendo aiuto per salvaguardare la salute dei bambini. La gravità e l'urgenza della situazione gli imponevano uno stile telegrafico: «l'unico edificio: l'ospizio Montano di Castelraniero è semidistrutto, i beni mobili completamente perduti; risorse finanziarie: nessuna»³⁷. Il commissario sottolineava che l'Eomm aveva lo scopo di offrire la cura gratuita al mare o in montagna ai fanciulli «affetti da gracilità, rachitide, scrofolosi, o predisposti alla tubercolosi»³⁸. In vista dell'estate del 1947, il nuovo presidente dell'ente Vincenzo Zucchini, pur lamentando la mancanza di risorse, informò di aver deliberato la formazione di una Commissione medica per la visita dei fanciulli poveri e malati da inviare al mare o ai monti³⁹. La corrispondenza con l'Unrra fu altrettanto intensa. Nella lettera che il commissario stesso preparò per il segretario generale dell'Unrra il 20 maggio 1946, descriveva gli scopi dell'ente e reiterava le conseguenze della guerra sull'edificio e sulla riduzione del bilancio. Ribadiva, inoltre, che nella città «vi sono numerosi bambini che, per le privazioni subite durante la guerra e dopo, si trovano in condizioni fisiche assai menomate con gracilità, linfatismo, anemia molto pronunciata, fatti che predispongono alla tubercolosi»⁴⁰. Ghetti richiedeva, infine, aiuto per inviare 200 bambini al mare ed in montagna e precisava che gli istituti religiosi esigevano una quota giornaliera di 200-250 lire per bambino; la città non poteva impegnarsi nelle opere di carità poiché era stata colpita anch'essa dagli eventi bellici.

Il commissario dell'Eomm estese la richiesta di aiuto anche al Comitato provinciale dell'Unrra, il 2 settembre 1946, affermando di averla inoltrata anche al segretario generale, a Roma, «affinché volesse porgere soccorso con mezzi finanziari, di arredamento, e alimentari a tanti bimbi indigenti, malaticci, e bisognosi di cure al mare e ai monti»⁴¹. Non avendo ricevuto risposta fino a quel momento, ripeteva di non aver potuto organizzare le colonie marine e montane come aveva fatto fino al 1943 per le seguenti cause: impossibilità di utilizzare l'edificio reso inabitabile dai danni bellici, esiguità del bilancio disponibile (di 6.660,55 lire) e

³⁶ Ivi, *Lettera del commissario prefettizio Giorgio Ghetti, Concessione di sussidio governativo per il funzionamento dell'ospizio*, 18 novembre 1946.

³⁷ Ivi, *Lettera inviata dal commissario prefettizio al Comitato provinciale dell'Unrra*, 17 aprile 1946.

³⁸ *Ibidem*.

³⁹ Ivi, fasc. Richieste di contributi, offerte, *Lettera inviata dal Presidente Vincenzo Zucchini al Ministro degli Interni*, 23 maggio 1947; ivi, fasc. Varie, *Lettera inviata dal presidente Vincenzo Zucchini al dott. Guido Gottarelli*, 11 giugno 1947.

⁴⁰ Ivi, *Lettera inviata dal commissario prefettizio Giorgio Ghetti*, 20 maggio 1946.

⁴¹ Ivi, fasc. Richiesta di contributi, offerte, *Richiesta di aiuto finanziario inviata dal commissario prefettizio Giorgio Ghetti, indirizzata al Comitato provinciale dell'Unrra*, 2 settembre 1946.

mancanza delle donazioni dei soci ordinari e benemeriti in seguito agli anni di guerra⁴². A livello nazionale, fu avviato il dibattito fra le forze politiche a proposito dell'assistenza sociale. Tuttavia, il convegno di Tremezzo (16 settembre-6 ottobre 1946), organizzato con il concorso dell'Unrra e del Ministero per l'Assistenza post-bellica, non produsse effetti immediati [Inaudi 2010, 86]. A livello locale, la situazione rimaneva immutata.

Nondimeno, il commissario prefettizio dell'Eomm sperò di poter contare sull'Unrra e insistette col prefetto della provincia di Ravenna, presidente del Comitato provinciale della delegazione del Governo italiano per i rapporti con l'Unrra. In una lettera del 27 novembre 1946 il prefetto Giacomo Omodeo Salè informava che una commissione – formata da Miss Mary Gibbons, dell'Ufficio distrettuale di Bologna, e dal direttore dell'Ufficio provinciale dell'Assistenza post-bellica – si era recata a Faenza per ispezionare l'edificio della colonia dell'Eomm, descrivendo in questo modo la situazione:

I danni rilevanti, che giustificavano l'ammontare ingente del preventivo di ricostruzione, sono conseguenza del fatto che l'immobile sorge nel settore del Senio, in una zona largamente minata. Infatti, dalla relazione ufficiale del Quartier Generale dell'AMG (11 luglio 1945-no RIX/HQ/I), risulta che Faenza ha subito una distruzione del 60% degli immobili, una decurtazione del 50% del bestiame, oltre a vastissime plaghe minate nelle zone del Senio. Oltre a ciò, è da ricordare lo sfollamento generale della zona che, ordinato dai tedeschi, permise agli stessi l'asportazione sistematica di ciò che era asportabile⁴³.

La commissione stava in realtà progettando l'apertura di una casa di rieducazione professionale per 200 minorenni bisognosi, feriti e minorati di guerra, ma l'insistenza del prefetto sulla ricostruzione dell'edificio della colonia ci restituisce ulteriormente l'importanza attribuita a Castel Raniero. La sua collina, simbolo di una zona che era stata teatro di una delle più cruente battaglie del Senio, sarebbe diventata luogo per «risanare il corpo e lo spirito di quella parte della popolazione, i bambini», che non avevano colpa per i tragici eventi. Rispetto all'opera di salvaguardia dell'edificio della colonia che rischiava di crollare a causa delle intemperie, il Comitato provinciale proponeva di stanziare una somma pari a dieci milioni di lire per il recupero dell'immobile (il cui valore era stimato in 100 milioni di lire). Il Comitato provinciale di Assistenza post-bellica propose al Ministero dell'Interno di intervenire per la dotazione di tutte le attrezzature necessarie per le spese di gestione e per il mantenimento di 200 bambini⁴⁴.

⁴² *Ibidem*.

⁴³ Ivi, fasc. Proposta di convenzione con l'Unrra per il ripristino e la gestione dell'ospizio montano di Castelraniero, 1946-1947, *Lettera inviata dal prefetto, delegato del Governo italiano per i rapporti con l'Unrra*, 27 novembre 1946.

⁴⁴ *Ibidem*.

Per realizzare il progetto, si prevedeva la stipula di un accordo che avrebbe permesso un utilizzo dell'edificio non solo a livello provinciale, ma anche per scopi assistenziali più ampi rispetto allo statuto originale della colonia in modo tale da garantire un'apertura annuale. Tuttavia, dopo il sopralluogo effettuato a Castel Raniero, Mary Gibbons, pur constatando i vantaggi sanitari della posizione dell'edificio immerso in un bosco di pini e situato in collina a 200 metri di altitudine, considerò l'opera di ristrutturazione troppo complessa ed esosa e finì per abbandonare il progetto iniziale. Non è possibile sapere come sia stato risolto il problema dei bambini vittime della guerra, ma ulteriori ricerche permetteranno di ricostruire le soluzioni adottate in quegli anni.

A fronte dei reiterati dinieghi e tentativi vanificati dalla mancanza di risorse degli anni postbellici, il presidente dell'Eomm si vide obbligato a cercare altre soluzioni. L'unica risorsa era il Fondo Lire, destinato al finanziamento dei progetti di ricostruzione, ma per essere certi della risposta, egli si rivolse al presidente del Consiglio dei Ministri.

Una lettera del 26 febbraio 1947 indirizzata dal politico democristiano Lodovico Montini (1896-1990), della Presidenza del Consiglio dei Ministri-delegazione del Governo italiano per i rapporti con l'Unrra, al dott. Ugo Piazza testimonia che anche la politica fu direttamente coinvolta nell'affrontare il problema della ricostruzione dell'ospizio montano di Castel Raniero. Egli scriveva di non poter:

Svolgere un diretto intervento per la sua realizzazione: la questione deve infatti essere considerata nel quadro generale dei vari progetti di ricostruzione che dal Fondo Lire attendono di essere finanziati. Tutto il problema dell'impiego futuro del Fondo lire è infatti attualmente allo studio, né la sua decisione dipende da questa Delegazione, alla quale è più che altro riservato il compito di fare da tramite tra le Amministrazioni interessate⁴⁵.

Vale la pena di ricordare che la figura di Montini è assai complessa, «molto vicina a De Gasperi ma difficilmente collocabile nel gioco delle correnti democristiane; sostenitore di una legittima funzione assistenziale dello stato ma allergico alla burocrazia; fine diplomatico capace di coniugare un assoluto pragmatismo a una visione etica quasi intransigente» [Inaudi 2015, 373]. Non è possibile accertare se il Fondo Lire Erp (Programma di ricostruzione europea, *European reconstruction program*, Piano Marshall), che disponeva di una somma di 140 miliardi di lire (diventata di 250 miliardi di lire nel 1949), abbia erogato qualche stanziamento a favore dell'ospizio faentino [*Missione americana per l'E.R.P. in Italia*, 1951] tramite il finanziamento delle iniziative del Cif che dal 1948, come si è già accennato, subentrò nella gestione della colonia.

La ricerca di soluzioni era al centro dell'attività burocratica dei presidenti dell'Eomm che non si diedero per vinti al fine di offrire i tradizionali soggiorni curativi ai bambini faentini più fragili e bisognosi. Il segretario del Comitato provinciale

⁴⁵ Ivi, Lettera inviata da Lodovico Montini al dott. Ugo Piazza, 26 febbraio 1947.

della delegazione del Governo italiano per i rapporti con il Comitato dell'Unrra di Faenza, in una lettera del 27 maggio 1947, scriveva al presidente dell'ente, dott. Vincenzo Zucchini, che si sarebbe recato a Faenza per affrontare la questione delle colonie estive e per prendere accordi con l'Unrra. Riferiva anche che il Cif stava organizzando una colonia a Fognano presso l'Istituto Emiliani per trovare un'eventuale soluzione.

Come emerge dal verbale del Consiglio di amministrazione del 31 marzo 1948, l'Eomm non era in grado di fronteggiare le spese perché, oltre all'edificio e all'appezzamento di terreno, non disponeva di altro. Svanita l'idea del progetto di convenzione con l'Unrra, che tuttavia non era interessato al ripristino della colonia, si profilò un'altra proposta di accordo. Il presidente, con l'approvazione del Consiglio di amministrazione, accolse la proposta del Cif, considerato affidabile nell'allestimento e nella gestione di colonie, di collaborare con l'ente per la ripresa dei soggiorni estivi⁴⁶.

6. La ripresa dei soggiorni grazie alla convenzione con il Centro italiano femminile

Per circa due anni, prima di stipulare un accordo con l'Eomm, la sezione faentina del Cif collaborò all'organizzazione dei soggiorni estivi dei bambini dell'orfanotrofo maschile presso l'Istituto Emiliani di Fognano. La quantità dei bambini inviati non era elevata; nell'estate del 1946 si trattò ad esempio dell'invio di dieci bambini orfani nella colonia montana previo pagamento di una retta pro-capite di 100 lire, che avrebbe dovuto essere rimborsata dal Cif oppure dalla Pontificia commissione di assistenza (Pca)⁴⁷. Il Cif non si assunse il pagamento della somma pattuita per le rette dei soggiorni in colonia, che ricaddero in realtà sul direttore dell'orfanotrofo maschile stesso, don Giuseppe Ferretti, il quale si rivolse con molta probabilità all'Amministrazione delle Opere pie⁴⁸.

Amministrazione delle Opere pie di Faenza alla quale don Ferretti si indirizzò nuovamente per far accogliere altri tre orfani bisognosi di un soggiorno in alta montagna a Ortisei in Valgardena, per una retta giornaliera di 250 lire; al gruppo di tre ragazzi se ne aggiunse anche un altro in stato di bisogno, ma meritevole per i risultati conseguiti nello studio (una media alta di 8/10 nella scuola media)⁴⁹. Il direttore

⁴⁶ Ivi, *Verbale assemblea*, 15 marzo 1948.

⁴⁷ ASOPR, ASPF, b. 58 - Carteggio 1946 Tit. XII - Orfani e minorenni, rubrica 7 - Orfani alla colonia montana di Fognano del Cif, *Lettera di don Giuseppe Ferretti, direttore dell'orfanotrofo maschile Faenza*, 1° luglio 1946.

⁴⁸ Ivi, *Lettera inviata da Laura Vignoli, per il Consiglio direttivo del Cif, al reverendo direttore dell'orfanotrofo maschile*, 16 luglio 1946.

⁴⁹ Ivi, *Lettera del direttore dell'orfanotrofo maschile all'Amministrazione delle Opere pie raggruppate*, 17 luglio 1946.

si preoccupava anche del miglioramento dello stato di salute dei ragazzi, come dimostra una lettera di richiesta particolare, egli proponeva infatti di organizzare una passeggiata fuori dal collegio di Fognano soprattutto per quelli che non erano ancora usciti all'aperto, oltre a richiedere agli Alleati un mezzo di trasporto⁵⁰.

La convenzione per l'ospizio di Castel Raniero, approvata definitivamente il 31 marzo 1948 con l'Eomm, dava mandato al Comitato locale del Cif, su approvazione dell'Assemblea generale del 24 aprile 1948, di occuparsi della colonia. Vi si prevedeva che il Cif curasse il ripristino e la gestione unificata per un periodo settennale con decorrenza dal 1° gennaio 1948 fino al 31 dicembre 1954. In base all'accordo, l'Eomm, proprietario dell'ospizio montano, cedeva in affitto al Cif l'immobile inutilizzabile con appezzamento di terreno adiacente (delimitato dalle parti) ad esclusione della casa del custode e dei campi coltivati⁵¹.

Veniva inoltre costituito un Consiglio di vigilanza dell'ospizio formato da sei membri, dei quali tre erano scelti dal Consiglio direttivo dell'Eomm e tre nominati dal Cif. La gestione finanziaria e l'organizzazione interna della colonia erano di pertinenza del Cif, mentre l'Eomm avrebbe dovuto contribuire in base alle sue possibilità. Nella convenzione si legge altresì che «l'opera di assistenza ai bimbi bisognosi svolta fino ad oggi separatamente dai due risulta in tal modo unificata e tale dovrà apparire al pubblico per tutta la durata della presente convenzione»⁵². Fra i vincoli della convenzione, vi era l'attività legata alla diffusione delle iniziative (stampa e diffusione di manifesti, circolari, comunicazioni relative al funzionamento della colonia) che avrebbe dovuto recare l'intestazione congiunta dell'assistenza unificata da indicarsi come Eomm-Cif. Si precisava infine che la colonia avrebbe dovuto mantenere il carattere di istituzione faentina privilegiando i bambini della città, senza escludere quelli della provincia, al fine di avere scambi di posti con colonie marine e sussidi di altri enti⁵³.

Non è semplice ricostruire le fasi della gestione del Cif della colonia; allo stato attuale della ricerca si può ipotizzare che il Cif ricevesse qualche stanziamento tramite la Poa che dal 1946 riuscì a organizzare «995 colonie per 256.000 bambini. E alla metà degli anni Cinquanta, allorché i fanciulli assistiti ammontano a 1.800.000, circa la metà risulta gestita da enti e associazioni religiose» [Pivato 2023, 30].

Anche la ripresa dei soggiorni di vario tipo si realizzò lentamente, a partire dal 1948, ma la ricerca di soluzioni si rivelò complessa poiché l'ospizio faentino non era ancora in grado di accogliere tutte le richieste. Nel mese di agosto del 1948, il Cif aveva mantenuto e inviato 700 bambini di Faenza nelle colonie marine e montane, ma lamentava la possibilità di realizzare il terzo turno alla colonia

⁵⁰ *Ibidem.*

⁵¹ PAF, ASCF, EOMM, b. Atti di amministrazione (1946-1957), fasc. Convenzione con il Centro italiano femminile, 1948, *Convenzione allegata*.

⁵² *Ibidem.*

⁵³ *Ibidem.*

estiva di Igea perché i generi alimentari ricevuti dall'Aai (Amministrazione per le Attività assistenziali italiane e internazionali) sarebbero bastati solamente per una settimana⁵⁴. La risposta del presidente dell'Eomm era rivelatrice di tensioni sorte a proposito della gestione della colonia faentina da parte del Cif, che manifestava alcune problematiche. Egli scriveva che l'ente, a fronte di disponibilità minime, aveva stanziato 50.000 lire per i soggiorni, e continuava che il Cif si avvaleva di aiuti (generi alimentari dell'Aai, finanziamenti della Provincia e dello Stato, ecc.); in virtù dell'assistenza unificata, egli riteneva che tali aiuti avrebbero dovuto essere condivisi con l'ente; inoltre non condivideva quanto affermato dal Cif che «l'avvenuta unificazione [avesse] pregiudicato offerte di Enti Pubblici e di privati cittadini»⁵⁵.

Come negli anni più difficili, il presidente dell'Eomm continuò a richiedere sovvenzioni alle istituzioni cittadine. Tra le domande vi furono quelle rivolte al Credito romagnolo, al sindaco per un terzo turno di soggiorni estivi e al presidente dell'Eca per il finanziamento dei soggiorni nelle colonie estive. La prima diede esito positivo poiché il Credito romagnolo elargì una generosa somma (di 3.000 lire). Il presidente Vincenzo Zucchini, in una lettera del 10 giugno 1950, si rivolse allora anche al presidente del Monte di pietà per informare che:

L'ospizio montano di Castel Raniero, ricostruito e riattrezzato dopo i gravissimi danni subiti dagli eventi bellici, è stato restituito alla sua piena efficienza e potrà ospitare quest'anno, in tre turni successivi, oltre 400 fanciulli bisognosi di cure montane.

Già prima della guerra l'Ospizio di Castel Raniero era un vanto di questa città, unica nella Romagna in cui esista un Ente pubblico costituito con il fine esclusivo e specifico di ricoverare i fanciulli poveri nelle colonie estive⁵⁶.

Malgrado la convenzione di gestione unica con il Cif, egli continuava scrivendo di ritenere «naturale e giusto che tutte le risorse e possibilità cittadine tese allo scopo debbano ritornare, come già prima della guerra, a riversarsi su questo Ente»⁵⁷. Negli anni seguenti l'Eca contribuì al finanziamento dell'ospizio montano con una sovvenzione di 100.000 lire al fine di poter garantire i soggiorni e intervenne ripetutamente con lo stanziamento di qualche fondo per permettere l'accoglienza di una quantità più numerosa di bambini.

Nel 1952 fu rinnovato anche il Consiglio di amministrazione dell'Eomm. In base all'approvazione del prefetto, che ribadiva la finalità medica e assistenziale del soggiorno, il Consiglio di amministrazione doveva essere composto di sette

⁵⁴ Ivi, *Lettera di Laura Vignoli al presidente dell'Eomm*, 22 agosto 1948.

⁵⁵ Ivi, *Lettera del presidente dell'Eomm alla presidente del Cif*, 24 agosto 1948.

⁵⁶ Ivi, fasc. 1950, *Lettera del presidente Vincenzo Zucchini al presidente del Monte di pietà*, 10 giugno 1950.

⁵⁷ *Ibidem*.

membri, compreso il presidente e il vicepresidente. Fra i consiglieri, tre avrebbero dovuto essere eletti dall'Assemblea dei soci, due dal Consiglio comunale, uno dal Comitato per gli orfani di guerra e l'ultimo, il settimo, scelto in base a un accordo fra le associazioni delle madri e vedove di guerra, dei mutilati e invalidi di guerra, ex combattenti; il presidente e i componenti del Consiglio di amministrazione andavano eletti fra i medici⁵⁸.

I cambiamenti organizzativi non lasciano trasparire la diffusione di un nuovo modello educativo. Il problema del finanziamento continuò a costituire l'aspetto cruciale per quegli anni; nel bilancio del 1954 si calcolavano più di 78.000 lire di entrate ordinarie patrimoniali e 24.000 lire di beneficenza. L'anno seguente fu concessa la proroga di un anno al Cif che si occupò anche della stagione estiva del 1955⁵⁹. Infatti, un manifesto diffuso nel 1955 informava che si aprivano «le iscrizioni per la colonia montana di Castel Raniero, per i bimbi di ambo i sessi dai 6 ai 12 anni». Le domande di ammissione dovevano essere compilate e consegnate presso il Cif di Faenza in via Severoli 33, entro il 31 maggio. Erano aperte anche le iscrizioni per le colonie marine del Cif per bambini di ambo i sessi della stessa fascia di età, fino al 31 maggio⁶⁰. Quanto al Cif, emerge da un resoconto sull'attività di questa associazione in Emilia-Romagna, che l'infanzia era stata uno dei settori principali di intervento; con il passare degli anni, anche altre iniziative furono sviluppate a Faenza, come la gestione di asili nido e scuole materne, oltre che l'organizzazione di soggiorni nella colonia marina a Bellaria [Albertazzi 1985, 38; Garavini 1994-95, 127].

Anche il Comune ricominciò a finanziare l'Eomm che riprese in mano la gestione dal 1955 per organizzare i soggiorni in base a turni e per accogliere i bambini di altri enti e addirittura cedere in affitto la colonia per i periodi estivi o autunnali liberi dai bambini inviati dall'ente stesso.

7. Cenni conclusivi

Si è dimostrato come, nel contesto dell'Italia repubblicana dall'immediato dopoguerra alla metà degli anni Cinquanta, la colonia di Castel Raniero riprese lentamente le sue attività. La devastazione bellica fu particolarmente pesante e la criticità della situazione spinse gli enti locali al recupero di diverse soluzioni di cure elioterapiche diffuse in passato, ricorrendo sia alla colonia della Croce rossa (esistente in piazza D'Armi a Faenza) che ai soggiorni presso le istituzioni religiose oppure presso i privati cittadini secondo quanto praticato già dopo la Grande guerra.

⁵⁸ Ivi, fasc. 1952, *Lettera del presidente dell'Eomm al prefetto*, 15 luglio 1952.

⁵⁹ Ivi, fasc. 1, *Lettera inviata da Caterina Archi, Gestione colonie Castel Raniero, al Consiglio di amministrazione Eomm*, 18 maggio 1955.

⁶⁰ Ivi, fasc. 1955, *Manifesto*, 1955.

A ciò si aggiunge la continuità rappresentata dalla gestione dei soggiorni, esemplificativa di una mancata riforma dell'assistenza sociale a livello nazionale. Basti pensare all'Ente ospizi marini e montani che, mantenendo il prefetto come figura fondamentale nel raccordo con il Ministero dell'Interno e gli altri enti nazionali ai fini della richiesta di finanziamenti, legò imprescindibilmente ogni possibile sviluppo ai rapporti tra centro e periferia. In seguito al fallimento della richiesta di uno stanziamento all'Unrra, la condizione della colonia conobbe un miglioramento solamente in virtù della convenzione stipulata dall'Eomm con il Cif, un'associazione femminile cattolica che in quegli anni si impegnò nel settore dell'assistenza all'infanzia e che si assunse le spese di ristrutturazione e del personale anche della colonia di Castel Raniero. Tale convenzione evidenzia come «il processo di entizzazione in funzione particolaristico-clientelare è individuato come uno dei fattori maggiori di continuità fra il fascismo e lo Stato repubblicano, cui si aggiunge il permanere del nodo non risolto della questione pubblico-privato» [Inaudi 2010, 90].

Un'importante novità fu invece introdotta nelle pratiche assistenziali, pur rimanendo in vigore fino al 1956 il regolamento approvato nel 1928. L'Eomm continuò a inviare una categoria particolare di bambini, ma la nuova funzione assunta dall'Eca nella gestione delle Opere pie della città implicò un ampliamento progressivo del diritto al soggiorno che, negli anni seguenti, venne esteso anche ai bambini di altri enti e istituzioni assistenziali della città.

Nei decenni successivi la storia della colonia continuò ad essere marcata da problemi di manutenzione e ripristino dell'edificio, problemi che compromisero in parte le sue attività, progressivamente, dalla seconda metà degli anni Cinquanta, segnate da un progetto formativo più articolato. Non è questa la sede per approfondire la nuova stagione di sviluppo della colonia di Castel Raniero – per la quale si rimanda ad uno studio specifico in corso di realizzazione – e per mettere in luce quali elementi rientrano nell'evoluzione dei modelli e delle pratiche educative degli anni Sessanta e Settanta [Comerio 2023]. Non vi è però dubbio che la vicenda della colonia di Castel Raniero costituisce una lente privilegiata per guardare all'evoluzione della storia delle colonie del dopoguerra nella loro complessità politico-istituzionale e formativo-pedagogica.

Bibliografia

Albertazzi 1985

Alessandro Albertazzi, *1945-1985: quarant'anni di vita del Centro italiano femminile in Emilia-Romagna*, Bologna, Centro femminile italiano, 1985.

Bassi 2017

Sandro Bassi, *La colonia di Castel Raniero e suo parco-bosco. Appunti storici botanici*, in «2001 Romagna», 48 (2017), pp. 63-74.

Bassi 2018

Sandro Bassi, *Castel Raniero, ospizio ospedale e poi colonia*, in «Historia Faentina», 2018, http://www.historiafaentina.it/Monumenti/castel_raniero.html.

Bequemin 2005

Michèle Bequemin, *Protection de l'enfance et placement familial. La foundation Grancher. De l'hygiénisme à la suppléance parentale*, préf. de C. Rollet, postface de M. Basquin, Paris, Petra, 2005.

Betti 2022

Carmen Betti, *L'incidenza del pensiero e dell'opera di John Dewey e della pedagogia attivistica internazionale sul rinnovamento e sulla democratizzazione del sistema scolastico nell'Italia del secondo dopoguerra*, in *L'internazionalizzazione del sistema scolastico e universitario italiano dall'Unità a oggi (Macerata, 17-18 maggio 2022)*, a cura di Roberto Sani, in «History of Education & Children's Literature», 2/17 (2022), pp. 145-168.

Bianchi 1935

G. Bianchi, *Le colonie marine e montane nella prevenzione della infanzia contro la tubercolosi*, in «Acta Medica Italica», 1 (1935), pp. 38-58.

Capitano 2014

Patrizia Capitano, *La colonia faentina di Castelraniero*, in «La piê», 84 (2015), pp. 268-270.

Casadio 2016

Enzo Casadio, *Faenza nella Grande guerra*, Faenza, Tipografia editrice, 2016.

Cent'anni di attività 1977

Cent'anni di attività dei cattolici democratici di Faenza, 1877-1977, Faenza, Biblioteca popolare Carlo Zucchini, 1977.

Comerio 2023

Luca Comerio, *Le colonie di vacanza italiane nel periodo 1968-1990. Una pedagogia fra tradizione e innovazione*, Milano, FrancoAngeli, 2023.

Comitato diocesano 1985

Testimonianze di fede e di carità del tempo di guerra (1943-1945). Saggi, testimonianze, documenti. Faenza, 16 dicembre 1985 a ricordo del 41° anniversario della liberazione, a cura di Comitato diocesano, Faenza, Diocesi di Faenza e Modigliana, 1985.

Donati 1958

Giulio Donati, *La Congregazione di carità di Faenza (1515-1956)*, Faenza, Lega, 1958.

Dussel 2013

Inés Dussel, *The Visual Turn in the History of Education: Four Comments for a Historiographical Discussion*, in *Rethinking the History of Education. Transnational Perspectives on Its Questions*, a cura di Thomas S. Popkewitz, Basingstoke, UK, Palgrave Macmillan, 2013, pp. 29-49.

Faenza nella guerra 1994

Faenza nella guerra dopo cinquant'anni di pace, Faenza, Tipografia Faentina, 1994.

Fincardi 1997-1998

Marco Fincardi, *Ragazzi tra il fuoco. Una crociata per la riconquista della gioventù e della famiglia in Emilia e in Italia*, in «L'Almanacco. Rassegna di studi storici e di ricerche sulla società contemporanea», 29/30 (1997-1998), pp. 97-151.

Garavini 1994-1995

Gabriella Garavini, *Faenza nel secondo dopoguerra: politica, amministrazione e associazionismo femminile*, Tesi di laurea, Università di Bologna, sede di Forlì, Corso di laurea in Scienze politiche-Indirizzo Politico-internazionale, relatrice prof.ssa Patrizia Dogliani, Anno accademico 1994-1995.

Giorgi, Pavan, 2021

Chiara Giorgi, Ilaria Pavan, *Storia dello Stato sociale in Italia*, Bologna, il Mulino, 2021.

Grendi

Edoardo Grendi, *Micro-analisi e storia sociale*, in «Studi storici», 35 (1977), pp. 506-520.

Inaudi 2008

Silvia Inaudi, *A tutti indistintamente. L'Ente Opere Assistenziali nel periodo fascista*, Bologna, Clueb, 2008.

Inaudi 2010

Silvia Inaudi, *L'assistenza nel secondo dopoguerra tra continuità e mancate riforme. Note a margine del dibattito storiografico*, in «Storica», 46 (2010), pp. 79-99.

Inaudi 2015

Silvia Inaudi, *Assistenza ed educazione alimentare: l'Amministrazione per gli aiuti internazionali, 1947-1965*, in «Contemporanea», 18, 3 (2015), pp. 373-379.

Lee Downs 2009

Laura Lee Downs, *Histoire des colonies de Vacances de 1880 à nos jours*, Paris, Perrin, 2009.

Mira 2019

Roberta Mira, *Pedagogia totalitaria. Uomo nuovo e colonie di vacanza. Il fascismo e l'assistenza climatica infantile*, in Mira, Salustri 2019, pp. 17-40.

Mira, Salustri 2019

Colonie per l'infanzia nel ventennio fascista. Un progetto di pedagogia di regime, a cura di Roberta Mira, Simona Salustri, Ravenna, Longo editore, 2019.

Missione americana per l'E.R.P. 1951

Missione americana per l'E.R.P. in Italia, a cura di Divisione informazioni ufficio stampa, L'E.R.P. in Italia, Roma, Officine Grafiche della Set Apollon, 1951.

Piccinini 1935

Prassitele Piccinini, *Colonie Elioterapiche*, in «Acta Medica Italica», 1 (1935), pp. 55-64.

Pivato 2023

Stefano Pivato, *Andar per colonie estive*, Bologna, il Mulino, 2023.

Rossi Doria 1924

Tullio Rossi Doria, *Relazione alla III sessione straordinaria della "Association Internationale pour la protection de l'enfance"*, in «L'educazione nazionale», 2 (1924), pp. 60-67.

Salustri 2019

Simona Salustri, *Centro e periferia. Lo Stato e il Partito nazionale fascista nella gestione delle colonie di vacanza*, in Mira, Salustri 2019, pp. 401-64.

Salustri 2021

Simona Salustri, *Le vigilatrici nelle colonie di vacanza fasciste e l'organizzazione della pedagogia fascista/ Воспитательницы в детских летних лагерях и организация педагогики фашизма* (на ит. яз.), in *Sapere storico e pedagogico all'inizio del terzo millennio: retrospettiva storico-pedagogica della teoria e della pratica della formazione contemporanea [Историко-педагогическое знание в начале III тысячелетия: историко-педагогическая ретроспектива теории и практики современного образования]*, Vol. 2. *Ricerche di storia dell'educazione di autori europei*, a cura di Grigorij B. Kornetov, Dorena Caroli, Mosca, ASOU, 2021, pp. 207-217.

Gli spazi educativi di Loris Malaguzzi

Intervista a Nicola Barbieri

SIMONA SALUSTRI
Università di Modena e Reggio Emilia
simona.salustri@unimore.it

La video-intervista a Nicola Barbieri, professore dell'Università di Modena e Reggio Emilia, ripercorre la storia di Loris Malaguzzi (1920-1994), noto pedagogista emiliano ideatore dei nidi d'infanzia a Reggio Emilia. Nel suo metodo ha un ruolo fondamentale il rapporto con il mondo esterno elaborato anche attraverso l'esperienza delle case di vacanza (colonie) a Reggio Emilia e Cesenatico. La filosofia educativa di Malaguzzi, che ha dato vita al Reggio Emilia approach, è oggi conservata e proposta dal Centro internazionale Loris Malaguzzi dove è stata filmata l'intervista.

PAROLE CHIAVE: LORIS MALAGUZZI, REGGIO EMILIA APPROACH,
EDUCAZIONE ALL'APERTO, COLONIE DI VACANZA

Educational Spaces in Loris Malaguzzi's Approach. Interview with Nicola Barbieri
The video-interview with Nicola Barbieri, professor at the University of Modena and Reggio Emilia, traces the story of Loris Malaguzzi (1920-1994), a well-known Emilian pedagogist who created nursery schools in Reggio Emilia. The relationship with the outside world, also developed through the experience of holiday homes (children holiday camps) in Reggio Emilia and in Cesenatico, plays a fundamental role in Malaguzzi's method. His educational philosophy, which gave birth to the Reggio Emilia Approach, is today preserved and proposed by the Loris Malaguzzi International Center where the interview was filmed.

KEYWORDS: LORIS MALAGUZZI, REGGIO EMILIA APPROACH,
OUTDOOR EDUCATION, CHILDREN HOLIDAY CAMPS

La video-intervista è visibile al link: https://e-review.it/e-review.it/it/barbieri_malaguzzi_intervista. Se ne propone qui una trascrizione.

Mi chiamo Nicola Barbieri, sono un professore associato dell'Università di Modena e Reggio Emilia, ci troviamo nel centro internazionale Loris Malaguzzi, ubicato in una vecchia fabbrica di formaggi.

L'idea di trasformarla in un centro di incontro per discutere e parlare dei problemi dell'infanzia è nata all'inizio degli anni Novanta, quando la rivista statuni-

tense «Newsweek» ha scritto che la scuola dell'infanzia Diana, rappresentativa del sistema dei nidi e delle scuole dell'infanzia reggiani, era l'asilo più bello del mondo. Da quel momento è arrivato a Reggio Emilia un flusso di “turismo pedagogico” per capire cosa stesse succedendo. In città mancavano due cose: qualcuno che gestisse in modo specifico questo flusso di persone che volevano confrontarsi sull'educazione e un luogo in cui ospitarli. È nata così l'idea, già anticipata da Malaguzzi alla fine degli anni Ottanta, di avere un luogo in cui scambiarsi opinioni. Tre mesi dopo la morte di Malaguzzi nel gennaio 1994 è stata costituita Reggio children Srl, società a responsabilità limitata con partecipazione prevalentemente pubblica che si occupa, appunto, di gestire corsi di formazione, editoria, consulenza a chi vuole avere una sorta di “copyright Reggio approach”. Nel 2006 è stata aperta al pubblico con spazi espositivi, atelier permanenti e temporanei, un bookshop, un auditorium e il centro di documentazione Loris Malaguzzi.

Chi era Loris Malaguzzi e qual è stata la sua formazione?

Malaguzzi, nato nel 1920, era un ragazzo che visse durante il fascismo e studiò per volere di suo padre, ferroviere, presso l'Istituto magistrale Principessa di Napoli, per diventare maestro, in modo tale che potesse avere un avanzamento di status. Da giovane neodiplomato fu mandato in una scuola di estrema periferia, a Sologno di Villaminazzo, dove rimase due anni, i primi due anni di guerra, e dove iniziò la sua carriera di attenzione al mondo dell'educazione. Si iscrisse all'Università di Urbino, che era l'unica che accettava studenti non frequentanti, e inannellò una serie di esperienze che poi lo portarono a diventare il Loris Malaguzzi che conosciamo noi a partire dagli anni Sessanta. Dall'esperienza di Sologno di Villaminazzo, con una pluriclasse di una decina di bambini e bambine di varie età, in un contesto piccolo e montano, Malaguzzi, in una intervista rilasciata negli anni Ottanta, dice di aver imparato a conoscere i silenzi, a conoscere la montagna, a conoscere i sentieri, a conoscere le persone, sia i bambini che gli adulti. La scuola era una ex stalla, in cui tutti i giorni bisognava accendere il fuoco con la legna portata dagli stessi bambini, e questa vicinanza della scuola alla comunità è un tratto che è rimasto nelle esperienze successive e anche in quello che è oggi il Reggio approach.

Una volta laureato e tornato a Reggio Emilia, nel 1945 Malaguzzi visse una seconda esperienza molto importante per la sua formazione, e anche per Reggio Emilia. Venne a sapere che a Villa Cella si stava costruendo una scuola dell'infanzia diremmo noi, allora si chiamava asilo, da parte di gente comune, senza alcuna autorizzazione. Malaguzzi quasi non ci credeva e andò in bicicletta a Villa Cella, dove trovò queste donne e questi uomini che stavano pulendo i mattoni delle case diroccate, che stavano vendendo un carrarmato tedesco come ferro vecchio e delle uova per finanziare il progetto di asilo. Malaguzzi, fresco di studi pedagogici universitari, era stupito dal fatto di vedere questa iniziativa nascere praticamente dal nulla, senza alcun permesso e senza conoscenze pedagogiche da parte dei promotori, e trasse da tale esperienza l'idea della parte-



Fig. 1. Reggio Children - Centro internazionale Loris Malaguzzi [foto Simona Salustri].

cupazione dal basso all'impresa educativa. Il progetto sarebbe diventato l'Asilo del popolo di Villa Cella con cui Malaguzzi avrebbe collaborato.

Una terza esperienza è quella della frequentazione per sei mesi a Roma di un corso di specializzazione in psicologia dell'educazione promosso dal Cnr. Malaguzzi frequentò il corso, imparò tutte le tecniche di testing psicologico che andavano di moda negli anni Cinquanta e quando tornò a Reggio Emilia e gli fu offerta la direzione del Centro medico psicopedagogico provinciale cominciò a fare quello che aveva imparato. Il Centro era un centro per il recupero di bambini e bambine che oggi chiameremmo disabili e per l'assistenza a bambini e bambine con famiglie in difficoltà. A Malaguzzi fu affidata la direzione proprio perché era specializzato in psicologia dell'educazione, e per questo motivo Malaguzzi si "guadagnò" il titolo di professore con cui fu chiamato per tutta la vita, nonostante non abbia mai insegnato all'Università. Sappiamo dalle fonti che i docenti del corso di specializzazione avrebbero voluto trattenere Malaguzzi a Roma come assistente, ma egli, per fortuna della città di Reggio Emilia, decise di tornare. Nella relazione con questi bambini e bambine in difficoltà, nella relazione con queste famiglie nacque l'attenzione speciale all'educazione degli "ultimi", l'idea di non lasciare indietro nessuno.

L'ultima esperienza, che si collega anche a quella che oggi è la cosiddetta *outdoor education*, è l'esperienza delle colonie. La gestione delle colonie reg-



Fig. 2. Reggio Children - Centro internazionale Loris Malaguzzi [foto Simona Salustri].

giane, sia quelle dei Comuni della provincia, sia quella del Comune di Reggio Emilia a Cesenatico, diede l'opportunità a Malaguzzi di sperimentare una notevole gamma di attività educative. Prima di tutto egli cambiò il nome da "colonia" a "casa di vacanze": casa perché ci si doveva sentire come a casa e vacanze perché doveva essere un periodo in cui ci si poteva rilassare e divertire. Abbandonò la vecchia idea di colonia "paramilitare", che nata privata alla fine dell'Ottocento era diventata con il fascismo parastatale; quindi niente grandi gruppi, niente adunate, ma al contrario piccoli gruppi che andavano anche a esplorare il territorio, che svolgevano attività creative, e così via. Qui Malaguzzi sperimentò tutti quelli che poi sarebbero diventati i capisaldi del Reggio approach, per esempio l'atelier, per esempio il lavoro con il piccolo gruppo, il far progettare ai bambini le attività, l'aver sempre una gestione comune dell'impresa educativa. Per questo chiamò educatrici quelle che prima erano chiamate vigilatrici – e che erano solamente sorveglianti o puericultrici o guardiane, che stavano attente a che i bambini non si facessero male – con l'idea di trasformarle, attraverso una formazione adeguata, in personale educativo a tutti gli effetti, e coinvolse nelle attività educative anche il personale ausiliario che di solito non aveva un ruolo educativo. Tutto questo lo ritroviamo immutato nel Reggio approach, in cui, appunto, è l'intera comunità della scuola dell'infanzia, o del nido d'infanzia, e non solo le insegnanti, che si cura dell'aspetto educativo.



Fig. 3. Reggio Children - Centro internazionale Loris Malaguzzi [foto Simona Salustri].

Questa è la storia, forse poco conosciuta, di Loris Malaguzzi, che quando si affacciò sulla scena reggiana nel 1962-63 come direttore scolastico della prima scuola dell'infanzia comunale di Reggio Emilia, la scuola Robinson, aveva accumulato tutte queste esperienze e quindi poté metterle in pratica, prima in questa scuola, poi in tutte le altre scuole nate dal 1971 con gli asili nido. Questo, secondo me, è il background storico dell'impresa educativa che chiamiamo Reggio approach.

Come funzionava la casa di vacanze di Malaguzzi?

Quando Loris Malaguzzi iniziò a occuparsi di colonie trasformandole in case di vacanze volle persone che avessero un titolo di studio. Il titolo di studio allora era l'Istituto magistrale o almeno la Scuola magistrale triennale che preparava quelle che si chiamavano maestre d'asilo. Voleva che l'assunzione non avvenisse immediatamente a ridosso dell'evento ma mesi prima; voleva tenere riunioni con il personale, facendo conoscere ai futuri educatori i bambini e le bambine che sarebbero stati presenti nella colonia. Addirittura c'è un aneddoto che viene raccontato sulla commissione per selezionare le educatrici – prevalentemente ragazze, molte delle quali sarebbero diventate le insegnanti della futura scuola dell'infanzia del Comune di Reggio Emilia – perché Malaguzzi voleva persone capaci di prendere decisioni pratiche e a volte poneva domande “strane”. Un paio di volte chiese come la candidata si sarebbe vestita andando a fare la doc-



Fig. 4. Nicola Barbieri [foto Simona Salustri].

cia con i bambini e le bambine dopo una giornata passata in spiaggia e molte ragazze pensavano di dover rispondere che avrebbero indossato un camice o un grembiule, invece Malaguzzi si aspettava che dicessero che avrebbero messo il costume da bagno per andare sotto la doccia con i bambini che erano in costume da bagno.

Durante il soggiorno questo gruppo di educatori e educatrici veniva coinvolto sia nella progettazione iniziale che nella quotidianità della casa di vacanze, insegnando loro a raccogliere le istanze dei bambini, a guidare le assemblee del mattino che dovevano progettare le attività della giornata, a gestire alcune di queste attività. In un filmato del fotografo Cigarini – che Malaguzzi chiamava per filmare, per documentare cinematograficamente gli eventi della casa di vacanze – si vedono le educatrici che, con un piccolo gruppo di sette-otto bambini, si recano dalla colonia al paese di Cesenatico e vanno a vedere il porto con le barche, vanno a vedere i negozi. Fanno dunque un'esperienza che nella vecchia colonia non si faceva, perché la colonia era un mondo a parte, chiuso, da cui era impossibile uscire e anche gli ingressi erano quasi proibiti.

I filmati erano usati alla sera in momenti di verifica, che oggi chiameremmo di briefing e debriefing, e soprattutto Malaguzzi voleva che rimanesse una testimonianza documentata, più che altro per le famiglie, che avevano la possibilità di rivedere il filmato di tutto quello che era successo nella colonia, in caso non fossero andate nei giorni festivi a trovare i bambini. I filmati di Cigarini, molti dei

quali sono conservati presso la biblioteca Panizzi di Reggio Emilia, erano, infatti, proiettati per le famiglie a Reggio in tre turni, in orario postlaborativo, dalle 6 alle 10 di sera, e non in un luogo qualsiasi, ma nella Sala del Tricolore.

Nella casa di vacanze sia le insegnanti, sia le cuoche, sia gli inservienti e il personale ausiliario sia, ovviamente, il direttore, erano tutti impegnati in una operazione educativa e non più, come in precedenza, in un'operazione di "controllo" di bambini e bambine che erano stati mandati al mare più che altro per ragioni igieniche e sanitarie.

Cosa Malaguzzi ha portato di questa esperienza nelle scuole pubbliche?

Le colonie divenute case di vacanze praticamente coincidono con l'inizio dell'esperienza della prima scuola dell'infanzia comunale di Reggio Emilia del 1963. Le case di vacanze durano infatti fino agli anni Settanta, quindi questo è un periodo di quasi sovrapposizione.

Se noi guardiamo le foto d'epoca che sono custodite nel centro di documentazione che Malaguzzi mise in piedi già alla fine degli anni Settanta, e che adesso è presso il Centro internazionale Loris Malaguzzi, vediamo dei banchi, vediamo delle lavagne, quindi è molto probabile che all'inizio non ci fosse una così grande innovazione, nel senso che semplicemente si faceva scuola dell'infanzia in un contesto comunale piuttosto che in un contesto privato o cattolico. Però, a poco a poco, tutta questa operazione scolastica e prescolastica fu riempita di contenuti molti dei quali erano stati, appunto, sperimentati in un contesto più libero che era quello della casa di vacanze.

Una delle prime cose che vale la pena ricordare, tra quelle trasferite dall'esperienza della casa di vacanze alla scuola, è l'attenzione agli spazi, ovviamente, interni, ma soprattutto esterni. Chi, come me, è stato bambino negli anni Sessanta e ragazzo negli anni Settanta ricorda perfettamente che le scuole che ha frequentato erano fondamentalmente scuole in cui si viveva in aula, il cortile era un luogo per fare delle piccole adunate, se c'era un giardino non era pensabile che qualcuno ci andasse, se non forse durante l'intervallo, ma neanche quello. Invece l'idea di Malaguzzi fu quella di fruire degli spazi esterni.

Loris Malaguzzi aveva voluto portare alla casa di vacanze anche i bambini più piccoli a differenza di quanto avveniva nelle colonie in precedenza; in un suo passo, dice che se la medicina sostiene la prevenzione, non si capisce perché il bambino debba attendere il sesto anno di età per andare in un ambiente come quello della casa di vacanze. Abbiamo delle foto molto belle di bambini di scuola dell'infanzia alla casa di vacanze. Ce n'è una in cui si vede una bambina della scuola dell'infanzia, che si riconosce perché aveva un cappellino con un ponpon che era il tratto distintivo dei bambini più piccoli, mentre sta dipingendo, non disegnando, ma proprio dipingendo: ha un cavalletto con dei pennelli che intinge, vediamo dei barattoli di colore e dei barattoli d'acqua. Tutti sappiamo che il disegno è molto importante per i bambini, però in molti casi il disegno vuol dire dare un foglio, farli sedere su un banco, dare qualche matita, qualche pastello a cera... e spesso, purtroppo, abbiamo visto che l'attività di disegno si risolve nel colorare

forme già predefinite. Invece qui c'è proprio un'istanza creativa: se un bambino o una bambina, anche di cinque anni, deve dipingere, deve dipingere come fanno i veri pittori, non seduta a un tavolo con un foglio A4 e con una matita in mano; ed è meglio se lo fa in un contesto all'aperto.

In questo senso le case di vacanze permisero una riscoperta dello spazio esterno, che oggi è molto curato nelle scuole dell'infanzia e nei nidi comunali, ed è usato come spazio, ovviamente, per la ricreazione ma anche come aula didattica, per l'educazione che non sia un'educazione percepita come educazione formale che abbia già dei fini mirati, ma che sia anche un'educazione libera. Questo però va pensato: il giardino, il cortile esterno, l'andare all'esterno, magari con qualsiasi clima, va pensato, va condiviso con i bambini e le bambine – che ovviamente saranno contenti di fare queste cose – e va condiviso con le famiglie, visto che spesso il clima è percepito come un elemento ostile da tenere fuori dalla portata dei bambini mentre tutti sanno che andare in giro nella neve o con la pioggia certamente è un aspetto interessante.

Malaguzzi quindi trasferì dalla casa vacanze alla scuola dell'infanzia le idee dello spazio esterno, delle attività creative, delle attività fatte “bene” e anche dell'atelier, anche se Malaguzzi, con il suo team di educatori e educatrici della casa di vacanze, non lo chiamò così. L'idea di avere dei luoghi che sono dei laboratori e in questi laboratori si fanno delle cose, ovviamente non predefinite o predeterminate perché l'atelier non è una catena di montaggio dove si ripete quello che si deve fare, ma è un luogo dove nascono delle idee e delle cose scaturite da idee, a partire da una libera discussione e negoziazione tra i partecipanti.

Se adesso in tutte le scuole dell'infanzia e in tutti i nidi, non solo quelli comunali di Reggio Emilia ma dappertutto, si parla di atelier e di workshop, l'idea è appunto nata lì, in un contesto non formale, come quello della casa di vacanze, che permetteva maggiore libertà, ed è poi stata inserita in un contesto più formale come quello degli spazi di una scuola dell'infanzia o di un nido d'infanzia.

Sergio Neri, un pioniere dell'*outdoor education* nella provincia di Modena

GIULIA RICCI

Istituto per la storia della Resistenza e della società contemporanea
in provincia di Modena
didattica@istitutostorico.com

1. Dall'esperienza giovanile al progetto di innovazione delle colonie estive

Sergio Neri nasce a S. Felice sul Panaro (Modena) il 21 agosto 1937¹ e fino al 1971, anno in cui si trasferisce a Modena, opera nei comuni della Bassa modenese nella gestione dei servizi educativi territoriali, impegnato come insegnante e pedagogo a ripensare il ruolo della scuola vista non come unica agenzia formativa, sebbene principale fonte di alfabetizzazione di base, ma come sistema in grado di raccordarsi con le attività delle altre agenzie culturali del territorio. La sua formazione giovanile si avvale, fin dal 1950 e nei primi anni di vita adulta, delle esperienze vissute all'interno dell'associazionismo scoutistico cattolico (Asci) di Mirandola, dalle quali trarrà consapevolezza teoriche e spunti pragmatici sull'apprendimento per scoperta, sul gioco come strumento educativo, sul lavoro di gruppo e soprattutto sulla centralità del soggetto protagonista della propria educazione.

La proposta pedagogica e metodologica offerta dallo scoutismo, fondata sul valore della responsabilità verso gli altri, sull'auto-educazione direttamente connessa all'esperienza, sulle abilità manuali apprese nella vita all'aria aperta e sulle relazioni di fraterna condivisione della vita del campo, rimane come un imprinting nel prosieguo del suo progetto di vita professionale. Nel 1997 scriverà una lettera di ringraziamento all'amico Sergio Tomasini dopo l'incontro con i vecchi scout mirandolesi del periodo adolescenziale:

Mi è sembrato di riprendere un filo che, pur nascosto, è rimasto intatto, colmo di quella fraternità corposa e di quel "senso del servizio" che hanno nutrito la mia formazione giovanile e che, nonostante i tanti percorsi esplorati in questi anni, ritrovo in me come un nocciolo duro, un segno permanente della mia identità [Zerbini, Balboni, Monari 2015, 7].

¹ Per la biografia di Sergio Neri si veda la voce a suo nome a cura di Mirella D'Ascenzo in Chiosso, Sani 2013.

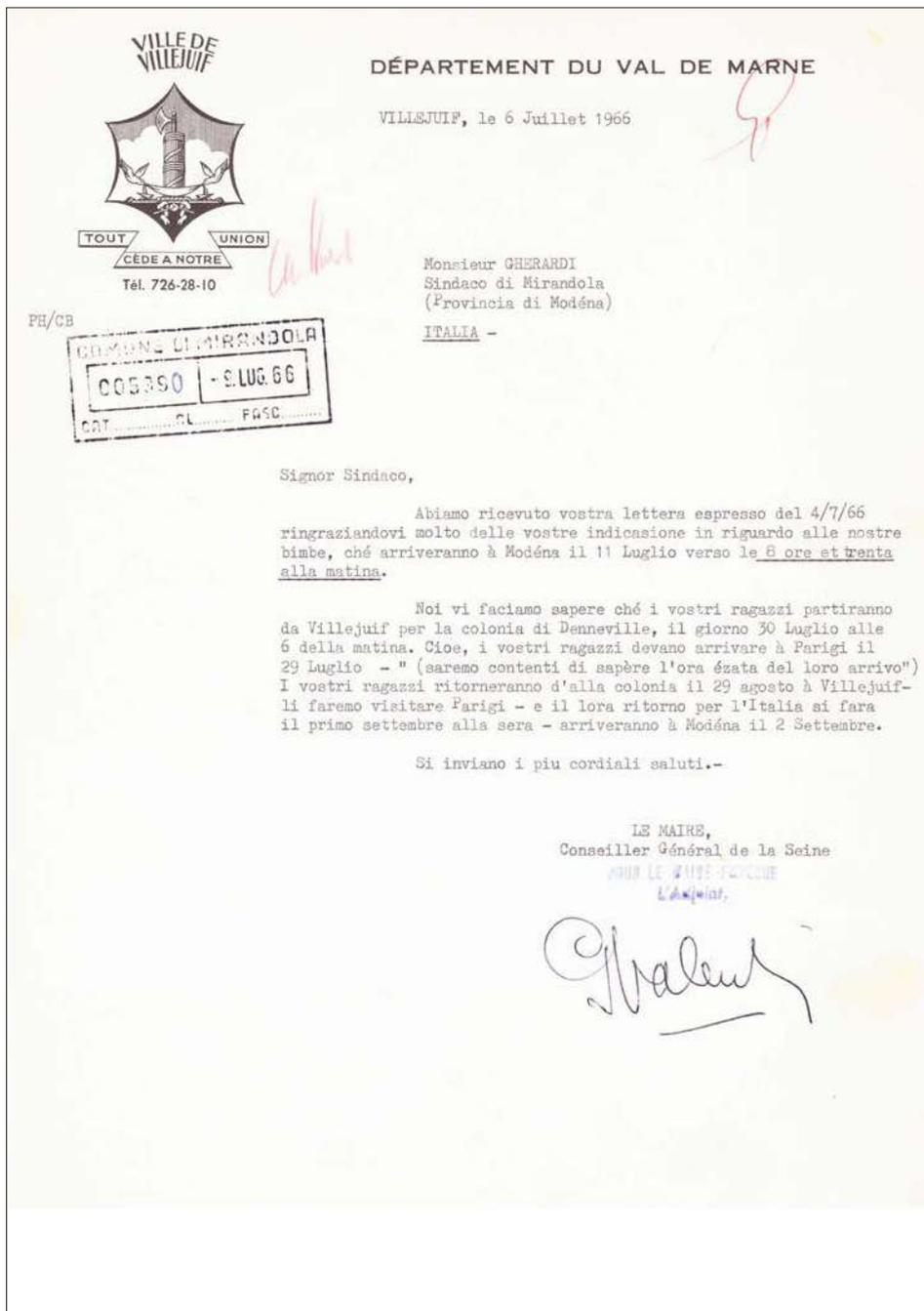


Fig. 1 Lettera del Comune di Villejuif al sindaco di Mirandola del 6 luglio 1966 (Archivio storico comunale di Mirandola, Carteggio amministrativo, b. 1893, f. 5).

Quando negli anni Sessanta Neri si occuperà delle colonie, torneranno presenti alcuni riferimenti alla quotidianità vissuta nei campi scout e in particolare alcuni momenti tipici di quelle giornate, come le riunioni libere attorno ad un narratore di storie, i canti improvvisati e i cori all'aperto attorno a un falò: «Tutte le sere intorno al fuoco, un incontro in cui ogni educatore raccontava. Era ancora un po' un mondo di scout» [Nocera 2001].

Il percorso formativo adulto di Neri prende avvio nel 1955 con il conseguimento del diploma magistrale all'Istituto Carlo Sigonio di Modena e con successivi incarichi di insegnamento, cui segue nel 1960 il superamento del concorso magistrale. Il decennio tra il 1963 e il 1972 segna un periodo di "anni caldi e belli", come li chiamerà successivamente, che coinvolgono un territorio di relazioni, una comunità di intenti e che vedono Mirandola artefice di una politica educativa e culturale certamente lungimirante. Ne è prova l'iniziativa di gemellaggio e scambio di gruppi di ragazzi nel periodo estivo siglata nel 1958 con la Mairie de Villejuif, città della banlieue parigina ubicata nella Valle della Marna a circa otto chilometri dal centro di Parigi, che in quegli anni richiama molta manodopera negli opifici legati alla costruzione di automobili Renault, dove sono emigrati anche alcuni cittadini mirandolesi, operai con i quali il Comune di Mirandola intende mantenere i contatti [Dalolio 2022]. L'amministrazione comunale avvia dunque un lungo sodalizio con la municipalità di Villejuif per organizzare soggiorni di vacanze estive con prevalenti finalità educative: nel 1963 una decina di ragazzi mirandolesi parte per Villejuif con tappa a Parigi e permanenza nella colonia marina² di Saint-Hilaire-de-Riez sulla costa atlantica francese e nello stesso periodo i ragazzi francesi sono accolti a Mirandola con un programma di permanenza nella colonia di Pinarella di Cervia, escursioni in bicicletta e gita a Venezia.

Sono gli anni in cui i gemellaggi in Europa fra città di Stati diversi iniziano a configurarsi come fenomeno organizzato, per consolidare, dopo la seconda guerra mondiale, la reciproca conoscenza e approfondire relazioni attraverso scambi educativi, culturali, ma anche turistici e commerciali. Le azioni di gemellaggio nascono dunque come strumenti per stabilire rapporti duraturi nel tempo e promuovere una solida, pacifica convivenza fra i paesi europei: significativo il dato di ben 120 trattati di amicizia che, tra la fine del secondo conflitto mondiale e il 1963, Francia e Germania giungono a siglare [Ministero per i beni e le attività culturali 2010]. Ancora oggi il gemellaggio rappresenta una realtà consolidata in Europa, con un numero elevato di città fra loro legate da collaborazioni tra le autorità locali e i cittadini e costituisce dunque un'attestazione concreta di partecipazione civica attiva, favorendo lo scambio di esperienze su tematiche di rilevanza europea e offrendo occasioni originali di conoscenza della cultura e delle tradizioni delle diverse comunità. Mirandola, dunque, si colloca attivamente in

² Sergio Neri definisce la colonia come un'istituzione residenziale per minori realizzata per un periodo limitato e dotata di una sede e di attrezzature proprie, collocata in una località diversa da quella di dimora abituale degli ospiti, che vi trascorrono un periodo prestabilito, chiamato turno [Neri 1967, 6].

questa prospettiva politica, nell'ottica specifica di rinnovare la *mission* sottesa ai soggiorni in colonia che fin dal secondo Ottocento si era configurata essenzialmente in termini caritativi, di recupero sanitario di un'infanzia in gran parte malnutrita e afflitta da patologie. Dopo il ventennio fascista, che aveva assunto la colonia come luogo privilegiato dell'educazione all'ideologia del regime e come un importante strumento di propaganda fondata sul culto del corpo e sui riti del militarismo, la dimensione prettamente assistenziale riprende ad essere la funzione principale dei soggiorni in colonia, pur affiancata da intenti educativi e ricreativi [Pivato 2023].

La Francia in quegli anni ha già avviato un processo di innovazione delle finalità dei soggiorni³ in colonia: da strutture con un ruolo meramente filantropico, basate su una concezione fondamentalmente igienista e rigenerativa per i ragazzi con salute compromessa dalle condizioni di vita imposte negli agglomerati urbani industrializzati, a istituzioni di educazione collettiva di tipo naturale [Neri 1967, 225-226]. Infatti, fin dagli inizi degli anni '40 le colonie estive francesi diventano istituzioni residenziali temporanee collegate ai Centri d'esercitazione ai metodi dell'educazione attiva (Cemea)⁴, associazioni ispirate a linee psicopedagogiche innovative, la cui *mission* educativa assume l'esperienza, collegata strettamente ai contesti e alle situazioni vissute, come strategia privilegiata nei processi di apprendimento. Nel reciproco scambio di esperienze che il gemellaggio del 1963 con la città di Villejuif apporta, favorito anche dalla comune visione politica - democratica e laica - delle due municipalità, l'amministrazione mirandolese recepisce le innovazioni e procede ad un'attenta analisi e riflessione sul modo di intendere la colonia estiva, partendo dalla constatazione che il tipo di soggiorno organizzato fino ad allora si collocava ancora nel solco di quello tradizionale, assistenziale e a carenza di fini educativi. L'obiettivo dunque diventa quello di elaborare un salto di qualità e di operare un profondo cambiamento culturale nella gestione delle colonie, nella prospettiva a lungo termine di attivare una tradizione educativa propria del Comune.

In occasione di una convocazione per l'incontro con i direttori delle colonie estive, fra i quali è presente lo stesso Neri, il sindaco Gelsomino Gherardi e la giunta comunale si esprimono in questo senso:

Ci è parso che il Comune, come prima, più immediata e più vera quindi, istanza democratica, potesse rappresentare un'istituzione disponibile a far fare alla colonia quel salto di qualità, a carattere democratico e solidaristico, che la sua na-

³ Il termine soggiorno, a partire dagli anni Settanta del Novecento, assume il significato specifico per indicare la "nuova" colonia ispirata a una concezione di tipo attivo e democratico, radicalmente diversa dalla precedente.

⁴ I Cemea nascono in Francia nel 1936 fondati da Gisèle de Failly; in Italia sono attivi dagli anni Cinquanta a Milano, Firenze e Roma. Sono un organismo internazionale che opera nel campo della formazione del personale impegnato nei diversi ambiti dell'attività educativa (centri estivi, soggiorni di vacanza, scambi internazionali).



Fig. 2 Manifesto del Comune di Mirandola, 1965. (Archivio storico comunale di Mirandola, Carteggio amministrativo, b. 1893, f. 6).



Fig. 3 Graziella Barbieri in colonia a Dogana Nuova s.d. [Si ringrazia Roberto Neri per la gentile concessione dell'immagine].

tura, popolare e laica, presuppone. In senso più ampio, crediamo che il Comune di sinistra possa rappresentare quel momento dinamico felicemente progressivo [...] che fonda le sue basi su un rapporto egualitario, collaborativo e solidaristico tra tutti i cittadini. Conseguentemente tutte le sue manifestazioni operative, e la colonia non è certamente l'ultima, debbono ispirarsi ai medesimi presupposti [Dalolio 2022, 58].

Dal 1964 il Comune di Mirandola affida proprio a Sergio Neri la direzione delle case di vacanza, incarico che manterrà fino al 1971 elaborando un tipo di organizzazione che, grazie agli studi effettuati e alle esperienze svolte sul campo come educatore, è tesa a valorizzare principalmente la funzione educativa. È di quegli anni la gestione della casa di vacanza montana di Dogana Nuova a Fiumalbo nell'Appennino modenese, della colonia marina di Pinarella di Cervia sulla costa romagnola e del primo centro estivo della provincia di Modena che sorge a Mirandola nel 1965.

Nel 1967 Neri si laurea in pedagogia, con relatore il professor Giovanni Maria Bertin, presso la facoltà di Magistero di Bologna, affrontando nella tesi il tema delle colonie di vacanza e, in particolare, presentando sia l'esperienza biennale vissuta a Saint-Hilaire-de-Riez, sia la gestione esercitata nella colonia marina Del Pineto a Pinarella di Cervia. Le riflessioni e gli approfondimenti riportati nella tesi prendono le mosse dal giudizio critico nei confronti della colonia tradizionale italiana e sono tesi a rinnovare la gestione di queste strutture che nel contesto nazionale si presentano tradizionalmente connotate da finalità prevalentemente assistenziali piuttosto che educative e da un'organizzazione autoritaria e direttiva tipica delle caserme (adunata all'alba, ammainabandiera):

Alla soluzione dei problemi materiali ed organizzativi a cui furono dedicati gli sforzi compiuti nel dopoguerra, non si sono affiancate le condizioni per un loro rinnovamento strutturale, adeguato alla nuova società democratica che siamo impegnati a costruire. Si è in sostanza continuato a fare come prima, eliminando le manchevolezze più evidenti, migliorando sensibilmente le condizioni logistiche



Fig. 4 Ospiti della colonia di Dogana Nuova a Fiumalbo s.d. [Si ringrazia Roberto Neri per la gentile concessione dell'immagine].

con l'intento di adeguarsi all'elevamento generale del tenore di vita [Neri 1967, 394-395].

Neri si riferisce puntualmente allo standard di offerta delle colonie che in quegli anni si è allineato con il maggior benessere sociale e che ha permesso l'introduzione di attività ludiche maggiormente diversificate, ma che non lascia intravedere una precisa volontà di rinnovamento, imbrigliata com'è in due diversi approcci che informano diversamente le esperienze in colonia, con esiti piuttosto deludenti rispetto agli obiettivi assunti in partenza. Da una parte, un soggiorno con molto riposo e limitate attività fisiche al fine di ottenere un aumento ponderale dei ragazzi, percepito come buon indicatore di successo della vacanza, a fronte però di un loro indebolimento fisico complessivo. Dall'altra, un eccesso di attività manuali, artistiche e motorie, simili a quelle organizzate nei campi scout e con un impianto competitivo adottato in tutti i momenti della giornata, che «restituivano alle famiglie ragazzi smunti e nervosi, anche se carichi di premi e ornati di nastri» [Neri 1967, 373].

Il confronto tra l'impianto tradizionale italiano, caratterizzato da un'organizzazione autoritaria e direttiva, e quello innovativo delle colonie francesi, contrario alla coercizione e organizzato in modo aperto e flessibile, convince Neri della necessità di implementare un nuovo ambiente concepito per cogliere i bisogni dei ragazzi in una dimensione sociale e individuale equilibrata. Proprio nella gestione della colonia educativa di Dogana Nuova a Fiumalbo Neri inizia a praticare un'impostazione scientifica derivata dalle esperienze vissute in Francia e ispirata ai capisaldi educativi dei Cemea, ma anche al suo vissuto nel Mce (Movimento di cooperazione educativa) e al giovanile impegno scoutistico. L'attenzione è rivolta alla creazione di un ambiente concepito a misura dei ragazzi, in un ritmo quotidiano in cui le regole sociali sono apprese non per obbedienza ma per assunzione di responsabilità, personali e collettive, in un ambiente a misura umana e non militaresca. In questo contesto diventa imprescindibile sia la preparazione del gruppo di educatori che condivide una visione così rinnovata sia anche una diversa forma di partecipazione dei genitori a questo nuovo tipo di comunità di



Fig. 5 Colonia del Pineto, Pinarella di Cervia (cartolina in Archivio privato Tito Dotti).

vacanza, coinvolti nella fase di sensibilizzazione prima della partenza, ma anche durante il soggiorno, con le visite e gli incontri con gli operatori, e infine per la fase di verifica e ascolto degli esiti dell'esperienza.

Proprio su questi fondamenti la colonia mirandolese di Pinarella mutua da quella di Dogana Nuova tale modello di organizzazione, adattandolo ad una colonia marina innanzitutto per ciò che attiene al rapporto numerico-relazionale e agli spazi disponibili: a Dogana i ragazzi ospitati sono 60 e utilizzano ampi spazi esterni privi di altre strutture di comunità, mentre a Pinarella i ragazzi sono circa 100 in un rapporto 1/10 con gli educatori e sono inseriti in un territorio denso di strutture per i soggiorni marini, con ben 36 colonie solo a Pinarella, tutte allineate lungo la fascia costiera. Emerge con evidenza la necessità di adattamenti strutturali per ampliare gli spazi sulla spiaggia e quelli interni delle camerate, ma nell'impianto educativo è riconfermata la natura aperta dei gruppi di bambini e il valore educativo dei momenti quotidiani in cui i rapporti fra adulti e ragazzi sono ispirati a comportamenti propositivi e collaborativi.

Il ritmo delle giornate è impostato sullo stile della colonia di Saint-Hilaire-de-Riez, pur con i dovuti aggiustamenti, ed è fondato sul rispetto di un ragionevole alternarsi fra attività e riposo. Il bagnino di Pinarella, Terzo Placucci, ricorda così quegli anni:

Prima la colonia era organizzata come un esercito militare, in riga e grembiuli uguali. Sergio Neri fu un innovatore. Era sempre impegnato. Era tutto stravolto e non più orari stabiliti, c'era molto di più da fare. All'inizio eravamo preoccupati per queste novità. Eravamo come una mosca bianca in mezzo alle altre colonie, gli altri ci guardavano. Fare il bagno era libero e bisognava stare più attenti, però i ragazzini erano molto contenti e si divertivano di più. La Bamby era diventata un modello [Dalolio 2022, 64].

Di fatto in ogni momento della giornata ciascun ragazzo può muoversi in una dimensione di ragionevole autonomia, in un clima di sicurezza e fiducia reciproca e soprattutto nel rispetto di ogni diversità; fra i ragazzi non sono previste forme di tutorato e nessun caposquadra, così come fra gli adulti le relazioni sono paritarie e solo l'economista e il direttore sono in posizione gerarchica [Neri 1973]. Quelle prime esperienze di colonie di vacanza di Mirandola dimostrano l'efficacia di una



Fig. 6 e Fig. 7 Tito Dotti con bambini della Colonia Bamby di Pinarella di Cervia, s.d. (Archivio privato Tito Dotti).

comunità educante ed evidenziano la necessità di garantirne la continuità sulla base di una formazione del personale che Sergio Neri cura fin dai primi corsi residenziali, poiché «appunto è nel lavoro di gruppo che viene resa esplicita la complessa finalità dell'educazione contemporanea» [Neri 1967, 273].

2. Gli anni '70: approcci pedagogici ed esperienza educativa. I luoghi e i tempi dell'educare

Nel 1971 Neri termina il suo rapporto di collaborazione continuativa come coordinatore dell'equipe dei direttori di colonie del comprensorio della bassa pianura modenese e si impegna presso l'amministrazione comunale di Modena come consulente per l'aggiornamento degli insegnanti comunali, proprio nell'anno in cui il sistema legislativo scolastico nazionale si arricchisce di leggi istitutive relative a importanti segmenti educativi della scuola di base: il tempo pieno nella scuola primaria (Legge 24 settembre 1971, n. 820), l'istituzione dei nidi comunali (Legge 6 dicembre 1971, n. 1044), l'inserimento scolastico dei ragazzi diversamente abili (Legge 30 marzo 1971, n. 118) e, due anni prima, l'istituzione della scuola materna statale (Legge 18 marzo 1968, n. 444), che assumerà poi la dicitura di scuola dell'infanzia con il Decreto ministeriale del 3 giugno 1991. È la scuola di tutti e per tutti in cui l'inclusione sociale e scolastica diventa un obiettivo portante e il legame scuola e società diviene imprescindibile; una scuola che rappresenta

per diversi anni un punto di riferimento di altre esperienze educative nazionali e un modello di confronto con gli altri paesi europei.

Si configura in quel contesto una pedagogia fermamente coerente con una concezione democratica dello Stato, una pedagogia in situazione, legata all'autonomia per il superamento del curricolo inteso come formalismo didattico all'interno della scuola e sensibile nel contesto extrascolastico alle dinamiche antropologiche del territorio e alle agenzie culturali che lo rappresentano. È una formazione permanente, che si estende lungo tutto l'arco della vita con la progettazione di un sistema formativo integrato alla cui elaborazione Neri dedica l'intera vita professionale. Il suo profilo di educatore di confine tra istituzioni statali e comunali, agenzie formative scolastiche ed extrascolastiche, ordini diversi di scuola e tra teoria pedagogica e prassi didattica lo pone al centro delle esperienze pilota svolte in Emilia-Romagna nel torno degli anni Settanta, rese possibili sia dall'impulso politico e sociale degli Enti locali sia come effetto di trascinarsi delle forti tradizioni di pensiero pedagogico che anche Neri andava elaborando.

Lo scenario della ricerca e della pratica pedagogica regionale dell'Emilia-Romagna si presenta in quegli anni ampio e qualificato proprio per le esperienze di eccellenza svolte nel tempo pieno da Bruno Ciari e Ennio Draghicchio e nelle scuole d'infanzia modenesi dallo stesso Neri, che all'interno dei gruppi di pedagogisti si ritaglia il profilo di un educatore non togato che dà voce ai problemi della scuola. Sul versante della ricerca opera l'Irpa (Istituto di psicopedagogia dell'apprendimento della Regione Emilia-Romagna) che rappresenta uno snodo verso la futura costituzione dell'Irrsae (Istituto regionale di ricerca, sperimentazione e aggiornamento educativi), nel quale confluiscono i ricercatori più impegnati, come Maria Luisa Altieri Biagi e Lucio Guasti, mentre all'interno dell'università si forma la "scuola bolognese" con i nomi di Piero Bertolini, Andrea Canevaro, Franco Frabboni, Mario Gattullo. Il mondo della ricerca affiancata dagli Enti locali, dalle associazioni di insegnanti, dai sindacati e dalle riviste di settore compone in quegli anni una comunità politica capace di stimolare processi di rinnovamento incisivi e partecipati della scuola a sostegno delle azioni messe in campo dall'istituzione scolastica [Cerini 2005].

È proprio la scuola il centro generativo degli studi e delle riflessioni da cui scaturiscono le esperienze regionali innovative che, a partire dalla variabile del tempo-scuola, sia esso pieno, prolungato, integrato, gettano le basi della cultura dell'autonomia, indispensabile per un uso efficace della flessibilità organizzativa e didattica oggi riconosciuta a tutte le istituzioni scolastiche. Il dibattito sulla messa a fuoco dell'uso dei dispositivi temporali all'interno della scuola, tuttavia, non poteva che coinvolgere e chiamare in causa il rapporto con l'ambiente, con il fuori-scuola, nelle più diverse modulazioni di fruizione. L'analisi sulla profondità dei processi di trasformazione socioculturale in atto in quegli anni, infatti, mette in evidenza una diffusa domanda di istruzione e cultura, una richiesta pressante di conoscenze e apprendimenti al passo coi tempi, così come di attività che garantiscano pratiche sportive e motorie, oltre alla fruizione di saperi e strumenti ritenuti indispensabili, come i linguaggi espressivi e le lingue straniere [Frabboni

1971]. A fronte di istanze formative ritenute ormai indispensabili, cui la scuola non riesce da sola a dare risposte, diventa ineludibile il ricorso sistematico alle risorse di un fuori-scuola competente e agganciato a decisioni politiche che rendano solidale l'uso delle risorse, non rinviando al solo possesso individuale di mezzi finanziari e culturali la capacità di attingere alle proposte del mercato privato [Neri 1984]. La consapevolezza della non autosufficienza della scuola sollecita l'esigenza di una redistribuzione dei compiti con il fuori-scuola in modo da moltiplicare le potenzialità formative e da stimolare un intreccio sempre più intenso e produttivo tra dentro e fuori, tra amministrazioni locali e scuola, tra comunità scolastica e società civile. Il dibattito pedagogico si focalizza, di conseguenza, sulla necessità non rinviabile di operare il passaggio dal vigente sistema scolastico autoreferenziale al sistema formativo integrato che diventa il principio di una fenomenologia delle forme di rapporto tra scuola e ambiente in grado di riprogettare l'intero apparato formativo, sia per ciò che riguarda l'integrazione unitaria tra i tempi formativi scolastici e quelli extrascolastici, sia per l'apertura della scuola sull'ambiente con l'uso didattico delle risorse formali e informali del territorio, nonché per l'apertura della scuola all'ambiente socioculturale, con l'ingresso in classe di esperti esterni [Frabboni 1980].

Per Neri questi rappresentano anni nodali, di intensa e feconda attività, sia sul piano dell'approfondimento teorico sia su quello dell'esperienza educativa. Nel 1977, infatti, consegue una seconda laurea, in psicologia, presso l'Università di Padova e ha quindi modo di approfondire le ricerche psicopedagogiche più avvertite del Novecento che costituiscono la base scientifica del suo operato nella direzione delle colonie estive dell'Istituto Charitas⁵ di Modena e delle case di vacanza del comprensorio della Bassa modenese, nonché nella direzione del coordinamento pedagogico delle scuole dell'infanzia a Modena, incarico che ricopre dal 1971 al 1987. La sua dissertazione di laurea, centrata sull'educazione scientifica nelle esperienze della scuola dell'infanzia modenese, è fortemente debitrice delle istanze epistemologiche piagetiane e in particolare della teoria della cognizione, per la quale non è l'ambiente a determinare l'identità del soggetto, ma è il soggetto stesso che definisce la sua struttura attraverso un'azione continua di auto-produzione e di auto-organizzazione effettuata selezionando tra gli stimoli assimilabili o meno nel suo processo di definizione. Piaget sostiene dunque la conoscenza come generata dal superamento del dualismo classico tra mente e corpo e oppone alla statica dicotomia tra pensiero e realtà esterna un modello di

⁵ L'Istituto Charitas (Piccolo Cottolengo) è fondato nel 1942 da Monsignor Gerosa per dare cura e assistenza alle persone con disabilità psico-fisica grave e gravissima. Sergio Neri ne assume la direzione nel 1970 riorganizzando il funzionamento dell'Istituto e le strutture interne nel quadro delle coeve innovazioni psichiatriche che Franco Basaglia stava apportando nell'ospedale psichiatrico di Trieste. Tale operazione si articola in un'opera educativa, sociale e politica che apre l'Istituto al mondo esterno e contribuisce a rendere visibile il problema dell'handicap e dell'integrazione alla stessa cittadinanza proprio a partire dalla partecipazione dei ragazzi disabili alle colonie estive marine che Neri dirige con incarico di pedagoga.

sviluppo cognitivo dinamico, fondato sulla relazione reciprocamente condizionante tra mondo dei fatti e realtà del pensiero; un processo attivo, quindi, in cui il soggetto adatta e organizza costantemente la propria comprensione del mondo in base alle nuove informazioni ed esperienze [Piaget 1970]. Questo approccio, che ha prodotto un nuovo modo di concepire la conoscenza e di esplorare i processi cognitivi, mette radicalmente in discussione anche la prospettiva pedagogica della relazione educativa, sia nella fase di insegnamento inteso come istruzione e trasmissione di conoscenze, sia in quella dell'apprendimento, inteso come accumulo delle conoscenze stesse.

Tutta la proposta educativa di Sergio Neri, a partire dalle esperienze di soggiorno in colonia e, in seguito, come formatore e ispettore del Ministero della Pubblica Istruzione, fa propria l'idea, che prima di Piaget aveva elaborato Maria Montessori, della capacità dell'intelligenza di organizzare il mondo, poiché, appunto, la vita è cognizione, è azione del soggetto nel contesto di interazione con l'ambiente. Sergio Neri scrive a questo proposito nelle conclusioni della sua tesi sulle colonie:

E se si tiene conto dell'inadeguatezza formativa della scuola d'oggi, in Italia, la colonia appare allora come un intervento integrativo, e a livello dei ragazzi e a livello degli adulti, per lo sviluppo della personalità, attuata in un ambiente nel quale la socialità e l'iniziativa personale sono ricercate attraverso la sollecitazione dell'adesione spontanea del ragazzo. Rimanere ancorati alla visione tradizionale della colonia, significa rifiutare di riconoscere una delle conquiste fondamentali del pensiero moderno: l'unità psico-fisica dell'uomo [Neri 1967, 394].

È dunque l'adesione ad un nuovo modo di intendere il mondo della vita e il processo di cognizione che non riduce il mentale al biologico, secondo il paradigma dicotomico della tradizione classica⁶, ma supera l'opposizione fondativa dell'epistemologia cartesiana e apre alla conoscenza come costruzione di mondi con un approccio costruttivista e complesso. Il nucleo dell'epistemologia costruttivista si delinea proprio nella radicale ridefinizione della relazione fra conoscenza e realtà, in cui l'ambiente non controlla i cambiamenti del soggetto e neanche istruisce il pensiero nei processi di formazione delle rappresentazioni, ma costituisce l'universo dei vincoli e delle condizioni al cui interno il soggetto opera per generare sé e il suo mondo di significati. Dopo gli studi montessoriani e piagetiani la mente del soggetto in formazione non è più concepibile come una copia imperfetta e incompiuta di quella dell'adulto, ma appare come una forma autonoma, evolutiva, individuata nell'idea di generatività cognitiva, secondo cui il soggetto costruisce attivamente il significato attraverso la generazione di associazioni e le interpretazioni di informazioni. Il senso della generatività si connota dunque

⁶ Ci riferiamo in particolare al dualismo cartesiano secondo cui nel mondo esistono due tipi di sostanza, fisica e mentale, distinte realmente eppur unite e commiste: la *res extensa*, la materia pensata che obbedisce alle leggi di natura, e la *res cogitans*, lo spirito, l'io pensante.

come cambiamento, creatività e si collega alla scoperta imprevista, all'inatteso, ma anche all'incertezza che distingue la complessità del nostro tempo, in cui la dinamica del vivere si snoda attraverso esperienze di azione, contro-azione e interazione che tratteggiano una relazione costante tra biologico, sociale e culturale. L'esperienza è dunque generativa proprio perché si costituisce nella continuità tra biologico e culturale, nella ricomposizione della classica frattura dualistica fra natura-cultura e mente-corpo [Montessori, 2016].

La formazione esperienziale assume quindi la valenza di un paradigma di orientamento scientifico cui Neri aderisce convintamente poiché la formazione del pensiero, quindi la capacità di ordinare il mondo esterno e interno secondo schemi razionalmente e criticamente organizzati, diventa un obiettivo di tutto il processo di formazione. L'impianto educativo dei soggiorni in colonia da lui diretti e coordinati è, infatti, improntato all'apprendimento per scoperta, dato che proprio gli atteggiamenti di esplorazione e curiosità rappresentano un aspetto strutturale della psicologia dei bambini e dei ragazzi che, attraverso questo modo di conoscere la realtà, sono sottoposti a un processo di auto-educazione e di auto-apprendimento particolarmente incisivo. Scrive Neri:

L'apprendimento per scoperta contiene alcune caratteristiche particolarmente affascinanti [...]: rende gli allievi pensatori autonomi, il più possibile automotivati, in grado di formulare autonomamente problemi e ricercarne da soli la soluzione anche oltre la scuola [Neri 1999].

Una prospettiva che appare mutuata dalla definizione montessoriana de "l'intero intorno in cui accade la vita", riferita ai luoghi oltre i confini delle aule scolastiche e ai molteplici saperi e attività in grado di favorire nei ragazzi la capacità di intrecciare la propria vita con quella dell'universo mondo, vivendo come inseparabili il fare e il pensare, il corpo e la mente, l'intelligenza e la sensibilità. Dunque, il mondo esterno come ambiente privilegiato dell'educazione in cui saperi e spazi hanno confini allargati e si sostanziano di esperienze improntate ai metodi attivi di esplorazione, scoperta, sperimentazione [Neri 1982].

In questa prospettiva i soggiorni in colonia si strutturano come un modello alternativo, sia sul piano politico, come servizi sociali integrativi di gestione del tempo libero di pertinenza delle pubbliche amministrazioni, sia sul piano educativo, come esperienze di vita democratica organizzate per gruppi aggreganti e permeabili al territorio circostante, supportate da una programmazione dettagliata, ma al contempo flessibile, che permetta il capovolgimento del modello tradizionale a favore di una "educazione collettiva di tipo naturale". Scrive Neri nella sua tesi sulle colonie:

Colonia come insieme coerente di attività e di tempo libero, non vi è nessun programma di tipo scolastico, ma numerose possibilità sono offerte alla scelta del ragazzo. Così le iniziative spontanee, da svilupparsi nei vasti spazi verdi, hanno sostituito le attività imposte e l'associazione con i compagni è ricercata. Tutte le tecniche del passatempo vengono offerte sotto le forme più opportune e la colonia

di vacanza appare come un reale tirocinio di educazione popolare che prepara i ragazzi a fruire del loro tempo libero in modo attivo e felice [Neri 1967, 227].

È un ambiente che si fa laboratorio di conoscenza, di pensiero e di gioco dell'immaginazione e che è in grado di arricchire di significato, come un'ondata di ritorno, anche le esperienze educative del dentro-scuola. La funzione del soggiorno estivo acquisisce così una notevole incidenza educativa poiché si propone come area di esperienza alternativa dialettica nei confronti delle strutture educative tradizionali (scuola e famiglia) che, pur mantenendo propri singoli spazi istituzionali e una propria rilevanza culturale, risultano strutturalmente collegate e dialoganti in modo permeabile con le aree del tempo libero.

In tale sistema tripartito, in cui la famiglia mantiene la sua accentuazione affettiva, la scuola una dominanza intellettuale e il tempo libero dei soggiorni estivi una pregnanza etico-sociale, fisica ed esistenzialmente inusuale, ciascun elemento ridimensiona ogni assolutezza di valori e di comportamenti allo scopo di allargare gli orizzonti per sperimentare dinamiche comunitarie a struttura orizzontale e democratica, nelle quali le relazioni sono paritarie e libere da forme di autorità [Frabboni 1971]. Scrive Sergio Neri a questo proposito:

Tempo di vita familiare, tempo di vita scolastica, tempo di vita nel tempo libero: sono questi i tre tempi che scandiscono lo scorrere dell'esistenza dei ragazzi oggi (e basta mettere il tempo di vita del lavoro al posto del tempo scolastico per avere il modello dello scorrere del tempo della vita degli adulti). L'idea di sistema formativo pone l'accento sui tre tempi, tentando di riformulare un paradigma di relazioni, di interscambi, di influenze reciproche che garantisca all'individuo la possibilità di realizzare il proprio stile di vita, cioè la maniera originale che ciascuno si crea per vivere la propria vita quotidiana [Neri 1982].

Il richiamo alla pluralità dei luoghi dell'educazione e dell'autoeducazione intende sottolineare ancora una volta la non autosufficienza della scuola e dunque il suo auspicabile collegamento con il mondo extrascolastico, cioè l'insieme degli altri luoghi della cultura, della socialità e del tempo libero, per formare una rete di interventi che diano continuità e specificità ai diversi momenti dell'educazione.

3. Lo spazio come variabile pedagogica: quando l'*outdoor education* si chiamava *en plein air*

Il bisogno educativo di attivare percorsi di tipo compensativo emerge nel contesto di fenomeni socioeconomici come l'urbanizzazione e le rivoluzioni industriali e digitale, che hanno modificato radicalmente gli stili di vita della popolazione allontanandola dal contatto diretto con l'ambiente esterno e sottoponendola a uno scollamento diffuso rispetto alla relazione diretta con il mondo. In questo contesto l'*Outdoor Education* (OE) inizia a svilupparsi in nord Europa nella prima metà del secolo scorso, sia come *Vita Outdoor*, insieme di esperienze informali

all'aria aperta, senza specifici programmi, tipiche del tempo libero di tipo familiare, sia come *Outdoor Adventure Education*, offerta formativa di associazioni del settore non-formale che propongono progetti articolati come escursioni educative, ma anche come *Outdoor Learning*, percorsi didattici all'aperto finalizzati ad obiettivi curricolari del settore formale scolastico [Bortolotti 2019]. L'OE si riferisce, dunque, sia ad esperienze che si svolgono in contesti naturali, ma anche a percorsi didattici realizzati in ambienti urbani, dove sia possibile un rapporto con le agenzie culturali del territorio e il coinvolgimento dei ragazzi nella dimensione cognitiva, fisica, affettiva e relazionale. Oggi gli esperti ritengono concordemente che l'OE nasca negli anni Trenta del secolo scorso con Kurt Hahn, educatore tedesco che trova rifugio in Scozia a causa delle leggi razziali e in quel contesto avvia con successo alcuni progetti con programmi educativi centrati su un approccio avventuroso e con metodologie capaci di rispondere in modo efficace e piacevole ai diversi bisogni educativi [Farné, Bortolotti, Terrusi 2018].

La diffusione nel contesto anglosassone di simili pratiche, ritenute in grado di porre rimedio ai problemi del mondo industriale, appare connessa storicamente proprio alla nascita delle moderne rivoluzioni in campo economico, sociale e culturale e alla conseguente forte limitazione che l'organizzazione sociale impone alle esperienze motorie e di relazione con il mondo all'aperto. In realtà il tentativo di costruire efficaci rapporti tra educazione e habitat, come forme di sviluppo armonico della personalità e come strumento per lo sviluppo della conoscenza, al fine di edificare società attente agli equilibri sociali e ambientali, attraversa tutta la storia della pedagogia a partire da Comenio (Jan Amos Komensky, 1592-1670), padre fondatore della didattica e primo a sostenere l'importanza e l'utilità dell'incontro diretto del bambino con la natura, ambito in grado di favorire i primi interessi. La stessa Montessori critica nei suoi scritti l'utilizzo meramente strumentale con cui in generale la natura viene considerata dall'uomo civilizzato, la distanza che i bambini della sua epoca vivono dall'ambiente naturale e le rare possibilità di contatto che vengono loro offerte. Sulla scorta di queste riflessioni si diffondono fin da allora nuove iniziative educative, antesignane delle colonie estive per ragazzi, improntate a quell'attivismo pedagogico, espresso in seguito compiutamente da Dewey negli Stati Uniti, che riconosce all'ambiente un ruolo centrale nel processo formativo.

Le prime colonie di vacanza *en plein air* hanno origine in Svizzera nella seconda metà dell'Ottocento e rapidamente si diffondono in gran parte dei paesi europei: Hermann Walter Bion, pastore di Zurigo, attiva la prima *Ferienkolonie für arme Schulkinder* nell'estate del 1876 e per alcune settimane di vacanza accompagna in montagna un gruppo di ragazzi indigenti della città. La sua iniziativa non verte unicamente su obiettivi di ordine sanitario e neanche sul recupero scolastico per ristabilire l'equilibrio educativo compromesso durante l'anno scolastico, ma si propone come esperienza integrale, con occasioni di svago e di conoscenza in un contesto di relazioni sociali e affettive in cui prevale l'educazione alla libertà. I ragazzi sono, infatti, ospitati, in piccoli gruppi, presso alcune famiglie contadine e si riuniscono con gli insegnanti durante la giornata per svolgere attività *en plein air*, di scoperta e utilizzo delle risorse naturali (escursioni, passeggiate per cono-

scere l'ambiente), di giochi collettivi (costruzione di capanne, giochi nelle foreste, tiro con l'arco), ma anche di preparazione di rappresentazioni drammatiche e di lettura dei testi della biblioteca [Pau-Lessi 1990, 19-20].

A ben guardare, la colonia di Saint-Hilaire-de-Riez, dove Neri trascorre l'estate del 1963 come operatore, conserva a tutti gli effetti il setting educativo avviato da Bion:

In pratica, specialmente durante la mattinata, il ragazzo sceglieva l'attività che più lo attirava: gli ateliers, installati al chiuso o all'aperto, mettevano a disposizione tutta la strumentazione necessaria per dedicarsi alle attività manuali ed espressive [...] all'organizzazione del gioco drammatico, allo studio della natura, all'osservazione degli animali. Il bosco comunque restò il luogo da noi più a lungo abitato. In esso, tavoli in legno rustico e in metallo disseminati negli angoli più attraenti sotto improvvisate tettoie fatte di paglia e felci, favorivano lo svolgimento dell'attività calma all'aperto [Neri 1967, 338-345].

Nelle esperienze che in seguito Neri conduce nelle colonie modenesi, al mare e in montagna, permangono nell'assetto educativo di base l'esplorazione dell'ambiente *en plein air*, ma anche l'apertura all'incontro con l'altro: l'organizzazione delle uscite per la scoperta del territorio è condotta con le tecniche della pedagogia popolare del Mce mutuata da Freinet - ricerca sul campo, lavoro di gruppo, uso di strumenti per documentare - e preceduta dall'incontro con una persona del luogo che condivide con il gruppo storie e aneddoti che si intrecciano in quel contesto. Le uscite così organizzate si animano, dunque, di entusiasmo per la scoperta degli elementi da osservare: la tipologia dell'ambiente, la flora e la fauna, l'intervento dell'uomo, l'influenza del turismo, la storia dal passato al presente [Dalolio 2022, 218]. Anche i momenti fissi della giornata, come la sveglia mattutina libera e individuale, così come la gestione della siesta in termini discrezionali rappresentano strutturali riadattamenti che Neri opera proprio sulla base delle evidenze educative sperimentate nella colonia francese, la cui nascita è legata alla prima esperienza di Bion.

La Francia, in quell'epoca particolarmente sensibile alla riflessione innovativa della pratica pedagogica, è infatti uno dei primi paesi a recepire in modo significativo e articolato la proposta introdotta dal pastore svizzero [Neri 1967, 169]. Scrive Neri nella tesi del 1967:

La nascita delle prime colonie francesi è legata ai nomi di Théodore Lorriaux, pastore della parrocchia di Batignolles e di sua moglie Suzanne. I due coniugi avevano sentito parlare della realizzazione dell'abate Bion (...) erano fortemente interessati ai problemi posti dalla "sort lamentable des enfants des familles ouvrières, condamnés a passer tout l'été a Paris sans possibilité de quitter un climat aussi insalubre physiquement que moralement" [Neri 1967, 169].

Correva l'anno 1881 e la preoccupazione principale dei Lorriaux fu quella di poter concorrere, mediante attività svolte *en plein air*, a ristabilire la salute dei bambini compromessa da una situazione urbana e sanitaria precaria, "dall'aria in-

fuocata e polverosa delle periferie”, per un periodo di tre settimane e senza alcuna costrizione al lavoro o ritmi imposti dagli adulti. La formula adottata è dapprima il collocamento familiare presso case di contadini e successivamente l'accoglienza in un'unica casa di vacanza con i bambini anche accompagnati dalle madri. In tutte le esperienze da allora messe in campo (residenza presso contadini, case di vacanza, viaggi con gli insegnanti) permangono elementi strutturali che individuano la colonia come luogo di vacanza con obiettivi articolati per un'educazione completa, rispettosa della dimensione psico-fisica e affettivo-relazionale dei ragazzi, e distante da iniziative unicamente finalizzate alla cura e alla formazione scolastica. Per quanto differenti, tutti i modelli di colonie che si sono sviluppati da queste prime sperimentazioni pionieristiche pongono al centro esperienze educative legate alla dimensione del viaggio, una mobilità formativa spesso declinata nel senso di un'esplorazione della natura e dell'ambiente circostante; proprio questa dimensione di scoperta progressiva dell'*en plein air*, realizzata durante il XIX secolo, appare l'elemento che ha preparato la nascita delle colonie moderne [Comerio 2018]. Il tema degli spazi educativi *en plein air*, punto di attenzione costante dei teorici dell'educazione e ben evidente nell'esperienza delle prime colonie, assume l'ambiente naturale come contesto “altro” rispetto all'abituale quotidianità dei ragazzi e sfondo privilegiato per un'educazione non estraniata dal contesto, non formalizzata e non mediata da strumenti prevalentemente simbolici come quelli proposti dalla scuola. Nelle colonie di vacanza il tema dell'immersione nella natura assume, infatti, un ruolo di maturazione culturale, crescita cognitiva e consapevolezza civica dei soggetti in formazione, poiché la dimensione all'aria aperta viene assunta come esperienza di rottura riparatrice e occasione privilegiata di iniziazione all'autonomia personale [Comerio 2018, 80]. Proprio sul versante della crescita dei livelli di autonomia dei ragazzi, lo spirito innovativo di Sergio Neri investe anche le esperienze di colonie organizzate nel 1971 per i ragazzi diversamente abili dell'Istituto Charitas di Modena: l'uso personale del denaro nelle uscite urbane, la scoperta degli animali nelle passeggiate in montagna, le uscite anche senza educatori per i più grandi [Dalolio 2022, 167]. Tutto il panorama della vita comunitaria della colonia, che Neri struttura con il personale educativo formato in stage, presenta una costante mobilità dei ragazzi impegnati in esplorazioni e attività ludiche diversificate, anche attraverso la ricognizione degli elementi primordiali, in una fitta rete di rapporti interpersonali, consolidati anche in giornate particolari, come nelle passeggiate con pic-nic con il pranzo preparato dagli stessi ragazzi nei boschi o al mare. Un'immersione nell'ambiente generatrice di sensazioni di spaesamento che il viaggio produce nella scoperta dell'ignoto:

Meta preferita era la zona degli scogli e delle rocce, dove era possibile andare alla ricerca di molluschi marini e la marea si presentava grandiosa. [...] La zona delle rocce aveva poi il potere di dare ai ragazzi l'impressione di un vero *dépaysement*: il ritorno alla colonia e l'incontro con il direttore, che ci accoglieva all'ingresso, era particolarmente festoso [Neri 1967, 378].

Esperienze di crescita incisive, lontane dal proprio luogo di residenza; siano esse itinerari urbani o nel contesto naturale, tutte risultano accomunate dalla rottura con il quotidiano, dall'apertura agli scambi e dal contatto con mondi "altri" [Cambi 2011]. In questo senso i soggiorni di vacanza hanno anche la capacità di dilatare la dimensione estetica dei ragazzi, intesa proprio come educazione alla percezione e alla conoscenza del campo del reale: le tessiture marine o montane offrono, infatti, ampie occasioni di stimolo che non trovano risonanza nell'universo delle esperienze familiari e scolastiche, in primis la percezione del lontano, dell'ignoto, del variato, di forme irregolari e curvilinee, di percorsi mutevoli e con forti dislivelli, di colori puri e di vissuti imprevedibili, talvolta eccezionali [Frabboni 1971]. L'ambiente assume così la valenza di un cantiere culturale in cui riscoprire il valore estetico delle diverse realtà e all'interno del quale ogni ragazzo può attivarsi in spazi di conoscenza, di scambio e di crescita della propria dimensione esistenziale. Certo, il breve tempo di un turno di vacanza non può modificare radicalmente i percorsi educativi che i ragazzi vivono nel quotidiano, né orientare in modo del tutto alternativo la loro personalità, ma la colonia di vacanza agisce come elemento di costruzione attiva di tutti i vissuti soggettivi capaci di correlazioni simpatiche nella relazione tra l'io e il mondo.

Bibliografia

Bortolotti 2019

Alessandro Bortolotti, *Outdoor Education. Storia, ambiti, metodi*, Milano, Guerini Scientifica, 2019.

Cambi 2011

Franco Cambi, *Il viaggio come esperienza di formazione. Tra diacronia e sincronia*, in «Studi sulla formazione», 14/2 (2011), pp. 149-171.

Cerini 2005

Idee di tempo - Idee di scuola, a cura di Giancarlo Cerini, Napoli, Tecnodid, 2005.

Chiosso, Sani 2013

DBE: Dizionario biografico dell'educazione, 1800-2000, a cura di Giorgio Chiosso, Roberto Sani, Milano, Editrice bibliografica, 2013; <http://dbe.editricebibliografica.it/dbe/indici.html>

Comerio 2018

Luca Comerio, *Le colonie di vacanza italiane nel periodo 1968-1990: una pedagogia in transizione tra spinte attivistiche ed eredità del passato*, tesi di dottorato, Università degli Studi di Milano-Bicocca, Anno Accademico 2018-2019.

Comerio 2023

Luca Comerio, *Le colonie di vacanza italiane (1968-1990). Una pedagogia fra tradizione e innovazione*, Milano, Unicopli, 2023.

Dalolio 2022

Serenella Dalolio, *La pedagogia inclusiva di Sergio Neri. Le colonie*, l'Istituto Caritas, Modena, Il Fiorino, 2022.

Farné, Bortolotti, Terrusi 2018

Outdoor education: prospettive teoriche e buone pratiche, a cura di Roberto Farné, Alessandro Bortolotti, Marcella Terrusi, Roma, Carocci, 2018.

Frabboni 1971

Franco Frabboni, *Tempo libero infantile e colonie di vacanza*, Firenze, La Nuova Italia, 1971.

Frabboni 1980

Franco Frabboni, *Scuola e ambiente*, Milano, Bruno Mondadori, 1980.

MIBAC 2010

Ministero per i beni e le attività culturali, *Il gemellaggio fra città e l'Unione europea. I finanziamenti per i gemellaggi offerti dal Programma "Europa per i Cittadini" 2007-2013*, Roma, MiBAC, 2010.

Montessori 2016

Maria Montessori, *La scoperta del bambino*, Milano-Torino, Pearson Italia, 2016.

Neri 1967

Sergio Neri, *Le colonie in Italia ed in Francia e l'azione dei CEMEA per la formazione del personale educativo e per il loro rinnovamento*, tesi di laurea, Università degli studi di Bologna, Facoltà di Magistero, Corso di Laurea in Pedagogia, 1967 (in consultazione presso Memo - Multicentro Educativo Modena "Sergio Neri").

Neri 1973

Atti del Convegno sulle Case di Vacanza, Mirandola 20-21 gennaio 1973. Intervento di Sergio Neri, in Serenella Dalolio, *La pedagogia inclusiva di Sergio Neri. Le colonie, l'Istituto Charitas*, Modena, Il Fiorino, 2022, pp. 82-84.

Neri 1982

Sergio Neri, *I luoghi dell'educare e dell'educarsi nella società contemporanea. Per un progetto educativo integrale*, relazione al convegno *Se la fantasia cavalca la ragione*, 10-12 novembre 1982, in Comune di Modena, Memo - Multicentro educativo Modena "Sergio Neri", *Dedicato a Sergio Neri, Antologia degli scritti inediti*, https://www.comune.modena.it/memo/dedicato-a-sergio-neri/scritti-inediti/i_luoghi-educare.pdf.

Neri 1984

Sergio Neri, *Allargato, integrato, complesso*, in «L'Educatore», 19 (1 aprile 1984), p. 4.

Neri 1999

Sergio Neri, *Modi e tecniche per le attività di insegnamento*, in *Il manuale della scuola elementare*, a cura di Nunziante Capaldo, Sergio Neri, Luciano Rondanini, Milano, Fabbri Editori, 1999.

Nocera 2001

Salvatore Nocera, *Il diritto all'integrazione nella scuola dell'autonomia*, Trento, Erikson, 2001.

Paù-Lessi 1990

Ivan Paù-Lessi, *Le colonie, il centro e il soggiorno estivo di vacanza. Cenni storici ed aspetti pedagogici*, Lugano, ed. Cemea-Ticino, 1990.

Piaget 1970

Jean Piaget, *Psicologia e pedagogia*, Torino, Loescher, 1970.

Pivato 2023

Stefano Pivato, *Andare per colonie estive*, Bologna, il Mulino, 2023.

Zerbini, Balboni, Monari 2015

Stefano Zerbini, Fabio Balboni, Elisa Monari, *Sergio Neri uno scout pedagogista*, Mirandola, Graphic Center, 2015.

Risorse

Federazione italiana dei Centri d'esercitazione ai metodi dell'educazione attiva (Cemea):
<https://www.cemea.it/>

Un patrimonio sociale Cosa rimane delle ex colonie per l'infanzia in Italia

SOFIA NANNINI

Università di Bologna - sofia.nannini2@gmail.com

Lungo elenco di ruderi nel paesaggio o oggetto di trasformazioni più o meno aggressive, il patrimonio architettonico e immobiliare delle ex colonie per l'infanzia in Italia è eterogeneo per località, forme, tecniche costruttive e finalità originarie. Questo contributo intende tratteggiare, a grandi linee, l'attuale stato di conservazione delle più importanti colonie che costellano il territorio italiano. Evidenziando esempi di riuso virtuoso, criticità e stati di abbandono, il testo vuole sottolineare l'importante eredità architettonica e sociale delle ex colonie e il ruolo strategico che queste strutture possono ancora giocare nell'interesse della collettività.

PAROLE CHIAVE: COLONIE PER L'INFANZIA, ARCHITETTURA,
RIUSO, DIFFICULT HERITAGE, TURISMO SOCIALE

A Social Heritage. What Is Left of Former Holiday Camps for Children in Italy
A long series of ruins in the landscape or objects of transformations, the architectural heritage of former holiday camps for children in Italy is very heterogeneous in terms of locations, forms, construction techniques and original purposes. This contribution aims at retracing the current state of conservation of the most important holiday camps scattered along the Italian peninsula. By highlighting virtuous examples of reuse and critical states of abandonment, the essay aims at analyzing the importance of this architectural and social heritage, and the strategic role that former holiday camps can still play as public goods.

KEYWORDS: HOLIDAY CAMPS FOR CHILDREN, ARCHITECTURE,
REUSE, DIFFICULT HERITAGE, SOCIAL TOURISM

1. Introduzione: l'inizio della fine

Le colonie per l'infanzia sono un fenomeno sociale complesso, le cui radici affondano negli sviluppi igienico-sanitari dell'Ottocento, legati alla cura delle malattie infettive dell'apparato respiratorio. Nel corso del Novecento, le colonie hanno inoltre svolto un ruolo educativo e culturale importante, in Europa e a livello globale [Frabboni 1971; Balducci 2005a; Balducci 2007; Pivato 2023]. In Italia, le prime colonie hanno unito sperimentazioni mediche, cure climatiche e modelli

di beneficenza borghese, come nel caso degli ospizi marini, promossi dal medico toscano Giuseppe Barellai a partire dagli anni Sessanta dell'Ottocento [Balducci 2016, 128-144]. Nel corso del Novecento, le colonie hanno acquisito molti altri significati, in particolar modo legati all'educazione delle masse e alla costruzione di un'identità politica nelle giovani generazioni, promossi sia dai regimi totalitari, sia da governi democratici. In molti casi, queste costruzioni hanno anticipato l'urbanizzazione di nuove mete turistiche costiere e montane, rese accessibili dalle nuove linee ferroviarie in costruzione [Balducci 2005b, 8-19]. Durante il ventennio fascista, le colonie sono state uno strumento prediletto dal regime di Benito Mussolini per la costruzione del consenso e l'educazione paramilitare della gioventù. In pochi anni, le colonie sono diventate un campo straordinario di sperimentazione architettonica e tecnologica, in linea con le finalità formative e militari del regime [Mucelli 2009; Franchini 2009; Mira, Salustri 2019]¹. Negli anni del boom economico, dopo la caduta del regime e la fine del suo monopolio sull'educazione, il numero di colonie per l'infanzia costruite sul territorio italiano è aumentato a dismisura. Le multiformi direzioni pedagogiche promosse da diversi enti statali, religiosi, di partito o privati sono state tradotte in numerose nuove costruzioni dai diversi linguaggi architettonici, più o meno sperimentali e più o meno evidenti nel denso tessuto delle località di vacanza. Alla fine dei *trente glorieuses*, dalla seconda metà degli anni Settanta, l'esperienza delle colonie per l'infanzia è andata declinando in tutta Europa, Italia compresa. La progressiva individualizzazione del tempo libero e di vacanza ha minato alla base il concetto della colonia, il cui fenomeno si è di fatto estinto nel giro di pochi decenni. Sulla sola costa adriatica dell'Emilia-Romagna, nel 1986 erano presenti 252 colonie per l'infanzia: quasi la metà di tale patrimonio era ancora adibito a colonia estiva [Istituto per i beni culturali della Regione Emilia-Romagna 1986]. Oggi, il quadro è radicalmente cambiato. Una recente mappatura ha rilevato che solo 22 colonie risultano in uso, in linea con la funzione originaria, 67 sono in abbandono e 50 edifici sono stati demoliti [Giannico 2020-2021]. Tuttavia, le tracce di queste strutture e delle attività che ospitavano sono ancora presenti nei tessuti urbani costieri, montani e rurali: centinaia di ex-colonie costellano la penisola italiana e sono in attesa di progetti di riqualificazione e riuso. A parte pochi esempi virtuosi, si assiste ad una generale indifferenza riguardo tali immobili e le loro storie, spesso rese complesse dalla frammentazione proprietaria, dalla dimensione dei fabbricati e dalle trasformazioni del paesaggio circostante.

Qual è lo stato, oggi, delle tante colonie che il Novecento ha lasciato dietro di sé sul territorio italiano? Quali significati sono veicolati da questo patrimonio, e in che modo è possibile salvaguardarlo? Questo saggio non ha l'ambizione di definire delle linee guida operative e pratiche sulle tecniche e le strategie per il

¹ Si veda anche il lavoro di catalogazione online delle colonie del fascismo, a cura di Arne Winkelmann e Dan Dubowitz: *Le colonie. The Children's Holiday Camps of Fascist Italy*, http://www.lecolonie.com/home_en.htm.



Fig. 1. L'ex-colonia Varese a Milano Marittima [foto Sofia Nannini, 2022].

restauro e il riuso di questo patrimonio, ma intende presentare una lettura panoramica, necessariamente non esaustiva, delle tracce materiali legate al fenomeno delle colonie per l'infanzia in Italia. Il testo si concentra su due categorie di ex colonie per l'infanzia: le grandi strutture costruite durante il regime fascista e le tante e diffuse costruzioni edificate nel secondo dopoguerra².

2. Le colonie per l'infanzia del regime fascista: un *difficult heritage* in rovina?

Gli anni del regime fascista in Italia hanno lasciato dietro di sé un consistente patrimonio architettonico e monumentale, che ancora caratterizza lo spazio pubblico di molte città italiane. Ignorata per decenni, per necessità o imbarazzo, solo di recente questa eredità è stata interpretata da numerosi studiosi sotto una nuova luce, attraverso la definizione di *difficult heritage*, coniata dalla studiosa Sharon Macdonald per analizzare il patrimonio del regime nazista [Macdonald 2009] e presto adottata per discutere dell'eredità architettonica del regime fascista in

² Alcune considerazioni contenute in questo saggio derivano dal prezioso confronto con colleghe e colleghi durante le giornate del convegno internazionale *Verso nuove estati. Passato, presente e futuro delle colonie per l'infanzia in Europa*, tenutosi a Ravenna il 15 e 16 settembre 2022. Rimando al sito del convegno per maggiori specifiche sugli interventi presentati: <https://towardsnewsletters.wordpress.com/>.



Fig. 2. Bambini figli di coloni italiani in Libia presso la Colonia Gil a Marina di Ravenna, estate 1942 [fotografie 29I/44I, Fondo Tino Dalla Valle, Biblioteca Oriani, Ravenna].

Italia [Arthurs 2010; Hökerberg 2018; Carter, Martin 2019; Belmonte 2019; Bartolini 2020; Albanese, Ceci 2022].

Tra le tante tracce materiali del regime, vi sono decine di ex colonie per l'infanzia dalle dimensioni imponenti, quasi sempre abbandonate e collocate in posizioni paesaggistiche strategiche. Le colonie promosse dalla politica fascista sono nate con l'intento di creare degli insediamenti permanenti nel paesaggio italiano, volti ad un'educazione di massa della gioventù. L'impatto sociale della politica assistenziale del regime non è trascurabile: nel 1942, sono attive quasi 6.000 colonie che ospitano oltre 900.000 bambini in tutto il Paese [Mira 2019, 38]. Si tratta di un patrimonio non unitario, ma frammentato per promotori, località e scopi, che segue l'andamento delle politiche del regime fascista tra gli anni Venti e l'inizio degli anni Quaranta, in costante tensione tra centro e periferia [Salustri 2019]. Da un lato vi sono le colonie promosse dai Fasci di combattimento e da enti statali come l'Opera nazionale Balilla (Onb) e l'Opera nazionale maternità e infanzia (Onmi), dall'altro sono numerose le industrie che promuovono le proprie colonie per figli dei dipendenti, tra cui la Fiat [Jocteau 1990]. Solo con l'istituzione della Gioventù italiana del littorio (Gil) nel 1937, che incorpora l'Onb e la Federazione giovanile dei fasci di combattimento, si giunge ad un controllo in senso totalitario sull'assistenza alla gioventù e, di conseguenza, sulla costruzione di architetture adibite a colonie per l'infanzia. Il risultato di queste politiche frammentate si concretizza in una disomogeneità architettonica, che comprende non solo le grandi colonie maggiormente note – come la colonia Costanzo Ciano, poi Varese a Milano Marittima (1937-39) –, ma anche tante costruzioni minori progettate a livello locale, sul lungomare o nelle campagne [Balducci 2019]. Durante gli anni della Seconda guerra mondiale, le colonie sono state utilizzate dal governo italiano per scopi strategici. Dal 1940, tante strutture hanno ospitato migliaia di bambini, figli e figlie dei coloni italiani in Libia [Prestopino 2007]³. Nei lunghi mesi del fronte

³ Su questa esperienza si veda anche il documentario *Vacanze di guerra* di Alessandro Rossetto (2010).

interno e anche dopo la fine del conflitto, alcune colonie sono state trasformate in sedi di ospedali militari.

Alla fine della guerra, le tante colonie promosse durante gli anni del ventennio fascista risultano pesantemente danneggiate a causa dei bombardamenti e delle occupazioni militari e civili. Buona parte di questo patrimonio, un tempo appartenuto alla Gil, passa nelle mani del Commissariato nazionale della gioventù italiana, l'ente incaricato di occuparsi del recupero e della dismissione delle proprietà immobiliari dell'ex Gil, commissariata dal governo Badoglio nel 1944⁴. Nonostante il commissariamento, con finalità temporanea, il Commissariato nazionale per la gioventù italiana, suddiviso in Commissariati provinciali, è rimasto attivo come ente statale fino al passaggio delle sue competenze nei confronti delle Regioni, nel 1975. La ripresa delle attività assistenziali per l'infanzia nei grandi edifici ereditati dal fascismo si deve dunque alla Gioventù italiana, che agisce talvolta in autonomia, talvolta tramite l'affidamento della gestione organizzativa a enti terzi. In certi casi, alcune strutture sono brevemente usate come colonia, per poi essere occupate per lungo tempo da profughi di guerra: un esempio è la colonia Fara a Chiavari, che ha ospitato numerosi profughi istriani fino alla metà degli anni Cinquanta.

L'eredità delle strutture monumentali del fascismo presenta una doppia complessità. Da un lato, si tratta di edifici dalle dimensioni imponenti, costosi da mantenere durante l'arco dell'anno. Dall'altro, fin dai primi anni Cinquanta alcuni commissari provinciali della Gioventù italiana sono consapevoli che queste strutture portano con sé un immaginario politico e militare che potrebbe influenzare i modelli educativi adottati durante le attività delle colonie. Come scrive il commissario provinciale di Ravenna nel 1951,

come negli edifici semidistrutti nei quali operavamo restava la traccia di quella *Elle* mancante e dei fregi, così restavano nella gente i vecchi metodi – o le vecchie abitudini – e anche la colonia di vacanza del Commissariato che avevo l'ordine di dirigere somigliava piuttosto ad una caserma [Dessi Fulgheri 1951, 37].

Per far fronte ad una gestione immobiliare costosa e complessa, nel 1952 l'allora commissario nazionale, e politico della Democrazia cristiana, Giovanni Elkan, firma una convenzione con la Pontificia commissione di assistenza, l'ente pontificio fondato da Ferdinando Baldelli e uno dei maggiori attori nelle politiche assistenziali italiane del dopoguerra. La convenzione Elkan-Baldelli dà in gestione

⁴ In questo momento sto svolgendo una ricerca sulla storia immobiliare della Gioventù italiana (1944-1975). I fondi archivistici relativi a questo ente sono numerosi e sparsi su tutta la Penisola. Ad oggi ho consultato il fondo Gioventù italiana presso l'Archivio storico della Regione Emilia-Romagna e il fondo Gioventù italiana presso l'Istituto storico Parri di Bologna. Sto inoltre svolgendo ricerche sui rapporti tra Gioventù italiana e Pontificia opera di assistenza presso l'Archivio apostolico vaticano. I primi risultati di queste ricerche sono stati presentati al convegno *Architectures du tourisme social: Histoire(s) et devenir(s)*, ENSA Nantes, 4-5 luglio 2022: <https://www.nantes.archi.fr/architectures-du-tourisme-social-histoires-et-devenirs/>.

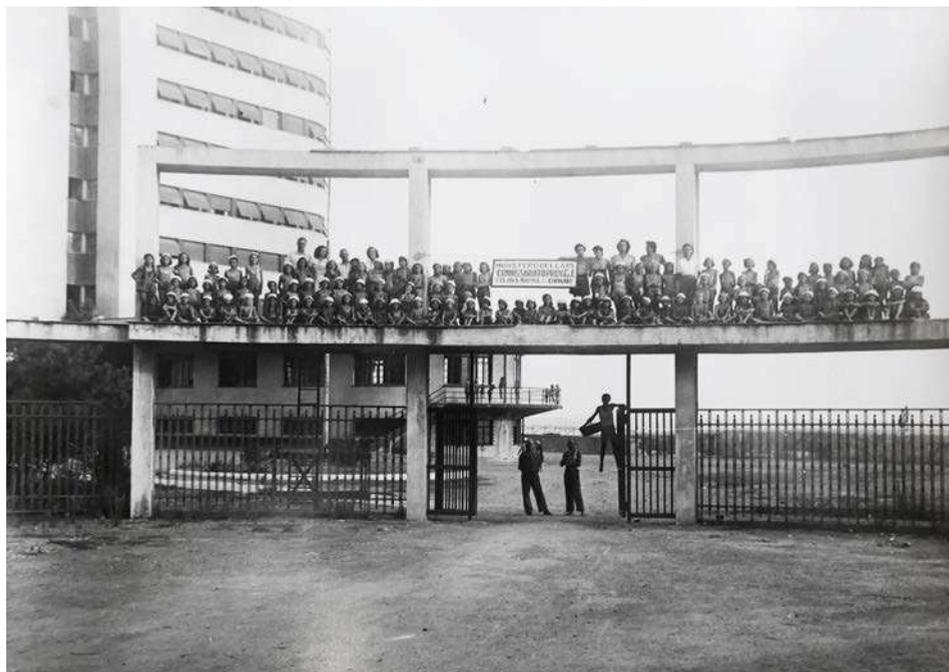
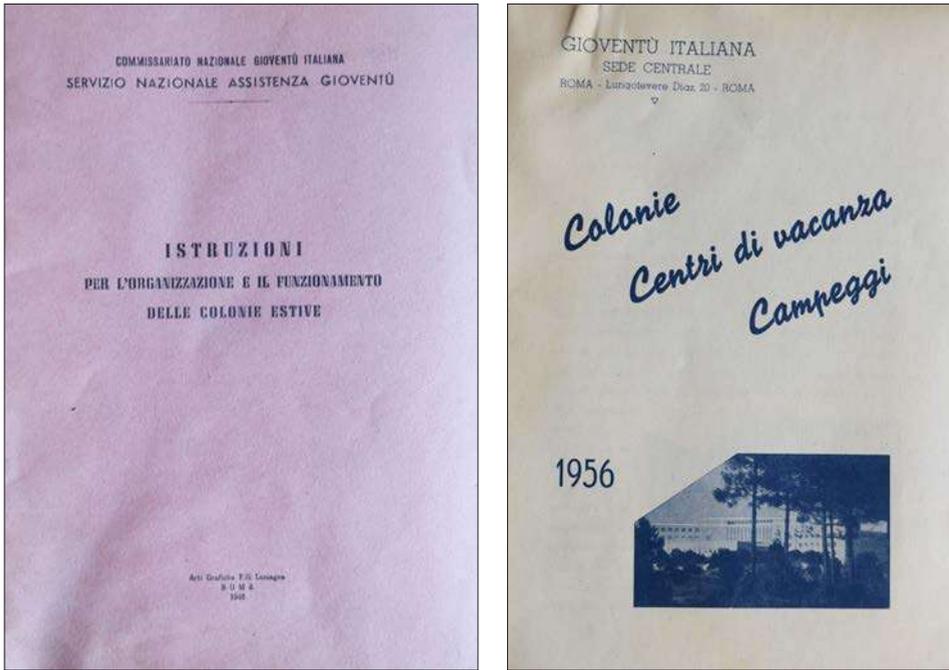


Fig. 3. Colonia marina Fara a Chiavari, Commissariato provinciale della gioventù italiana di Bologna, estate 1946 [Archivio storico della Regione Emilia-Romagna, Fondo Gioventù italiana, Assistenza, b. 10].

una buona parte delle colonie della Gioventù italiana alla Pontificia commissione per una durata di cinque anni. Tramite la stipula di contratti di affitto, la gestione pontificia delle tante ex colonie fasciste – attraverso l’attività delle Sezioni diocesane di assistenza – prosegue per tutti gli anni Sessanta, nonostante le numerose proteste da parte di giornalisti e osservatori politici [Falconi 1956; Orsello 1956; Garofalo 1957; Falconi 1957].

Dagli anni Settanta in poi, il declino delle colonie per l’infanzia come modello turistico e le grandi dimensioni del patrimonio ereditato dal ventennio fascista hanno contribuito ad un abbandono repentino di queste strutture. Alcune scene del film *Zeder*, diretto da Pupi Avati nel 1983, mostrano come la colonia Varese di Milano Marittima, con le sue grandi rampe in cemento armato, fosse già abbandonata all’inizio degli anni Ottanta. Lo stesso processo di abbandono è stato comune a tante ex colonie nella Penisola: dalla colonia Vittorio Emanuele III a Ostia Lido [Fasolo 2021]⁵

⁵ Sulle trasformazioni dell’ex colonia Vittorio Emanuele III di Ostia si vedano anche il recente intervento di Micaela Antonucci al già ricordato convegno *Architectures du tourisme social: Histoire(s) et devenir(s)*, [https://www.nantes.archi.fr/architectures-du-tourisme-social-histoires-et-devenir\(s\)](https://www.nantes.archi.fr/architectures-du-tourisme-social-histoires-et-devenir(s)), e l’intervento di Saverio Sturm, Marco Fasolo e Fabio Colonnese al già citato convegno *Verso nuove estati*, <https://towardsnews Summers.wordpress.com/programme/>.



Figg. 4a-4b. Materiale a stampa sulle colonie della Gioventù italiana [Archivio storico della Regione Emilia-Romagna, Fondo Gioventù italiana. 4a: Assistenza estiva, b.1; 4b: Assistenza estiva, b. 32].

alla colonia Stella Maris a Montesilvano (Pescara)⁶. In molti casi, è proprio la grande modernità della tecnologia costruttiva originaria che ha accelerato il processo di degrado delle strutture, generalmente in cemento armato e talvolta costruite sperimentando con materiali autarchici in cantiere, a cui si sono aggiunti ulteriori strati materiali nei decenni del dopoguerra [Di Resta, Danesi 2021]. Negli ultimi dieci anni, le tante ex colonie del fascismo sono state oggetto di una fascinazione fotografica promossa da numerosi progetti e pubblicazioni sul tema [Dubowitz 2010; Mini 2017]. Complice una più ampia attrazione esercitata dalle architetture abbandonate, gli scheletri in cemento armato delle colonie fasciste sono ritratti come monumenti archeologici nel paesaggio, spesso circondati da elementi naturali che si sono riappropriati degli spazi vuoti.

Proprio perché ampiamente usate negli anni del dopoguerra, le ex colonie costruite sotto il fascismo raramente presentano simboli espliciti del regime, come iscrizioni o fasci littori. Tuttavia, la loro finalità originaria è evidente: quella di formare l'identità delle giovani generazioni in chiave totalitaria. Spesso la matrice bellica di queste strutture è svelata dalla disposizione planimetrica, che talvolta

⁶ Si veda la scheda prodotta da Docomomo Italia: <https://www.docomomoitalia.it/colonia-marina-stella-maris/>.



Fig. 5. La colonia marina Agip a Cesenatico, progetto di Giuseppe Vaccaro, 1937-39 [foto Sofia Nannini, 2022].

allude in modo evidente ad un immaginario militare. Un esempio celebre è l'ex colonia per figli d'italiani all'estero (XXVIII Ottobre) presso Cattolica. Progetto di Clemente Busiri Vici, inaugurata nel 1934, la struttura si compone di quattro dormitori posizionati simmetricamente rispetto al padiglione centrale, richiamando l'immagine di navi corazzate pronte per salpare verso l'Adriatico [Dalmonte 2007; Dalmonte 2013].

Sono pochi i casi che mostrano una continuità d'uso per le colonie costruite negli anni del fascismo. Un esempio è la Colonia Agip (già Sandro Mussolini) di Cesenatico, ancora oggi di proprietà di Eni e sede di attività estive per l'infanzia [Massaretti 2013]⁷.

Anche l'ex colonia Fiat Edoardo Agnelli a Marina di Massa è tutt'oggi utilizzata come centro di vacanza per minori. Tuttavia, l'alta torre che un tempo ospitava una rampa elicoidale continua, nella quale erano collocati i dormitori come in un gigantesco *panopticon* [Comerio 2022], è stata modificata in modo da alterare questa continuità e suddividere lo spazio in camerate chiuse⁸. Sono rari anche i casi di restauro e rifunzionalizzazione delle ex colonie in contenitori non riguardanti l'ospitalità turistica. Dopo decenni di abbandono e demolizioni che ne han-

⁷ Le attività assistenziali sono appaltate ad una cooperativa: <https://cooperativadoc.it/gestioni/vacanza-esperienza-soggiorni-estivi-eni/>.

⁸ Si veda il sito ufficiale: <https://torremarina.it/site/portfolio-articoli/residenza-torre/>.



Fig. 6. Il precario stato della colonia Varese a Milano Marittima [foto Sofia Nannini, 2022].

no alterato la simmetria, l'operazione più complessa ha riguardato la già citata colonia per i figli d'italiani all'estero di Cattolica, convertita in acquario nel 2000. Nonostante l'interesse di lunga data nei confronti della conservazione di queste strutture [Canali 2005; Canali, Galati 2005], i casi di abbandono e fragilità strutturale delle ex colonie sono ancora tanti. Nell'estate del 2020, una porzione delle rampe in cemento armato della colonia Varese è crollata, suscitando un dibattito sulla sicurezza dell'edificio [Madiotto, Selmi 2021].

Oggi, molti di questi edifici suscitano l'attenzione di investitori privati, che ambiscono a trasformare i relitti del fascismo in hotel di lusso. Questo interesse speculativo, che purtroppo trasforma questi edifici in luoghi per un'élite e distanti dalla comunità locale, sembra non preoccuparsi della funzione originaria di queste strutture, che a pieno titolo rientrano in quello che possiamo definire il *difficult heritage* del regime fascista italiano. Un caso evidente è la recente trasformazione, dopo anni di aste e trattative, dell'ex colonia Fara di Chiavari nell'hotel Torre Fara. Il sito ufficiale evidenzia l'ambizione di ridefinire «la nuova dimensione del lusso in riviera», presentando il complesso come «un edificio storico dell'architettura futurista», che «riflette la cultura futurista ed espressionista del periodo»⁹. Scorrendo il sito, non si trova una sola parola sul contesto storico nel quale l'edificio fu inaugurato, nel 1938, né sul periodo in cui ospitò i profughi provenienti dall'Istria, né tantomeno sull'origine del nome – Gustavo Fara, generale attivo

⁹ Si veda il sito ufficiale: <https://www.torrefara.com/il-progetto/>.

nelle guerre di Eritrea e Libia nei primi anni del Novecento. Il recupero dell'ex colonia sembra aver restaurato solamente la dimensione estetica dell'architettura, senza occuparsi di dare informazioni e creare consapevolezza sulle tante storie complesse e stratificate che hanno interessato l'edificio nel tempo¹⁰.

Questa difficoltà non è una prerogativa unica delle colonie italiane. Il caso di Seebad Prora, colossale struttura turistica promossa dall'organizzazione nazista Kraft durch Freude sull'isola di Rügen, costruita a partire dal 1936, presenta molte analogie con alcune ex colonie del fascismo [Lögfren 2001, 242-246]. Nonostante il salto di scala – Seebad Prora ha uno sviluppo lineare di oltre quattro chilometri –, la storia controversa dell'edificio ancora si percepisce in modo allentante nelle iniziative di recupero e rifunzionalizzazione. Da un lato vi è la presenza del centro di documentazione Prora Dokuzentrum, che offre la mostra permanente *Macht Urlaub* e vari allestimenti temporanei¹¹. Dall'altro, tuttavia, le grandi dimensioni dell'edificio fanno perdere il contatto con la realtà storica in altre parti della struttura, dove si trovano addirittura porzioni adibite a residenze di lusso [Pirazzoli 2014, 128-135]¹².

Già nel 2010, l'architetto Patrick Duerden, collaboratore del fotografo Dubowitz nell'ambito del progetto *Fascismo abbandonato*, aveva rilevato con grande lucidità la difficoltà insita nelle operazioni di recupero delle colonie abbandonate costruite durante il ventennio fascista:

the abandoned *colonie* appear to me to be a metaphor for the legacy of the regime in the national collective consciousness; a legacy that is complex, difficult and painful to contemplate, but which is too important to be forgotten. The future of the *colonie* hangs on the resolution of this dilemma. Fascism has not been consigned to history. It cannot be exorcised either by the obliteration of its monuments or by the packaging of them as heritage [Duerden 2010, 7].

Le ex colonie del regime non sono abbandonate perché tracce materiali di una memoria “difficile”. Al contrario, sono i progetti di riqualificazione scaturiti dall'abbandono che necessitano di una consapevolezza storico-critica in fase di restauro e restituzione alla comunità.

¹⁰ Si veda il lavoro in corso di Tim Brown, *A Difficult Heritage of Italy's Fascist Era Colonie*, presentato alla conferenza di Ravenna *Verso nuove estati*: <https://towardsnewsummers.wordpress.com/programme/>.

¹¹ Si veda il sito ufficiale: <https://www.proradok.de/en/startseite-2/>.

¹² Il dibattito sul progetto di riqualificazione ha di recente ottenuto spazio anche sui media italiani, si veda l'articolo *L'enorme edificio nazista che è diventato un resort turistico*, in «Il Post», 13 settembre 2022, <https://www.ilpost.it/2022/09/13/colosso-di-prora-germania-nazismo-turismo/>.

Fig. 7. Colonia marina Sacra Famiglia, Igea Marina, 1952 circa, Gioventù italiana, Commissariato provinciale di Bologna [Istituto storico Parri, Bologna, Fondo Gioventù italiana, A.7.18, 2/126].



3. Una maggioranza invisibile: le colonie del secondo dopoguerra

Se la storiografia architettonica sulle colonie per l'infanzia in Italia si è concentrata principalmente sulle costruzioni del periodo fascista, le colonie costruite durante il secondo dopoguerra hanno ricevuto un'attenzione minore. In linea generale, il grande sperimentalismo tecnologico e figurativo promosso negli anni del ventennio fascista ha lasciato il posto ad una tipologia architettonica più sobria e anonima, che oggi si confonde nel tessuto urbano costruito. Dopo la caduta dello Stato totalitario, il dopoguerra ha portato ad un'ulteriore frammentazione dell'edilizia destinata ad attività assistenziali per le colonie estive in Italia. Non più coordinate da un unico ente come la Gil, le colonie tornano in mano ad una pluralità di attori, pubblici e privati, laici e religiosi, che si fanno promotori di una densa attività edilizia che porta ad un'espansione dei centri storici urbani. Con l'aumentare degli enti promotori di colonie, la dimensione delle strutture si riduce, fino ad assumere dimensioni non paragonabili con i grandi spazi costruiti dal regime fascista.

Un ruolo importante nell'organizzazione di colonie nel secondo dopoguerra è svolto da enti religiosi, in particolare la già citata Pontificia opera di assistenza (Poa), che agisce localmente tramite le Opere diocesane di assistenza [Manzia 1958; *La colonia e il soggiorno di vacanza* 1959]. Come visto, la Poa organizza le proprie colonie in edifici già esistenti, perlopiù ereditati da privati o presi in affitto all'interno del vasto patrimonio della Gioventù italiana. Spesso si mantengono reti di relazioni che vanno oltre i confini regionali e derivano dagli anni del fascismo: negli anni Cinquanta e Sessanta, la Sezione diocesana di assistenza di Bologna, ad esempio, gestisce la colonia alpina di Dobbiaco/Toblach, in origine



Fig. 8. Opuscolo della Pontificia opera di assistenza, Diocesi di Bologna, 1954 [Archivio storico della Regione Emilia-Romagna, Fondo Gioventù italiana, Assistenza estiva, b. 25].

di proprietà del comando di Bologna della Gioventù italiana del littorio, nota come colonia Costanzo Ciano¹³.

L'espansione dei centri turistici balneari, soprattutto sulla riviera romagnola, ha portato al concretizzarsi di "città delle colonie"¹⁴, organismi urbani dedicati all'attività assistenziale e spesso isolati rispetto ai centri storici, secondo un processo di «zonizzazione non scritta della spiaggia» [Orioli 2013, 13]. Un esempio noto è il caso di Cesenatico, la cui periferia a Nord e a Sud, a partire dal secondo dopoguerra, è unicamente adibita alla costruzione di colonie per l'infanzia. Con la progressiva chiusura delle colonie, queste porzioni di abitato si sono fatte via via più isolate e costellate da edifici in abbandono¹⁵. Oggi, Cesenatico Ponente appare come un catalogo a scala urbana di architetture in rovina – con pochi casi di con-

¹³ Struttura nata come Grand Hotel e costruita nel 1878, l'edificio è adibito a colonia almeno fino alla fine degli anni Sessanta. Dopo un progetto di restauro negli anni Novanta, oggi ospita di nuovo una struttura alberghiera.

¹⁴ Il termine "città delle colonie" è stato per la prima volta introdotto dal Piano territoriale paesistico regionale (Ptp) del 1986 (Zazzi 2007).

¹⁵ La "città delle colonie" di Cesenatico Ponente è tornata sotto i riflettori dopo la recente approvazione del Piano urbanistico generale che ambisce ad un recupero del comparto. Si veda la notizia in *Il consiglio comunale di Cesenatico ha approvato il Pug*, in «Corriere Romagna», 14 ottobre 2022, <https://www.corriereromagna.it/il-consiglio-comunale-di-cesenatico-ha-approvato-il-pug/>.

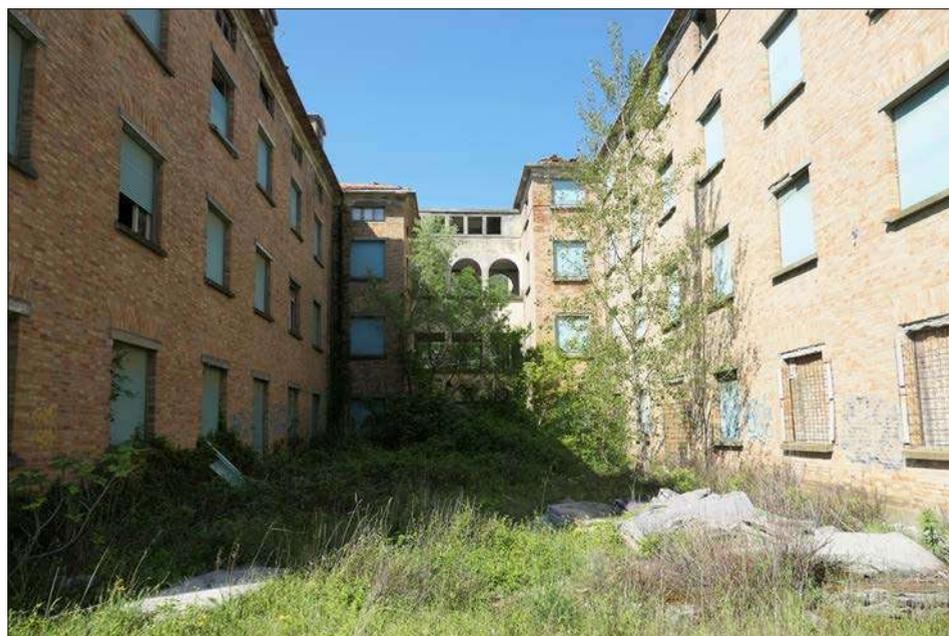


Fig. 9a. La colonia marina 12 Stelle, proprietà della Caritas/Diocesi di Bolzano-Bressanone, Cesenatico [foto Sofia Nannini, 2022].

Fig. 9b. Colonia marina Leone XIII, Cesenatico [foto Sofia Nannini, 2022].



Fig. 10a. Colonia Enpas, Cesenatico [foto Sofia Nannini, 2022].

Fig. 10b. Colonia Sip-Enel, Riccione [foto Sofia Nannini, 2022].

tinuità nella gestione delle attività assistenziali, tra cui spicca la colonia 12 Stelle della Caritas-Diocesi di Bolzano/Bressanone, fondata nel 1952 [Valente 2002]. Nonostante questo patrimonio architettonico sia generalmente abbastanza omogeneo e non presenti lo stesso sperimentalismo formale e materiale degli anni del regime, esistono tuttavia alcuni casi noti per l'eccezionale qualità architettonica. Tale qualità, purtroppo, non sembra essere un requisito sufficiente per promuovere operazioni di restauro e salvaguardia. La colonia Sip-Enel di Giancarlo De Carlo a Riccione (1961-63) e la colonia Enpas di Paolo Portoghesi e Eugenio Abruzzini a Cesenatico (1961-65) sono la prova di come la qualità progettuale non abbia operato come ostacolo all'abbandono.

Le vicende legate alla costruzione, alla sperimentazione pedagogica e al successivo abbandono della colonia Sip-Enel sono particolarmente rilevanti e molto studiate [Canali 2007; Balducci 2013], soprattutto in relazione al rischio di demolizione all'inizio degli anni Duemila, evitato grazie all'apposizione del vincolo di tutela nel 2006. Nonostante la presenza di un vincolo e l'acquisto da parte di privati dopo un'asta tenutasi nell'estate 2021, la struttura di De Carlo è oggi abbandonata e in condizioni quanto mai precarie. Una situazione del genere rileva le trame nascoste delle strategie immobiliari, che spesso puntano all'abbandono "ragionato", con l'ambizione di accelerare un futuro processo di demolizione nonostante l'apposizione di un vincolo d'interesse culturale¹⁶.

Anche le più note colonie alpine del secondo Novecento sembrano seguire destini incerti e per nulla lineari. La colonia montana Olivetti a Brusson, in Valle d'Aosta (1955-61) – la cui storia è stata documentata nel recente volume di Gabriele Neri [Neri 2021] – oggi ospita un centro assistenziale sanitario, che ha alterato l'aspetto interno del progetto¹⁷. La sperimentale colonia e il villaggio Eni progettati da Edoardo Gellner nella seconda metà degli anni Cinquanta a Borca di Cadore – nati dallo slancio utopico e imprenditoriale di Enrico Mattei [Edoardo Gellner 2002] – sono stati venduti da Eni nel 2000 e dal 2014 sono al centro del programma di rigenerazione *Progettoborca*, sviluppato in collaborazione tra l'attuale proprietà e Dolomiti contemporanee, che opera tramite residenze artistiche e attività culturali. Con l'avvicinarsi dei Giochi olimpici invernali del 2026, Dolomiti contemporanee ha proposto l'uso della struttura come sede del villaggio olimpico, al fine di evitare ulteriore consumo di suolo in una zona delicata come le Dolomiti – caso evidente di ruolo strategico che un'ex colonia può ancora giocare all'interno di una comunità e di un territorio¹⁸.

¹⁶ Sulle vicende recenti relative all'ex colonia di De Carlo, si veda l'intervento di Antonello Alici al convegno *Verso nuove estati*: <https://towardsnews Summers.wordpress.com/>.

¹⁷ Si veda la schedatura nell'*Atlante delle architetture contemporanee*: <https://www.atlantearchitetture.beniculturali.it/colonia-olivetti/>.

¹⁸ Si veda il comunicato di *Progettoborca*: <http://www.progettoborca.net/olimpiadi-cortina-2026-unopportunita-di-crescita-e-rigenerazione-per-il-territorio-alcuni-spunti-di-riflessione-da-g-dinca-levis-curatore-di-dolomiti-contemporanee/>.



Fig. 11. L'ex colonia Eni a Borca di Cadore [foto Sofia Nannini, 2016].

Lungo le coste o in vallate alpine, le tante ex colonie del secondo dopoguerra sono il segno tangibile dell'attività antropica sul paesaggio, frutto del boom edilizio del Novecento di cui oggi ereditiamo le giovani rovine. Lo studio di questi edifici è un modo per comprendere come la società contemporanea sia in grado di porsi nei confronti del patrimonio del boom economico – un patrimonio relativamente recente e che tuttavia sembra giungere a noi da una preistoria lontana, già in forma archeologica.

4. Conclusioni

Gli spazi dove l'esperienza delle colonie si è concretizzata sono spesso stati definiti come delle "eterotopie", secondo la celebre definizione di Michel Foucault [Mucelli 2005, 57]. Luoghi altri, lontani dalla vita quotidiana, dove si è tentato di realizzare il sogno di una società alternativa attraverso l'educazione della gioventù. L'abbandono delle colonie per l'infanzia ha lasciato dietro di sé una doppia dimensione di vuoto nei territori, soprattutto nelle località turistiche. Non solo si è assistito al progressivo degrado delle strutture architettoniche, ma con la chiusura delle colonie è venuta anche a mancare la comunità che abitava, seppur temporaneamente, questi spazi.

Oggi, la comunità degli ospiti delle colonie si può ritrovare sui tanti gruppi Facebook che raccolgono ricordi e fotografie dei bambini e delle bambine di un tempo. Qual è la comunità che invece ora può abitare gli spazi fisici delle tante ex



Fig. 12. Alcuni bambini, tra cui mio padre Roberto, in partenza da Bologna verso la colonia di Miramare di Rimini, 1960 [Archivio privato Sofia Nannini].

colonie? Tra il 2018 e il 2021, l'associazione Il Palloncino Rosso ha portato avanti un'estesa e partecipata operazione di riuso temporaneo di una porzione della colonia Bolognese a Miramare di Rimini [Ruggeri, Russo, Villa 2022]¹⁹. Nonostante il successo, le attività dell'associazione non hanno portato ad un definitivo avvicinarsi degli spazi della colonia verso la comunità locale. Al contrario, dopo numerosi tentativi di vendita all'asta, nell'estate 2022 l'ex colonia è stata definitivamente venduta ad un investitore privato, interessato a trasformare il complesso in un hotel di lusso²⁰.

Nel caso delle strutture costruite durante gli anni del fascismo, le storie delle ex colonie non riguardano solo i giovani che le hanno abitate nel corso del tempo. Al contrario è quanto mai necessario riportare l'attenzione sulle politiche di colonialismo interno del regime, le operazioni di rafforzamento del popolo italiano in chiave militare e razziale e le tante comunità diverse, militari e civili, che hanno trasformato queste strutture in luoghi di memoria. Un'operazione promettente sembra essere *Bagni di sole fascisti*, un'installazione in corso a Pesaro, curata da

¹⁹ Per una sintesi delle attività dell'associazione si veda il sito: <https://www.ilpalloncinosso.it/>.

²⁰ Si veda la notizia *Rimini, ennesimo colpo di scena: l'ex colonia Bolognese a Bianchi per 5,22 milioni*, in «Chiamami città», 3 agosto 2022, <https://www.chiamamicitta.it/rimini-ennesimo-colpo-di-scena-lex-colonia-bolognese-a-bianchi-per-522-milioni/>. Interessante notare che negli stessi mesi l'ex-colonia è stata usata come sfondo del video *La dolce vita* di Fedez, Tananai, Mara Sattei: https://www.youtube.com/watch?v=TX_csdgqhxA.



Fig. 13. L'ex-colonia Bolognese, Miramare di Rimini [foto Sofia Nannini, 2022].

Tommaso Fiscaletti e Nicola Perugini, che intende agire sull'ex colonia Villa Marina XXVIII Ottobre. L'ambizione del progetto, tramite l'affissione di immagini sui ponteggi che ora ricoprono l'edificio, è quella di «decolonizzare la colonia», per intraprendere un «processo di liberazione» dalle ambizioni razziali fasciste e creare consapevolezza sulla storia dell'edificio all'interno della cittadinanza²¹. Discutere, oggi, di colonie abbandonate è un pretesto per confrontare le tante tracce architettoniche e materiali che il Novecento ha lasciato dietro di sé come rovine nel paesaggio, luoghi di memoria e patrimonio fragile. Le colonie evidenziano infatti l'innata debolezza dell'architettura contemporanea, complessa da tutelare a causa del suo passato recente e delle tecniche costruttive adottate. Le dimensioni estese del patrimonio edilizio ereditato dal Novecento pongono ora problemi di recupero e di rifunzionalizzazione che, se necessario, potrebbero talvolta essere risolti con la demolizione degli edifici minori, per liberare le aree costiere dai segni più marcati dell'antropizzazione che ha caratterizzato gli anni del boom economico. Le colonie sono oggetti architettonici che offrono un campo d'indagine privilegiato, grazie al quale si possono affrontare tematiche di mantenimento della memoria storica, trasformazione dei paesaggi naturali e cambiamenti d'uso, anche in ottica internazionale: si tratta infatti di un fenomeno sociale che ha interessato numerosi paesi in tutto il mondo, lasciando dietro di sé un

²¹ Si veda: <https://antinomie.it/index.php/2022/10/04/bagni-di-sole-fascisti-note-per-una-installazione/>. Ringrazio Luca Villa per la segnalazione di questo progetto.

patrimonio frammentato e difficile da interpretare con un unico sguardo. Come afferma la storica e sociologa francese Amélie Nicolas, affrontare il presente delle tante colonie in abbandono significa superare una lunga serie di impasse – politiche e economiche – alle quali è possibile rispondere con l’immaginazione di nuovi futuri, tramite installazioni artistiche, riscoperte collettive, che possono diventare alternative valide alla speculazione edilizia e all’assenza di memoria²².

Bibliografia

Albanese, Ceci 2022

I luoghi del fascismo. Memoria, politica, rimozione, a cura di Giulia Albanese, Lucia Ceci, Roma, Viella, 2022.

Balducci 2005a

Architetture per le colonie di vacanza. Esperienze europee, a cura di Valter Balducci, Firenze, Alinea, 2005.

Balducci 2005b

Valter Balducci, *L’identità molteplice delle colonie di vacanza*, in Balducci 2005a, pp. 8-19.

Balducci 2013

Valter Balducci, *La colonia Sip-Enel a Riccione di Giancarlo De Carlo (1961-63)*, in Balducci, Orioli 2013, pp. 149-168.

Balducci 2016

Valter Balducci, *Le colonie di vacanza in Italia: architetture per il soggiorno terapeutico dell’infanzia (1853-1943)*, in «Archivio Trentino» 2 (2016), pp. 125-172.

Balducci 2019

Valter Balducci, «Plasmare anime». *L’architettura delle colonie per l’infanzia nel ventennio fascista*, in Mira, Salustri 2019, pp. 107-129.

Balducci, Bica 2007

Architecture and Society of the Holiday Camps: History and perspectives, a cura di Valter Balducci, Smaranda Bica, Timisoara, Editura Orizonturi Universitare, 2007.

Balducci, Orioli 2013

Spiagge urbane. Territori e architetture del turismo balneare in Romagna, a cura di Valter Balducci, Valentina Orioli, Milano-Torino, Bruno Mondadori, 2013.

Canali 2005

Ferruccio Canali, *Il ‘Sistema’ delle colonie a mare della riviera romagnola tra restauro territoriale, tutela paesaggistica e restauro del moderno*, in Balducci 2005a, pp. 113-117.

Canali 2007

Ferruccio Canali, *Giancarlo De Carlo and the Innovative Pedagogical Environment of the “Libertarian” “Sip-Enel Colonia” in Riccione (1960–63)*, in Balducci, Bica 2007, pp. 210-214.

²² Si veda l’intervento di Amélie Nicolas, *The “Palais des gosses” in Saint-Hilaire-de-Riez (France): impasses and futurologies*, al convegno *Verso nuove estati*: <https://towardsnews Summers.wordpress.com/programme/>.

Canali, Galati 2005

Ferruccio Canali, Virgilio Galati, *Raccomandazioni per la salvaguardia del sistema e dei manufatti monumentali delle colonie romagnole*, in Balducci 2005a, pp. 122-123.

La colonia e il soggiorno di vacanza 1959

La colonia e il soggiorno di vacanza: ad uso delle assistenti di colonia, Roma, Pontificia Opera di Assistenza, 1959.

Comerio 2022

Luca Comerio, *L'intreccio tra pratiche educative e architetture nelle colonie FIAT di Marina di Massa e Sauze d'Oulx*, in *Architectures du tourisme social: entre histoire(s) et devenirs*, Journées d'études internationales, Resumes substantiels des presentations, Nantes, ENSA Nantes, 2022, pp. 30-34.

Dalmonte 2007

Federica Dalmonte, *The "Colonia marina" "XXVIII Ottobre per i figli degli italiani all'estero" (for children of italians living abroad) by Clemente Busiri Vici in Cattolica (1934)*, in Balducci, Bica 2007, pp. 240-241.

Dalmonte 2013

Federica Dalmonte, *Architettura e città nella colonia "XXVIII ottobre per i figli degli italiani all'estero" a Cattolica*, in Balducci 2013, pp. 125-140.

Dessì Fulgheri 1951

Giuseppe Dessì Fulgheri, *Ravenna*, in *Commissariato regionale Emilia Romagna, Rassegna delle colonie estive dei commissariati provinciali di Bologna, Ferrara, Forlì, Modena, Parma, Ravenna, Reggio Emilia*, a cura di Gioventù italiana, Bologna, Tip. Azzoguidi, 1951, pp. 37-38.

Di Resta, Danesi 2021

Sara Di Resta, Giorgio Danesi, *Come la modernità dimentica. Spazio, cura e tempo libero nella conservazione delle colonie marine del razionalismo italiano*, in *La città e la cura. Spazi, istituzioni, strategie, memoria*, a cura di Marco Morandotti e Massimiliano Savorra, Torino, AISU International, 2021, pp. 705-719.

Dubowitz 2010

Dan Dubowitz, *Fascismo abbandonato: The Children's Colonie of Mussolini's Italy*, Stockport, Lewis, 2010.

Duerden 2010

Patrick Duerden, *Fascism abandoned*, in Dubowitz 2010, pp. 5-7.

Edoardo Gellner 2002

Edoardo Gellner: *Corte di Cadore*, Milano, Skira, 2002.

Falconi 1956

Carlo Falconi, *La Chiesa e le organizzazioni cattoliche in Italia (1945-1955)*, Torino, Einaudi, 1956.

Falconi 1957

Carlo Falconi, *L'assistenza italiana sotto bandiera Pontificia*, Milano, Feltrinelli, 1957.

Fasolo 2021

Marco Fasolo, *La colonia marina Vittorio Emanuele III*, in *Ostia. Architettura e città in cento anni di storia. Bollettino d'arte*, numero speciale 2020, pp. 113-124.

Frabboni 1971

Franco Frabboni, *Tempo libero infantile e colonie di vacanza*, Firenze, La Nuova Italia, 1971.

Franchini 2009

Colonie per l'infanzia tra le due guerre: storia e tecnica, a cura di Francesca Franchini, Santarcangelo di Romagna, Maggioli, 2009.

Garofalo 1957

Anna Garofalo, *La scadenza di giugno: Dove va la GI?*, in «Nuova Repubblica», 14 aprile 1957, p. 8.

Giannico 2020-2021

Gaetano Giannico, *Le colonie estive in area romagnola nel Novecento: storia, architettura, evoluzione nei documenti dell'Istituto dei Beni Culturali dell'Emilia-Romagna come strumento per una metodologia di recupero*, tesi di Laurea in Ingegneria Edile-Architettura, relatrice prof.ssa M. Antonucci, correlatrice prof.ssa G. Predari, Università di Bologna, a.a. 2020-2021.

Istituto per i beni culturali della Regione Emilia-Romagna 1986

Istituto per i beni culturali della Regione Emilia-Romagna, *Colonie a mare. Il patrimonio delle colonie sulla costa romagnola quale risorsa urbana e ambientale*, Casalecchio di Reno, Grafis, 1986.

Jocteau 1990

Gian Carlo Jocteau, *Ai monti e al mare: cento anni di colonie per l'infanzia*, Milano, Fabbri, 1990.

Löfgren 2001

Orvar Löfgren, *Storia delle vacanze*, Milano, Bruno Mondadori, 2001.

Madiotto e Selmi 2021

Michela Madiotto, Francesco Selmi, *Milano Marittima: La Varese barcolla ma non molla*, in «Il Giornale dell'Architettura», 20 gennaio 2021, <https://inchieste.ilgiornaledellarchitettura.com/milano-marittima-la-varese-barcolla-ma-non-molla/>.

Manzia 1958

Carlo M. Manzia, *Colonie di vacanza: organizzazione e tecnica*, Roma, Pontificia Opera Assistenza, 1958.

Massaretti 2013

Pier Giorgio Massaretti, *La colonia "Sandro Mussolini" dell'Agip a Cesenatico (1937-38)*, in Balducci, Orioli 2013, pp. 141-148.

Mini 2017

Lorenzo Mini, *Colonie*, Ravenna, Danilo Montanari, 2017.

Mira 2019

Roberta Mira, *Pedagogia totalitaria, uomo nuovo e colonie di vacanza*, in Mira, Salustri 2019, pp. 17-40.

Mira, Salustri 2019

Colonie per l'infanzia nel ventennio fascista. Un progetto di pedagogia del regime, a cura di Roberta Mira, Simona Salustri, Ravenna, Longo, 2019.

Mucelli 2005

Elena Mucelli, *Educazione e propaganda nelle colonie marine: lo spazio, le regole, i messaggi*, in Balducci 2005a, pp. 57-60.

Mucelli 2009

Elena Mucelli, *Colonie di vacanza italiane degli anni '30: architetture per l'educazione del corpo e dello spirito*, Firenze, Alinea, 2009.

Neri 2021

Gabriele Neri, *La colonia Olivetti a Brusson: ambiente, pedagogia e costruzione nell'architettura italiana (1954-1962)*, Roma, Officina Libraria, 2021.

Orsello 1956

Gian Piero Orsello, *Una battaglia liberale: a proposito dei beni dell'ex G.I.L. e del Commissariato della Gioventù italiana*, supplemento al n. 8 del «Tricolore», a cura della Gioventù Liberale di Reggio Emilia, Reggio Emilia, 1956.

Pivato 2023

Stefano Pivato, *Andare per colonie estive*, Bologna, il Mulino, 2023.

Prestopino 2007

I bimbi libici: storia e storie dei ragazzi della quarta sponda, a cura di Francesco Prestopino, Milano, La vita felice, 2007.

Ruggeri, Russo, Villa 2022

Storia di colonia. Racconti d'estate dalla Bolognese, 1932-1977, a cura di Ilaria Ruggeri, Paola Russo, Luca Villa, Santarcangelo di Romagna, Maggioli, 2022.

Salustri 2019

Simona Salustri, *Centro e periferia. Lo stato e il partito nazionale fascista nella gestione delle colonie di vacanza*, in Mira, Salustri 2019, pp. 41-64.

Valente 2002

Pane & mare: i 50 anni della colonia 12 stelle, a cura di Paolo Valente, Bolzano, Ideal marketing, 2002.

Zazzi 2007

Michele Zazzi, *The "Città delle colonie" in Emilia-Romagna as a Heritage. The Role of the Planning Tools in Their Protection and Regeneration*, in Balducci, Bica 2007, pp. 238-239.

RUBRICHE

#formazione

#patrimonio

#usopubblico

#corrispondenze

Percorsi di storia orale tra lotte partigiane ed emigrazione: la seconda scuola Aiso nel paesaggio di Fanano e Sestola

FRANCESCO BIGNARDI BARACCHI
Associazione italiana di storia orale
francesco.bignardi88@gmail.com

L'articolo descrive l'esperienza della seconda scuola di storia orale svolta presso le città di Fanano e Sestola (Modena) l'1-2-3 luglio 2022, esaminando gli aspetti tematici, metodologici e pratici che l'hanno caratterizzata. Nello specifico, vengono illustrate brevemente le basi epistemologiche su cui la scuola articola i suoi percorsi e viene realizzato un resoconto cronologico delle attività svolte, riflettendo sui diversi contenuti affrontati.

PAROLE CHIAVE: STORIA ORALE, ARCHIVI DIGITALI, PAESAGGIO, FONTI ORALI, MIGRAZIONE

Itineraries on Oral History among Partisan Battles and Emigration: Aiso's Second School in the Landscape of Fanano and Sestola

The article describes Aiso's second oral history school's experience in the cities of Fanano and Sestola (Modena) on 1st-2nd-3rd July 2022, examining the thematic, methodological and practical elements which defined it. In details, the article briefly explains the epistemological ground on which the school structures its itineraries and it chronologically reports the activities, reflecting on the different contents the school treated.

KEYWORDS: ORAL HISTORY, DIGITAL ARCHIVES, LANDSCAPE, ORAL SOURCES, MIGRATION

1. La scuola Aiso nel paesaggio: contesti, temi e percorsi

L'Associazione italiana di storia orale (Aiso) ha organizzato e svolto, nelle giornate del 1-2-3 luglio 2022, la sua seconda scuola nel paesaggio di Fanano e Sestola¹. Con il titolo *Passaggi di frontiera: costruire archivi orali tra storia e mobili-*

¹ Una prima edizione della scuola Aiso è stata svolta nel luglio 2021; cfr. i report interni dell'associazione agli indirizzi web: <https://www.aisoitalia.org/passaggi-testimone-paesaggio-monti-riva/> e <https://www.aisoitalia.org/passaggi-testimone-paesaggio-monti-riva-2/>. La seconda edizione è stata co-organizzata da Ithaca Project – Interconnecting Histories and Archives for Migrant Agency (<https://ithacahorizon.eu>) e promossa da Eutopia Ri-generazioni territoriali, Anpi, Associazione Linea Gotica-Officina della Memoria, Istituto per la storia della Resistenza e della società contemporanea in provincia di Modena e dal Master in Public & Digital History dell'Università degli studi di Modena e Reggio Emilia. Alla scuola hanno collaborato Anpi Modena, l'Istituto storico della



Fig. 1. Il paesaggio appenninico in cui si è svolta la scuola Aiso: veduta dall'alto della rocca di Sestola [foto Francesco Bignardi Baracchi, 2022].

tà, la seconda edizione promossa nel contesto territoriale fananese e sestolese ha costituito un momento di conoscenza e riflessione sui metodi e le procedure della storia orale unitamente all'esplorazione del passato locale, declinato nei temi della lotta partigiana e delle storie di emigrazione delle genti emiliane. Specifica attenzione è stata inoltre data al valore pratico che le risorse digitali rivestono nella costruzione di archivi di fonti orali e una loro restituzione in chiave *public*. Alternando momenti di dibattito con esperti della disciplina a momenti applicativi di dialogo e intervista con i mediatori del paesaggio, la scuola Aiso ha offerto la possibilità di costruire percorsi di "geoesplorazione" collocati in un ambiente, ponendo l'accento proprio sulla categoria stessa di "paesaggio" con cui si fa specifico riferimento alle portate storica e memoriale che completano un contesto geografico. Il "paesaggio" costituisce pertanto uno spazio dotato di significato, nel quale lo storico si muove, osserva e raccoglie informazioni dialogando con le persone che, legate a tale tessuto territoriale, ne mediano la memoria e la cultura. Da qui, il conseguente valore della ricerca geostorica [Canovi 2009a] e della storia orale, andando a definire un più esteso quadro epistemologico e metodologico della disciplina relativo alle pratiche di realizzazione, conservazione, gestione e analisi della fonti orali tratte dall'interlocuzione diretta con i mediatori del e nel paesaggio [Bonomo 2013].

Riflettendo sui diversi elementi tanto teorici quanto metodologici posti al centro dell'esperienza e ricondotti a tale quadro disciplinare, si darà di seguito illustrazione dei momenti e degli aspetti tematici che hanno caratterizzato le tre giornate della seconda scuola Aiso nel paesaggio di Fanano e Sestola.

2. Raccogliere voci e ascoltare il paesaggio: la prima giornata

Il dibattito sulle fonti orali è aperto, nella prima giornata della scuola Aiso, con l'illustrazione del progetto *Archivio delle Voci*, un lavoro coautorale di valorizzazione digitale di interviste, unitamente a un momento applicativo di esplorazione e di intervista presso la Rocca di Sestola.

L'*Archivio delle Voci*² è il risultato di un percorso di sistemazione e valorizzazione di 40 interviste a partigiani e partigiane raccolte tra il 2000 e il 2003 da un gruppo di intervistatori dell'Anpi di Fanano e Sestola. L'illustrazione degli aspetti operativi alla base delle azioni di indicizzazione e disposizione delle interviste, nonché al centro della scelta di inserire l'Archivio così costituito nel portale dell'Associazione Linea Gotica-Officina della Memoria, permette di cogliere un primo modello funzionale che risponde alla necessità di archiviazione delle fonti orali e una loro digitalizzazione nell'ottica della restituzione *open source*, nonché di rintracciare le principali questioni teoriche e pratiche al centro della loro creazione e gestione.

Proprio il momento applicativo sul campo permette un approfondimento delle procedure operative alla base del percorso di realizzazione delle fonti orali, nonché un preliminare incontro con il paesaggio appenninico e le personalità locali. Presso la rocca di Sestola, avvalendosi della mediazione storica e culturale del prof. Mario Bartoli dell'Associazione E'Scamadul³, il gruppo dei partecipanti della scuola Aiso ha così la possibilità di abbracciare, con uno sguardo d'insieme dall'alto della torre, i territori che compongono la zona, prestando ascolto alle ricostruzioni storiche di Giuliano Zanaglia (Anpi Fanano) incentrate in particolare sulle donne partigiane e, nello specifico, sulla figura del commissario Irma Marchiani, vittima dei nazisti nel novembre del 1944 a Pavullo [Degli Esposti 2015]. Incentrato su tematiche più recenti è invece il successivo esercizio di dialogo-intervista a Vittorio Merlini, importante membro della comunità sestolese e «costruttore di pace»: portando a testimonianza la sua personale esperienza legata ai percorsi di tutela della pace e di gestione dei conflitti, che individua nella rocca di Sestola il proprio “paesaggio” simbolico – da qui il nome della sua associazione: “Rocca di pace” –, Merlini condivide con il gruppo della scuola il suo personale racconto intrecciando informazioni biografiche a contenuti di pensiero che hanno mosso e guidato il suo collettivo nel lavoro di promozione sociale [Merlini

² Promosso dai comuni di Fanano e Sestola con il supporto dell'Istituto storico di Modena, l'Archivio è stato realizzato dall'associazione Europaia Ri-generazioni territoriali assieme ad Aiso. È consultabile al seguente indirizzo web dell'Associazione Linea Gotica-Officina della Memoria: <https://la-linea-gotica.com/audio/>.

³ Nata nel 1972, l'Associazione culturale E'Scamadul è impegnata nello studio, nella valorizzazione e nella riscoperta della storia, delle tradizioni e della cultura sestolese e delle zone appenniniche. Il nome “E' scamadul”, di origine dialettale, fa riferimento ai piccoli tronchi di legno che in passato venivano raccolti al fine di alimentare il focolare domestico. Cfr. il sito web dell'Associazione: <https://escamadul.it/>.



Fig. 2. Veduta dall'alto della torre della rocca di Sestola [foto Alessandra Masciarucci, 2022].

2020]. L'intervista-dialogo che ne risulta rappresenta dunque un primo momento di confronto con le operazioni pratiche del lavoro "sul campo" di interlocuzione col testimone.

Facendo così emergere diversi aspetti teorici e operativi del percorso di costruzione, di gestione e di interrogazione della fonte di tipologia orale, andando a toccare questioni di rilievo quali la necessità della trascrizione e il rapporto con l'intervistato, questo insieme di elementi incontra una prima riflessione a più voci nella tavola rotonda che chiude la prima giornata, in cui viene inoltre intessuto un iniziale confronto sull'impiego delle pratiche della storia orale nello studio del fenomeno migratorio.

3. Preservare le voci e narrare le migrazioni: la seconda giornata

Il rilievo assunto proprio dalla ricerca storica orale impegnata nell'indagine sulle migrazioni – tema al centro della seconda giornata della scuola Aiso – è facilmente indicato dalla diversità di approcci e soluzioni individuati in percorsi di ampia portata dedicati all'argomento. Il Progetto Ithaca, in particolare, permette di cogliere la centralità delle questioni anche di ordine tecnico implicati dagli

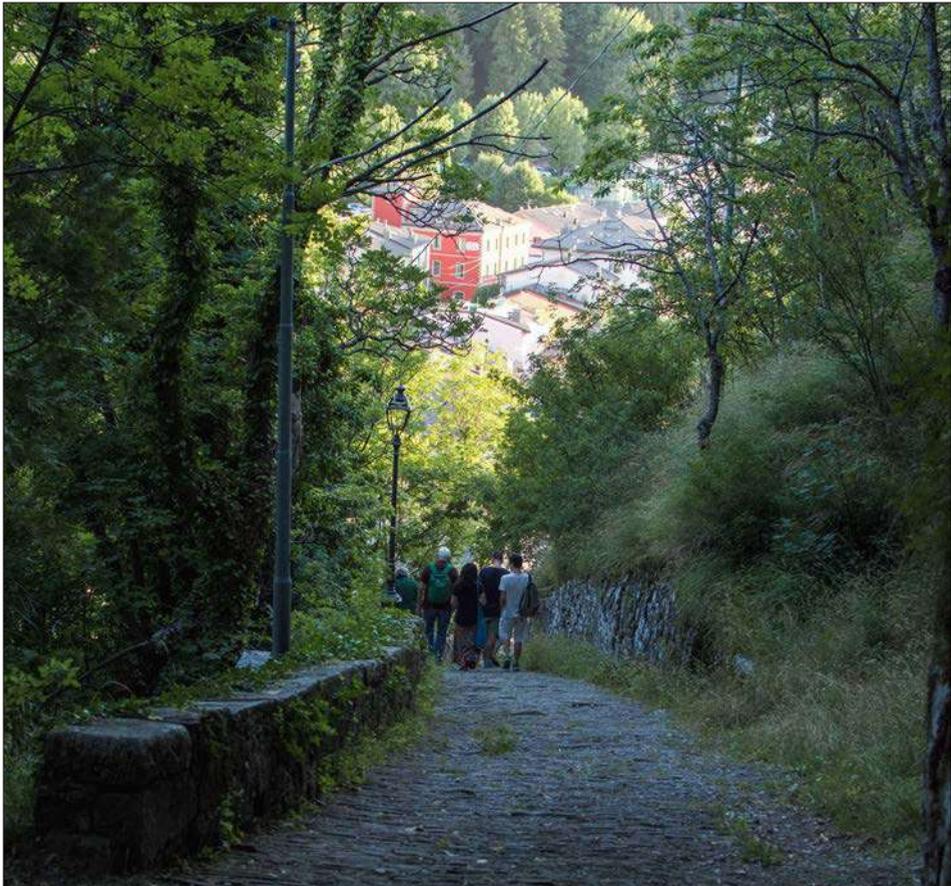


Fig. 3. Lungo il sentiero dalla rocca di Sestola al centro della città [foto Alessandra Mascarucci, 2022].

archivi digitali di fonti orali. Esso riunisce studiosi e professionisti di diversi ambiti e paesi⁴, impegnati nella realizzazione di una piattaforma digitale e di una serie di risorse che, connettendo tra loro più archivi riguardanti narrazioni di e su migranti, possano promuovere l'esame del fenomeno migratorio in diverse chiavi analitiche, compresa quella storica. A rendere ancor più evidenza degli aspetti metodologici e teorici implicati da una ricerca interdisciplinare mirata alla connessione semantica tra più archivi e rivolta all'analisi del fenomeno in oggetto, è l'antropologo Gianluca Gatta dell'Archivio delle memorie migranti⁵, il quale riflette sulla propria personale esperienza di ricerca ed esamina alcuni elementi

⁴ Nello specifico, il progetto connette diversi attori di 18 paesi diversi ed è portato avanti da un consorzio di 11 partner; cfr. il sito web: <https://ithacahorizon.eu/consortium/>.

⁵ L'Archivio delle memorie migranti, nato nel 2004 dall'esperienza della scuola Asinitas di Roma dedicata all'insegnamento dell'italiano a stranieri, nel 2012 diventa un'associazione con finalità di



Fig. 4. Gianluca Gatta interviene sul progetto Ithaca [foto Alessandra Mascarucci, 2022].

chiave dello stesso Progetto Ithaca. Di particolare interesse è la lettura delle categorie alla base del rapporto dialogico col migrante: la narrazione è frutto di un cambio di paradigma che, dal semplice «dare voce», passa a una pratica incentrata sul «dare ascolto», ponendo così intervistato e intervistatore in una dinamica interlocutoria dall'ampio rilievo ermeneutico. Ne risulta un sistema di narrazioni che implicano scelte operative di gestione e di analisi specifiche, ben esemplificato dal lavoro che da anni l'Archivio delle memorie migranti porta avanti con progetti laboratoriali e incardinati sulla promozione audiovisiva.

Proprio la natura orale delle fonti interessate sollecita un approfondimento dei modelli operativi alla loro base: portando come esempio l'Archivio orale della Biblioteca provinciale italiana Claudia Augusta di Bolzano⁶, presso cui opera, Patrick Urru (Aiso) avanza uno “sguardo allargato” sulle fonti interessate, mai riducibili alla mera traccia audio in quanto documenti compositi e in cui devono trovare spazio trascrizioni, correzioni, annotazioni e tutti gli elementi correlativi di carattere tecnico, legale e meramente storiografico, ben segnalati dal *Vademecum* promosso dal Coordinamento per le fonti orali del 2021⁷. Si tratta di aspetti pratici in grado

promozione sociale. Per approfondire, cfr. il sito dell'Amm: <https://www.archiviomemoriemigranti.net/>.

⁶ Cfr. il sito web: <https://claudiaugusta.provincia.bz.it/archivio-orale.asp>.

⁷ Il *Vademecum per il trattamento delle fonti orali* si propone come vera e propria guida operativa alla creazione, gestione e valorizzazione delle fonti orali, per finalità di ricerca e di didattica. Esso presenta anche il documento prodotto da Aiso intitolato *Buone pratiche per la storia orale*, emanato

di rispettare la complessità della fonte orale nella ricerca storica e su cui tornano, con un'accurata riflessione, anche Ilaria Cansella e Elena Vellati, rispettivamente direttrice e archivista dell'Istituto storico grossetano, inerentemente al loro progetto *Storie portate dal vento e dal mare*⁸: esito di un lavoro multidisciplinare, esso ha visto la raccolta e l'indicizzazione di più di 400 documenti testuali e tattili realizzati dai migranti all'interno dei laboratori del Centro d'accoglienza della Rugginosa di Grosseto. Il rilievo di tale progetto è segnato proprio dalla diversità delle metodologie archivistiche e di analisi messi in opera, capaci di mantenere da un lato lo sguardo sulla poliedricità del racconto migratorio e, dall'altro, l'approccio restitutivo basato su un'ottica *open source* del relativo archivio digitale.

Al valore del racconto migratorio è interessato pure lo storico Gabriele Proglia che porta all'attenzione la propria esperienza di ricerca nella zona transfrontaliera di Ventimiglia [Proglia 2020]. La sua riflessione richiama le categorie alla base del lavoro di dialogo e raccolta delle testimonianze dei migranti che hanno caratterizzato l'indagine condotta, tra le quali il "dispositivo del confine" che passa a trasformare un limite in vero e proprio paesaggio di mobilità, dotato di elementi visuali da integrare alla narrazione e dunque alla fonte orale, così come la stessa dimensione psicologica dell'intervistato che implica, di rimando, un esercizio di empatia da parte dello storico orale [Proglia 2018].

Elementi diversi di ordine teorico sulla ricerca delle fonti orali applicate al tema migratorio e di ordine tecnico riguardanti la costruzione di archivi orali hanno dunque trovato una serie di strategie implicanti la dimensione digitale. Due sono i progetti portati in esame al fine di illustrare soluzioni non meno funzionali su tale fronte: da un lato, l'*Archivio delle fonti orali* (Afor) che, unendo interviste realizzate dall'Associazione Amigdala nel Villaggio artigiano di Modena Ovest⁹, vuole promuovere percorsi di ricerca storica e progetti sociali dal forte taglio artistico; dall'altro, la piattaforma Lodovico del sistema Mlo¹⁰ che, attraverso la costruzione di reti semantiche tra archivi digitali afferenti a diversi enti culturali, consente la creazione di itinerari individualizzati di ricerca, esplorazione e consultazione. Questa estesa parte della seconda giornata di scuola Aiso ha dunque permesso di chiarire non poche questioni nodali, tanto tecniche quanto semantiche, della storia orale impegnata nella ricerca sulle migrazioni e nella creazione di archivi orali in chiave *digital*. Il successivo momento di lavoro "sul campo" costituisce l'occasione di osservare ulteriori elementi applicativi della disciplina e contesti tematici del paesaggio locale. La località di Trignano sollecita nello specifico la riflessione sulla migrazione emiliana: la figura del fananese Felice Pedroni (1858-

nel 2015 e revisionato nel 2020. Cfr. il seguente indirizzo Internet dell'Aiso: <https://www.aisoitalia.org/risorse-2/vademecum-archivi-orali/>.

⁸ Cfr. il sito web dell'Is Grec dedicato al progetto: <https://www.isgrec.it/storie/index.html>.

⁹ Cfr. il sito web dell'Archivio: <https://afor.dev/site/>.

¹⁰ Cfr. il sito web della piattaforma: <https://lodovico.medialibrary.it/home/index.aspx>.

1910), emigrante in Alaska alla ricerca di oro, innesca un dialogo tra Antonio Canovi, Alessandro Gherardini (Anpi Fanano) e il gruppo della scuola Aiso sugli aspetti storici e sociologici delle diverse esperienze di emigrazione delle genti del modenese, tra le quali spicca il caso della comunità di Capitán Pastene in Cile, costituita in origine da famiglie del Frignano¹¹. La tematica, su cui la ricerca storica orale ha già portato rilevanti risultati [Canovi 2009b], è ora meglio inquadrata attraverso le diverse chiavi di riflessione sviluppate durante le fasi di dibattito della seconda giornata di lavoro della scuola Aiso, da cui emerge un più definito modello applicativo della disciplina storica orale.

4. Narrazioni nel bosco e monumenti vegetali: la terza giornata

Costituendo il momento conclusivo di esperienza e di riflessione sul lavoro di ascolto del testimone, la terza giornata della scuola Aiso si è svolta presso Fellicarolo, frazione fananese immersa nel bosco, con la raccolta della voce del signor Oberdan Melotti. Da tempo attento al valore del territorio, Melotti ha dato realizzazione a un parco aperto al pubblico in cui ha disposto una serie di creazioni scultoree in legno e pietra. In una delle aree verdi ne è situata una del tutto particolare, costituita dalla sezione superiore di un enorme esemplare di pioppo nero abbattuto a Ganaceto nel 2010. Melotti ha deciso di portare il «mastodonte» nel suo parco e di trasformarlo in un simbolo carico di un messaggio sociale ed ecologico: il primo è dato dal valore memoriale che il pioppo conserva, essendo proprio l'albero al quale i nazisti, il 20 agosto 1944, impiccarono quattro detenuti in seguito a una sommossa contro alcuni soldati tedeschi avvenuta il giorno precedente [Degli Esposti 2016]; il secondo messaggio è frutto del lavoro che Melotti porta avanti da anni, promuovendo percorsi di valorizzazione degli elementi e dei paesaggi naturali. È proprio in relazione a essi che emerge, nell'intervista, l'aspetto forse più interessante, il modo di antropomorfizzare tali elementi, considerare l'albero un essere senziente, chiamarlo «lui, il vecchione» («ogni tanto passo, lo saluto»), manifestando una personale visione del rapporto tra uomo e natura privo di divergenze assiologiche.

Quello dell'ascolto del testimone, con un'attenzione dedicata alla sua portata soggettiva, è l'aspetto pratico che riporta al confronto dello storico orale con il mediatore nel paesaggio, l'apertura al punto di vista dell'altro, veicolato da gesti,

¹¹ Sulla storia della comunità di Capitán Pastene e i diversi aspetti socio-ambientali, cfr. la pagina web dedicata del Migrer (Museo virtuale dell'emigrazione emiliano-romagnola nel mondo), *L'epopea di Capitán Pastene*: <https://www.migrer.org/storie/lepoepa-di-capitan-pastene/>. Sul fenomeno migratorio italiano ed emiliano in Sud America, cfr. Colucci, Sanfilippo 2010, pp. 62 e ss. Sulla figura di Felice Pedroni sono stati realizzati alcuni studi sia in Italia che all'estero; si segnalano qui i lavori di Turchi 2009; Busi 2012, unitamente al documentario di Paolo Muran, *Felix Pedro... se solo si potesse immaginare*, DocLab, Paolo Muran Doc e Pierrot e la Rosa, Bologna 2019, visualizzabile al seguente indirizzo web: <https://felicepedroni.jimdofree.com/documentari/felix-pedro-se-solo-si-potesse-immaginare/>.



Fig. 5. Il gruppo della scuola Aiso presso casa Barducca, Fellicarolo [foto Alessandra Mascarucci, 2022].

atteggiamenti vocali e scelte linguistiche capaci dunque di unire nella testimonianza più valori narrativi. Trovando una conferma ulteriore pure nel momento conclusivo di ascolto presso l'area boschiva di casa Barducca, in cui viene raccolto il racconto di Alessandro Gherardini riguardo ai fatti bellici di Fellicarolo dell'agosto 1944 [Turchi 2016], essi sono elementi che meglio chiariscono la pratica all'origine del percorso di costituzione della fonte orale.

La scuola Aiso, chiamando dunque a confrontarsi, a interrogarsi e a sperimentare direttamente all'interno di un simile composito percorso, ha costituito l'occasione di esplorare e sfaccettare i temi centrali della disciplina storica orale. Partendo proprio dal problema delle fonti e delle procedure di valorizzazione finalizzate a percorsi di ricerca aperti a sempre nuovi interrogativi, ha reso evidenti tanto la multidisciplinarietà del contesto d'azione, come è stato ben esemplificato dallo studio del fenomeno migratorio, quanto le opportunità date dagli strumenti tecnologici e digitali con cui lo storico orale è chiamato a misurarsi.

Bibliografia

Bonomo 2013

Bruno Bonomo, *Voci della memoria. L'uso delle fonti orali nella ricerca storica*, Roma, Carocci, 2013.

Busi 2012

Claudio Busi, *Felice Pedroni alias Felix Pedro. Un italiano alla scoperta dell'oro dell'Alaska*, Bologna, Pendragon, 2012.

Canovi 2009a

Antonio Canovi, *Pensare nella territorialità, abitare il paesaggio: introduzione alla Geostoria*, in *Fare geostoria nel tempo presente*, a cura di Antonio Canovi, Lorena Mussini, Sandra Palmieri, Reggio Emilia, Centro Documentazione Storica di Villa Cougnet – Quaderni Liceo Canossa, 2009, pp. 9-21.

Canovi 2009b

Antonio Canovi, *Pianure migranti: un'inchiesta geostorica tra Emilia e Argentina*, Reggio Emilia, Diabasis, 2009.

Colucci, Sanfilippo 2010

Michele Colucci, Matteo Sanfilippo, *Guida allo studio dell'emigrazione italiana*, Viterbo, Edizioni Sette Città, 2010.

Coordinamento per le fonti orali 2021,

Coordinamento per le fonti orali, *Vademecum per il trattamento delle fonte orali*, Roma, s.n., 2021, <https://www.aisoitalia.org/wp-content/uploads/2021/11/Vademecum-per-il-trattamento-delle-fonti-orali.pdf>.

Degli Esposti 2015

Daniel Degli Esposti, *Pavullo nel Frignano, 26.11.1944*, in «Atlante delle Stragi naziste e fasciste in Italia», 13 dicembre 2015, https://www.straginazifasciste.it/?page_id=38&id_strage=3122.

Degli Esposti 2016

Daniel Degli Esposti, *Ganaceto, Modena, 19-20.08.1944*, in «Atlante delle Stragi naziste e fasciste in Italia», 23 marzo 2016, https://www.straginazifasciste.it/?page_id=38&id_strage=3028.

Merlini 2020

Rocca di Pace. Costruire Pace in se stessi, in comunità e nel mondo, a cura di Vittorio Merlini, Pisa, Quaderni di Satyagraha, Centro Gandhi Edizioni, 2020.

Proglgio 2018

Gabriele Proglgio, *Silences and Voices of Mediterranean Crossings: (Inter)subjectivity and Empathy as Research Practice*, in «Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica», 3, 7 (2018), pp. 19-31.

Proglgio 2020

Gabriele Proglgio, *Bucare il confine. Storie dalla frontiera di Ventimiglia*, Milano, Mondadori università, 2020.

Turchi 2007

Massimo Turchi, *Alla fine dell'arcobaleno. La storia di Felice Pedrotti all'Alaska*, Civitavecchia-Roma, Prospettiva Editrice, 2007.

Turchi 2016

Massimo Turchi, *Fanano e Sestola, 11-12.08.1944*, in «Atlante delle Stragi naziste e fasciste in Italia», 8 marzo 2016, https://www.straginazifasciste.it/?page_id=38&id_strage=5481.

Risorse

Aiso – Associazione Italiana di Storia Orale

<https://www.aisoitalia.org/>

Ithaca Project – Interconnecting Histories and Archives for Migrant Agency

<https://ithacahorizon.eu/>

Archivio delle fonti orali (Afor)

<https://afor.dev/site/>

Archivio delle memorie migranti (Amm)

<https://www.archiviomemoriemigranti.net/>

Archivio delle voci

<https://la-linea-gotica.com>

Archivio orale – Biblioteca provinciale italiana di Bolzano “Claudia Augusta”

<https://claudiaugusta.provincia.bz.it/risorse/archivio-orale.asp>

Associazione E’scamadul

<https://escamadul.it/>

Associazione Linea Gotica-Officina della Memoria

<http://www.lineagotica.eu/>

Atlante delle stragi naziste e fasciste in Italia

<http://www.straginazifasciste.it/>

Istituto storico grossetano della Resistenza e dell’età contemporanea (Isgre)

<https://www.isgrec.it/>

Museo virtuale dell’emigrazione emiliano-romagnola nel mondo (Migrer)

<https://www.migrer.org/>

Piattaforma Lodovico digital library – Mlol

<https://lodovico.medialibrary.it/home/index.aspx>

Memorie magnetiche.

Videointerviste a testimoni e protagonisti delle barricate di Parma del 1922

LORENZO TORE, CARLO UGOLOTTI, DOMENICO VITALE
Centro studi movimenti Parma, Istituto storico della Resistenza Parma
lorenzotore@gmail.com, carlougolotti@gmail.com, domenicovitale911@gmail.com

Memorie magnetiche è un progetto di indicizzazione e digitalizzazione di 18 videointerviste a testimoni e protagonisti delle barricate di Parma dell'agosto 1922. Realizzate nel 1982, le interviste costituiscono un importante documento audiovisivo, oggi liberamente fruibile online. Questo articolo presenta gli esiti e alcuni possibili approfondimenti del progetto.

PAROLE CHIAVE: MEMORIA, ARCHIVI DIGITALI, PARMA, STORIA ORALE, ANTIFASCISMO

Memorie magnetiche. Video interviews with witnesses and protagonists of the 1922 Parma Barricades.

Memorie magnetiche is a project that aims to index and digitally preserve 18 video interviews to witnesses and protagonists of the barricades in Parma barricades (1922). The interviews were originally recorded in 1982 and they are now freely available on line.

KEYWORDS: MEMORY, DIGITAL ARCHIVES, PARMA, ORAL HISTORY, ANTIFASCISM

1. Introduzione

Nella primavera del 1982, in preparazione della mostra *Dietro le barricate. Parma '22* inaugurata l'anno successivo, una troupe dell'Archivio nazionale cinematografico della Resistenza¹ (Ancr) in collaborazione con l'Istituto storico della Resistenza e dell'età contemporanea di Parma (Isrec Parma), registrò 18 videointerviste a protagonisti e testimoni della resistenza antifascista dell'agosto 1922, quando i rioni popolari dell'Oltretorrente e del Naviglio-Saffi insorsero, respingendo migliaia di fascisti al comando di Italo Balbo e altri ras [Cioci, Vitale 2022; *Dietro le barricate* 1983; Minardi 2012; Montali 1998].

Quarant'anni dopo, nel 2022, in occasione del centenario della celebrazione delle barricate di Parma, Ancr, Isrec Parma e Centro studi movimenti di Parma, con il sostegno del Comune di Parma e sotto la direzione scientifica di Guido Pisi, hanno avviato un progetto di indicizzazione e di digitalizzazione di quelle testimo-

¹ Paolo Gobetti, Anna Paola Olivetti e Paola Casorati, in collaborazione con Lucilla Del Poggetto, Guido Pisi.

nianze: *Memorie magnetiche*. Gli esiti sono stati presentati il 26 novembre 2022, presso il Palazzo del Governatore di Parma; da questa data, il materiale audiovisivo è fruibile liberamente sul canale YouTube *Dietro le barricate Parma 1922*². Le clip sono una versione ridotta delle interviste, dalla durata compresa tra i 10 e i 20 minuti, estratti da filmati integrali lunghi mediamente un'ora, questi ultimi disponibili facendo richiesta agli istituti responsabili del progetto. Ogni sequenza è corredata da schede biografiche e da indici analitici, realizzati da Lorenzo Tore, Carlo Ugolotti e Domenico Vitale.

Si tratta di un prezioso materiale d'archivio che presenta tutte le potenzialità – e i limiti – delle fonti orali; una documentazione unica nel suo genere che crediamo possa fornire un contributo stimolante allo studio e alla divulgazione della storia di quegli anni. In questo articolo ci proponiamo di offrire alcuni spunti per l'analisi delle videotestimonianze seguendo diverse direttive metodologiche: culturale, politica e mediale.

2. Un progetto di trasmissione di storia sociale

Il 21 settembre del 1997 si è inaugurato in piazzale Rondani, all'ingresso del quartiere dell'Oltretorrente, un nuovo luogo di trasmissione della memoria collettiva. Un luogo «carico di risonanze e di rappresentatività» [Passera 1997], in cui è stata eretta «una pietra che parla»³, un monumento, quello alle barricate del 1922, la cui cerimonia inaugurale «si svolse tra bandiere tricolore, gonfaloni delle associazioni partigiane e le note dell'inno di Mameli suonato dalla banda cittadina tra gli applausi dei partecipanti, del sindaco e dell'allora vicepresidente del Consiglio dei ministri Walter Veltroni» [La Fata 2007]. L'opera, ideata dall'architetto Luca Monica, intende trasmettere la memoria della resistenza popolare al fascismo durante le cinque giornate d'agosto del 1922. Il monumento è composto da tre «lavagne» in granito che richiamano quegli eventi e i loro protagonisti, gente di ogni età e condizione sociale, per lo più provenienti dalle classi lavoratrici, i cui nomi sono riportati in ordine alfabetico, proprio a segnalare simbolicamente l'unitarietà della comunità sociale. A cent'anni da quegli avvenimenti, si ha modo di ritornare sui rioni più ribelli e sui luoghi in cui si eressero le barricate grazie alle «memorie magnetiche» dei protagonisti di quelle giornate, e i cui nomi sono incisi sul granito. Uno degli obiettivi del lavoro di raccolta delle testimonianze è esplicitato da Anna Paola Olivetti e Paola Zanetti, tra le ideatrici del progetto di raccolta: «tenere in considerazione non solo le memorie dei fatti dell'agosto 1922 ma registrare gli elementi relativi alle vicende politiche precedenti e le modalità

² <https://www.youtube.com/@DietrolebarricateParma>.

³ Le parole sono quelle di Emilio Boni, l'allora presidente dell'Associazione nazionale perseguitati politici antifascisti (Anppia), e furono riportate in: *La resistenza scritta sulla Pietra*, in «Gazzetta di Parma», 18 settembre 1997.



Fig. 1. Un fotogramma dell'Intervista a Giovanni Mezzadri, <https://youtu.be/ZNP0o4rv0Bc>.

della vita quotidiana» [Olivetti, Zanetti 1983], ponendo cioè l'attenzione sugli aspetti "altri" dell'avvenimento storico in sé. In linea con il presupposto di ricerca è possibile leggere le videotestimonianze attraverso molteplici prospettive tra le quali quella culturale e sociale; un documento di storia con la "s minuscola", un bacino di racconti di storia sociale sugli usi e costumi di Parma d'inizio secolo – e sulla vita "di là dall'acqua" –: testimonianze sulla sfera domestica e sui giochi più comuni (le sassate tra *Bendetén* e *Barnabòt*, il giorno del *gerlo*, la trottola e gli *ossén* [ossicini]), su ricorrenze e feste patronali (la fiera di San Giuseppe), sulla salute e l'alimentazione, sul corteggiamento e la vita di coppia, sui mestieri (garzoni, sarti, panettieri, ferrovieri, ecc.) e sulla provenienza dei membri della comunità oltretorrentina o rionale. Fin dalla prima visione è evidente quanto, nella memoria dei 18 intervistati, sia vivo il ricordo di una resistenza dal basso e di classe. Da una parte la vita di tutti i giorni, dall'altra l'eccezionalità dell'avvenimento storico; da un lato il singolo nella comunità, dall'altra la comunità che prescinde dall'esperienza del singolo. E ancora, da una parte il racconto della partecipazione attiva alla resistenza contro la spedizione fascista; dall'altra il racconto di come si percepirono quelle giornate nel Parmense, come nel caso della testimonianza di Giovanni Mezzadri⁴, residente all'epoca dei fatti a Tizzano Val Parma che racconta di come fu vissuto l'arrivo degli squadristi nel capoluogo.

Un racconto simile lo si può riscontrare anche nella testimonianza di Zita Azzoni, nella quale si racconta del coprifuoco e del rumore degli spari uditi dall'abitazio-

⁴ Giovanni Mezzadri (1913-2003), antifascista, esule in Francia durante il ventennio fascista, prese parte alla Resistenza inquadrato nella III Brigata Julia Artoni.



Fig 2. Un fotogramma dell'intervista a Otello Neva, <https://youtu.be/czxJ8os5q1c>.

ne di piazzale dalla Rosa⁵. Le testimonianze si rivelano inoltre di grande interesse per lo studio della conformazione urbana e topografica della Parma popolare dell'epoca. È possibile ascoltare la testimonianza su via dei Farnese nei racconti di Giuseppe Azzi, di borgo Torto in quella di Dante Gorreri e di quelli che furono borgo della Carra e borgo Minelli, prima dell'abbattimento per volontà del podestà di Parma, Mario Mantovani, in quel ciclopico progetto di riedificazione urbana propagandato dal regime come "risanamento" del quartiere [Gambetta 2020]. L'entusiasmo dei testimoni è palpabile nel momento di passaggio dalla resistenza del 1922 alla Resistenza del 1943-'45, intervallo di tempo alle volte colmato dal ricordo della facilità con cui si finiva nella rete persecutoria della polizia fascista: un sistema oppressivo che trasformava gli abitanti dei rioni popolari in osservati speciali, confinati, incarcerati, esuli. I nomi di buona parte dei testimoni delle videointerviste furono inseriti, durante gli anni del regime, nel casellario politico della Questura di Parma [Giuffredi 2004]. *Memorie magnetiche* è un progetto detonatore di "storie nella storia" delle barricate antifasciste, come la testimonianza di Otello Neva, intervista tra le più ricche e lunghe, che racconta, tra i vari episodi, delle letture fondamentali per la sua formazione – da *Il Capitale* di Marx ed Engels all'*Isola dei pinguini* di France, da Barbusse a Tolstoj e Oriani, – oltre a *Il tallone di ferro* di London nascosto da una falsa copertina dei *Promessi sposi* di Manzoni.

⁵ <https://youtu.be/v2CcKwgsvHA>. Zita Azzoni (1897-1992), assieme al marito Amilcare Dazzi emigrò negli Stati Uniti dal 1920 al 1921, per poi rientrare a Parma.



Fig. 3. Intervista a Regolo Negri, il racconto sopra citato va da minuto 00.39 a minuti 02.16, <https://youtu.be/R8jUcXU0D58>.

3. Un'analisi politica delle videotestimonianze

Nelle videotestimonianze uno dei temi preminenti è quello politico: le modalità di partecipazione, le speranze, le delusioni, la violenza e i problemi organizzativi. Nelle parole e nella memoria dei testimoni prevale una rappresentazione duale della realtà politica, un “noi” e un “loro” corrispondenti approssimativamente al paradigma antifascista/fascista⁶. Questa lettura spesso risente di una rielaborazione ex post, mediata dall'esperienza resistenziale e, soprattutto, dal ruolo che il Partito comunista ha avuto nell'inquadrare il mito delle barricate all'interno di un vero e proprio *mito delle origini* dell'antifascismo – e del comunismo – locale [Gambetta, Giuffredi 2007]. Tutto ciò ha portato, nella memoria del dopoguerra, ad una sorta di semplificazione narrativa di quel “campo antifascista”, smussandone dissidi e conflitti interni e restituendo l'immagine di un fronte compatto, a capo del quale troviamo Guido Picelli con i suoi Arditi del popolo; epica in seguito fatta propria dal Pci e che avrebbe offerto al Partito i crismi di legittimazione storica e politica. Spesso, anzi, in una estrema formula di *reductio ad unum*, nei racconti di alcuni testimoni, troviamo il soggetto generico de “il popolo” o de “il popolo dei borghi” a rappresentare la totalità del fronte antifascista, sineddoche funzionale alla retorica comunista.

⁶ A titolo d'esempio, si veda l'uso reiterato che Otella Neva fa della nominazione «loro» per riferirsi ai fascisti: <https://youtu.be/czxJ8os5q1c> estratto che va da minuto 8.15 a minuto 8.50.



Fig. 4. Intervista ad Arduini Giuberti, estratto che va da minuto 03.40 a minuto 06.01, https://youtu.be/D_qYtHuPYrg.

Tra i tanti filoni che si potrebbero tracciare dall'ascolto delle videotestimonianze, proprio quello relativo alla storia e alla memoria dei comunisti appare particolarmente significativo, anche in ragione del fatto che 8 delle 18 interviste sono rilasciate da uomini provenienti da quell'area politica. Nel 1922, a pochi mesi dalla sua fondazione, il Pcd'I a Parma era in termini numerici il più piccolo tra i soggetti politici attivi in provincia, contando qualche centinaio di aderenti [Bottoni 1981; Sicuri 1998]. A tal riguardo, un interessante sguardo sui primi, timidi, passi dei comunisti in città ci è dato da Regolo Negri⁷, che nella sua intervista racconta delle prime riunioni in osteria, in un clima semiclandestino, alla presenza di pochissimi militanti.

È proprio il tema del rapporto tra i comunisti parmigiani e Guido Picelli, nel 1922 deputato socialista e comandante degli Arditi del popolo, a emergere con forza in molte testimonianze. Questi infatti vedevano in Picelli un importante punto di riferimento e alcuni di loro fin da subito vollero aderire a questa formazione di difesa proletaria, costituita in città nell'estate del 1921. Queste intenzioni furono però frustrate dall'intervento del Comitato esecutivo del Partito comunista e dall'allora segretario nazionale, Amadeo Bordiga, che vietò ai comunisti parmigiani di entrare negli Arditi del popolo, costringendoli a organizzare proprie

⁷ Regolo Negri (1899-1991), si iscrisse al Pcd'I fin dalla sua costituzione, segnalandosi a Parma tra i più importanti organizzatori. Nell'agosto del 1922 partecipò alle barricate in città, aderendo agli Arditi del popolo. Nel 1943 prese parte alla Resistenza con incarichi di comando nelle formazioni Sap. Dopo il 1945 proseguì la sua attività politica all'interno del Pci.

squadre armate autonome, con le quali parteciparono alle barricate dell'agosto 1922. Lo stesso Bordiga negò, o meglio pose il veto, sull'iscrizione di Picelli al Partito comunista, iscrizione che rimase sospesa per diversi mesi [Sicuri 1987; Sicuri 2010]. Di questo dissidio, che in quei mesi esplose violentemente, portando perfino ad importanti espulsioni come quella del primo segretario locale del Pcd'I, Umberto Filippini, troviamo il più delle volte generiche tracce nelle testimonianze. Un'eccezione è rappresentata dall'intervista ad Arduino Giuberti⁸, che nella seconda metà del '22 fu segretario della Federazione parmense del Partito comunista, il quale si sofferma dettagliatamente sul "caso Picelli".

Infine, è interessante notare quanto spazio, all'interno di queste testimonianze, occupi il racconto dell'attività di un gruppo così piccolo, e a quel tempo relativamente marginale, come quello comunista. Una rappresentazione deformata degli equilibri politici del 1922, che per certi versi retrodata il protagonismo che il Pci avrà negli anni successivi.

Queste considerazioni sparse mostrano come una attenta analisi di queste videotestimonianze possa offrire importanti contributi non solo nel ricostruire il clima politico dell'epoca, ma anche nell'analizzare le soggettività e le memorie di quella cruciale fase storica.

4. Le videotestimonianze come film: un approccio di analisi mediale

Un ultimo aspetto da considerare riguardo questo corpus di testimonianze digitalizzate è quello relativo alle peculiarità intrinsecamente medialità dei video raccolti. I materiali audiovisivi presentano delle specificità che li diversificano dalle fonti testuali: la combinazione di elementi visivi e sonori arricchisce le testimonianze di informazioni che travalicano la dimensione scritta e grafica di una fonte documentale. Detta combinazione va pertanto considerata al momento dell'analisi. Lo storico Roger Chartier [Chartier 2015] ha ricordato quanto spesso le fonti storiche siano spesso "mute": attraverso di esse possiamo arrivare a una conoscenza del passato che è però priva della "vivacità" che la voce umana restituisce durante il racconto diretto.

Le interviste di *Memorie magnetiche* immortalano sulla pellicola i gesti, le espressioni e le esitazioni dei testimoni; l'immagine fotografica è infatti capace di soddisfare quello che il teorico del cinema André Bazin [Bazin 1999] ha chiamato il complesso "della mummia" cioè il desiderio degli umani di eternarsi al di là dell'ineluttabile trascorrere del tempo, e quindi della morte. Le video interviste

⁸ Arduino Giuberti (1894-1983), nato a Castelnuovo di Sotto, comunista, giunse a Parma nella seconda metà del 1921, assumendo pochi mesi dopo l'incarico di segretario della Federazione parmense del Pcd'I. Prese parte alle barricate dell'agosto 1922 inquadrato nelle fila delle squadre comuniste.

cristallizzano per sempre i movimenti e le voci dei testimoni dei fatti del 1922; fondamentale è dunque considerare le testimonianze non solo come veicolo di informazioni storiche ma come atti performativi in cui i gesti e il rapporto personaggio/ambiente producono altre forme di sapere, oltre a quello strettamente contenutistico. Dobbiamo quindi analizzarle non solo come vettori di racconti storici ma come veri e propri prodotti filmici: non limitarci a considerare i contenuti che da esse traspaiono ma anche esplorare le loro componenti di natura mediale. Da queste specificità possiamo stabilire la difformità che fanno emergere un archivio audiovisivo da uno strettamente testuale.

Le clip, costruite su un rapporto dialogico intervistatore/intervistato, presentano innanzitutto delle ricorrenti caratteristiche narratologiche e di messa in scena che si concretizzano in un atto performativo dei testimoni, posti di fronte all'obbiettivo. Il loro racconto occupa spesso il centro della scena e la domina, l'intervistatore invece dichiara la sua (presunta) invisibilità venendo posto fuori dal quadro lasciando penetrare nel *soundscape* solamente la sua voce che incalza e stimola le risposte. Ogni intervista presenta una medesima struttura drammaturgica che viene poi via via rimodulata in base ai singoli interventi: per prima cosa viene interrogato il vissuto particolare e personale (origini familiari, luogo di nascita) per poi ampliare la prospettiva ad aspetti più generali dei fatti del 1922 (barricate, ascesa del fascismo) e spesso terminano con la richiesta di interpretazioni personali o di carattere storiografico (rapporto tra primo antifascismo e Resistenza) e perfino di giudizi sull'attualità.

Dentro questa griglia narrativa ricorrente, vediamo ora come le componenti visive e sonore permettano di desumere altre informazioni. Partendo dalla dimensione linguistica: è interessante notare come il dialetto parmigiano venga spesso usato e contrapposto all'italiano. Alcuni testimoni usano entrambi i linguaggi alternandoli, altri si esprimono esclusivamente in dialetto. Queste scelte espressive (spesso inconscie) denotano la stratificazione dei contesti di provenienza dei vari protagonisti ma anche i loro diversi percorsi professionali e di vita: pur essendo originari quasi tutti dell'Oltretorrente, chi ha ricoperto cariche pubbliche o mestieri di alto profilo tende ad abbandonare la parlata dialettale mentre chi è rimasto legato a professioni manuali o non ha ricevuto una scolarizzazione persevera a esprimersi in parmigiano. Il dialetto viene anche usato "strategicamente" dagli intervistati per dare ulteriore enfasi espressiva a certi passaggi: se prendiamo l'intervista a Carlo Biggi, perlopiù in italiano, in un dato momento si passa all'espressione dialettale quando gli viene chiesto se conosceva Guido Picelli. Infervorato, il testimone dice «A gh'è mäl ch'a l'ò conossù» [Certo che l'ho conosciuto], ribadendo il suo legame con il capo degli Arditi. Dopo quest'affermazione, torna all'italiano per spiegare il suo rapporto con Picelli ma questa "esplosione" di dialetto rivela il suo orgoglio nella scelta di militare nelle formazioni antifasciste. Il parmigiano viene usato anche per dare vivacità agli aneddoti: quando i testimoni raccontano degli episodi particolari "interpretano" i personaggi facendoli parlare in dialetto. L'intervista diventa un vero e proprio *performance act*: si veda, ad esempio, quando Orazio Bortesi racconta il suo viaggio con



Fig. 5 Intervista a Carlo Biggi, estratto che va da minuto 01.40 a minuto 02.20, https://youtu.be/tBKd_Vjhpek.

Picelli a Noceto o quando Otella Neva “inscena” il suo incontro con il fondatore degli Arditi di Parma. L’approccio performativo è rintracciabile anche attraverso la gestualità, utilizzata dai testimoni a fini esplicativi (Giuseppe Azzi che mostra come funzionava un gioco dell’epoca), o la modulazione vocale per enfatizzare alcuni passaggi narrativi (Giuseppe Azzi che riproduce la concitazione di quei giorni del 1922). I video registrano esitazioni nell’esposizione, rivelatrici di un certo imbarazzo nell’affrontare certi argomenti: si veda Arduino Giuberti quando si trova a dover giustificare l’esitazione dei comunisti ad accettare Picelli nelle loro file.

Oltre che ai segnali contenuti negli atti performativi degli intervistati è interessante vedere come i video siano delle vere e proprie fonti visive (involontarie), delle tracce del tempo impresse su pellicola: oltre ai dettagli d’epoca (abbigliamento, automobili e arredamenti), le immagini mostrano i personaggi muoversi nelle loro abitazioni e interagire con i loro nuclei familiari. In un unico caso, la clip *Le barricate sessant’anni dopo, un percorso con Virginio Barbieri* è costruita su un attraversamento dello spazio urbano sui luoghi delle barricate. Il testimone non solo racconta ma, nel corso del filmato, guida l’obbiettivo attraverso Parma indicandogli cosa filmare; vi è così una sovrapposizione del nostro punto di vista spettatoriale che si identifica nella telecamera, entrambi vengono “diretti” da Barbieri. La scena è quindi un prodotto di diverse stratificazioni storiche: sentiamo un personaggio parlare di eventi del 1922 all’interno dell’ambiente urbano del 1982. Le videointerviste si caratterizzano attraverso questa sovrapposizione di livelli temporali e di analisi in cui diverse prospettive si intrecciano permettendo una ricognizione storica su più piani: una ricostruzione orale (attraverso atti per-



Fig. 6 *Le barricate sessant'anni dopo*, un percorso con Virginio Barbieri, estratto che va da 2:22 a 3:42, <https://youtu.be/ude1eHeaHts>

formativi) che si snoda in un ambiente a sua volta storicizzato e scomparso (la Parma di quarant'anni fa).

5. Conclusioni

In questa sede si sono volute presentare alcune possibili letture a cui si prestano le 18 videointerviste digitalizzate. Crediamo inoltre che questa importante documentazione audiovisiva, oltre a essere un prezioso strumento di ricerca, possa avere un proficuo utilizzo in ambito divulgativo e, soprattutto, didattico. Declinare lo studio della storia alla microstoria rappresenta una strategia vincente in ambito scolastico, a maggior ragione si fa largo uso di fonti primarie utilizzando un approccio laboratoriale. In questo senso, *Memorie magnetiche* mette a disposizione un materiale unico nel suo genere: testimonianze originali – seppure raccolte a distanza di molti decenni – di protagonisti e testimoni di un evento che 100 anni fa segnò indelebilmente il nostro Paese.

Bibliografia

Bazin 1999

André Bazin, *Che cos'è il cinema?*, Milano, Garzanti, 1999.

Bottoni 1981

Graziano Bottoni, *La nascita del P.C.I. a Parma, 1921-1926*, Parma, Biblioteca Umberto Balestrazzi, 1981.

Chartier 2015

Roger Chartier, *La mano dell'autore, la mente dello stampatore: cultura e scrittura nell'Europa moderna*, Roma, Carocci, 2015.

Cioci, Vitale 2022

Parma '22. *Squadrisimo, antifascismo e società nel Parmense*, a cura di Giulia Cioci, Domenico Vitale, Parma, Mup, 2022.

Dietro le barricate 1983

Dietro le barricate, Parma 1922, Catalogo della mostra al parco Ex Eridania, Parma, Grafiche Step, 1983.

La Fata 2007

Ilaria La Fata, *Graffiti nella memoria. Storia di un monumento*, in Gambetta, Giuffredi 2007, pp. 241-256.

Gambetta 2002

William Gambetta, *L'esercito proletario di Guido Picelli (1921-1922)*, in «Storia e Documenti. Semestrale dell'Istituto storico della Resistenza e dell'età contemporanea di Parma», 7 (2002), pp. 23-46.

Gambetta 2020

William Gambetta, *Il «piccone risanatore» fascista*, in *I capannoni a Parma. Storie di persone e di città*, a cura di Margherita Becchetti, Paolo Giandebiaggi, Parma, Mup, 2020, pp. 49-67.

Gambetta, Giuffredi 2007

Memorie d'agosto. Letture delle Barricate antifasciste di Parma del 1922, a cura di William Gambetta, Massimo Giuffredi, Milano, Punto rosso, 2007.

Giuffredi 2004

Nella rete del regime. Gli antifascisti del Parmense nelle carte di polizia, a cura di Massimo Giuffredi, Roma, Carocci, 2004.

Minardi 2012

Marco Minardi, *Le «trincee del popolo». Borgo del Naviglio, rione Trinità, Parma 1922*, Roma, Ediesse, 2012.

Montali 1998

Le due città. Parma dal dopoguerra al fascismo (1919-1926), a cura di Roberto Montali, Parma, Silva editore, 1998, pp. 9-72.

Olivetti, Zanetti 1983

Anna Paola Olivetti, Paola Zanetti, *Videostoria. Interviste ai testimoni*, in *Dietro le barricate* 1983, pp. 124-137.

Passera 1997

Sergio Passera, *Un monumento: storia, memoria*, in *Pro Memoria. La città, le barricate, il monumento. Scritti in occasione della posa del Monumento alle barricate di Parma dell'agosto 1922*, a cura di Marco Minardi, in «Comune di Parma. Documenti», 25 (1997), pp. 8-10.

Sicuri 1987

Guido Picelli, a cura di Fiorenzo Sicuri, Parma, Centro di documentazione Remo Polizzi, 1987.

Sicuri 1998

Fiorenzo Sicuri, *Il rosso e il nero. La politica a Parma dal dopoguerra al fascismo (1919-1925)*, in Montali 1998, pp. 9-72.

Sicuri 2019

Fiorenzo Sicuri, *Il guerriero della rivoluzione. Contributo alla biografia di Guido Picelli*, Parma, Uninova, 2010.

Risorse

Canale YouTube del progetto *Memorie Magnetiche*:

<https://www.youtube.com/@DietrolebarricateParma>.

Il nuovo Museo Cervi Di semine e di raccolti

PAOLA ELENA BOCCALATTE, PAOLA VARESI
Museologa indipendente, Istituto Alcide Cervi
paola.boccalatte@gmail.com, paola.varesi@istitutocervi.it

Il 28 dicembre 2021 ha riaperto il Museo di Casa Cervi, luogo simbolo di antifascismo e di Resistenza ma anche di impegno e di costruzione di nuove intenzioni democratiche e di partecipazione. Il percorso museale, rinnovato nei linguaggi e nei dispositivi, racconta ai pubblici consolidati e ad auspicabili nuovi pubblici la vicenda della famiglia Cervi mettendo al centro l'attualità dei valori che l'hanno caratterizzata.

PAROLE CHIAVE: MUSEI, ACCESSIBILITÀ, PUBLIC HISTORY, PARTECIPAZIONE

The New Museo Cervi. On Sowing and Harvesting

On December 28th, 2021, the Museum of Casa Cervi, symbol of anti-fascism and Resistance but also of participation and commitment for new democratic aims, reopens. The museum path, renewed in terms of languages and devices, tells the story of the Cervi family to regular and possible new audiences, focusing on the relevance of the values that have characterized it.

KEYWORDS: MUSEUMS, ACCESSIBILITY, PUBLIC HISTORY, PARTICIPATION

1. Nuovi strumenti

«Dopo un raccolto ne viene un altro», diceva Alcide Cervi all'indomani della morte dei suoi sette figli¹. Ci sono frasi potenti e semplici che restano legate al nostro lavoro quotidiano. Certe parole intridono le pratiche, le visioni e il loro potere generativo si misura con l'ampiezza della loro eco e le flessioni con cui si misurano. Mi piace pensare che questo sia ciò che è avvenuto quando la volontà di aggiornamento ha cominciato a diffondersi tra le pareti di Casa Cervi.

Mentre questa volontà si faceva via via più condivisa in quella che potremmo definire una comunità patrimoniale, si provavano a descrivere motivazioni e intenzioni. Le progettualità poggiavano su parole d'ordine che oggi trovano conferma nella definizione di museo formulata dall'Icom (International Council of Museums) in occasione della Conferenza generale di Praga. Se fin dai primi dia-

¹ Il primo paragrafo si deve a Paola Elena Boccalatte, il secondo a Paola Varesi.



Fig. 1. Museo Cervi [foto John Freeman, 2022].

loghi del gruppo di lavoro e dei portatori di interesse si fossero colte le ricorrenze più significative queste sarebbero state accessibilità, inclusione, partecipazione, educazione.

Il nuovo Museo Cervi riapre le porte nell'anno in cui Icom dedica la giornata internazionale dei musei al tema dei musei come agenti di cambiamento e al potere trasformativo che essi possiedono. E questo potenziale, più che potere, è trapiantato da tre prospettive: quello della sostenibilità, quello dell'innovazione in materia di accessibilità e digitalizzazione, quello della costruzione di comunità attraverso l'educazione e l'*empowerment*.

Sul primo aspetto il progetto del Museo ha implicitamente letto gli obiettivi di sviluppo sostenibile in trasparenza attraverso la storia della famiglia Cervi; ha infatti dato loro forza, evidenza, in particolare sui temi del lavoro e del genere – attingendo a ruoli e vicende della famiglia – e dell'educazione, guardando con rinnovata intenzione ai pubblici che il Museo vorrebbe accogliere.

Sul secondo aspetto, l'accessibilità, si è lavorato provando a ripensare ogni aspetto dell'esperienza museale con l'obiettivo di non presumere, non dare nulla per scontato. Ed è risultato evidente come fare Public history volesse dire lavorare in una costante tensione verso l'accessibilità.

In ultimo, le linee guida per la giornata ribadivano: «i musei, sostenendo i valori democratici e fornendo a tutti opportunità di apprendimento lungo tutto l'arco della vita, contribuiscono a formare una società civile informata e impegnata». Quest'ultima parola, di grande peso morale, riporta al pensiero di Franco Russo, partigiano sui monti pisani e poi storico dell'arte e museologo; al convegno *Il Museo come esperienza sociale* del 1971, egli sostenne che il museo dovesse diventare un «luogo in cui si costruisce e si vive lo sviluppo della realtà contemporanea. Non occupazione per il tempo libero bensì per il tempo impegnato».

La personalità di un progetto museale non si esprime nella messa in discussione a ogni sbuffo di sedicente innovazione, spesso profezia dell'ovvio più che progresso sostenibile. Ma, in quanto osservatorio privilegiato della società, nella capacità di porsi in ascolto per discernere ciò che di quella ventata è solo brezza passeggera e ciò che è foriero di nuove reali opportunità in direzione più pienamente democratica. Ma non si confonda questa cautela con mancanza di ardimento: il Museo Cervi ha voluto osare, lavorando sulla parola, per esempio, con testi brevi e accessibili in due lingue; smarcandosi dalla pretesa di "insegnare" e preferendo la potenzialità del porre domande e favorire il pensiero critico; non avendo paura di mettersi in relazione con le emozioni; rifuggendo da tecnologie ipertrofiche; mettendo ogni elemento al servizio di un sistema comunicativo e relazionale il più possibile organico; denunciando in modo trasparente ogni presa di posizione. Del resto, «raccontare una storia significa prendere posizione sul corso degli eventi passati», osservava Zygmunt Bauman ne *L'eredità del XX secolo e come ricordarla* [Bauman 2018].

Casa Cervi è un luogo unico, con molte anime; nel tempo ha assunto su di sé i connotati di un museo di storia, una casa-museo, un ecomuseo, un museo etnografico, un centro d'incontro, di formazione, di documentazione, una biblioteca, un memoriale, una pinacoteca. È sempre stato, insomma, un luogo che ha ospitato visioni, volontà, progettualità multiformi. La rinnovata attenzione dedicata a questo luogo è sfociata, dal 2017, in un nuovo momento progettuale volto a dare soluzione alle criticità legate all'obsolescenza dei dispositivi, al necessario aggiornamento dei contenuti e all'accessibilità. L'incarico è stato affidato a Massimo Venegoni (Studio Dedalo) e a chi scrive. Alcuni elementi problematici sono stati affrontati con interventi lievi e di supporto all'orientamento e alla visita; per altri aspetti si sono invece rimessi in gioco funzioni, temi, spazi.

L'idea portante del ripensamento del Museo è stata dunque quella di sviluppare il percorso declinato su due registri: il primo per "conoscere", il secondo per "far proprio", interiorizzare. Sono due piani di lettura paralleli e sovrapposti che informano tutta la narrazione, uno particolare e uno universale, uno visivo e uno auditivo. Il primo racconta della famiglia Cervi e del luogo così significativo in cui il museo si trova; il secondo propone la stessa storia ma senza riferimenti cronologici e geografici, facendosi esperienza universale e soggettiva applicabile al vissuto di ognuno. Il primo piano di lettura si serve di testi scritti sintetici, curati da Claudio Silingardi, dedicati all'inquadramento storico degli eventi nazionali e locali e alla vicenda specifica dei Cervi. Il secondo invece – che da progetto doveva essere fruito con un dispositivo individuale portatile – si sovrappone a quella narrazione rileggendo spazi e vicende in termini più universali. In questo secondo registro emergono i valori della scelta, dell'impegno, della presa di posizione all'interno di vite comuni, in cui ognuno di noi può riconoscersi; le voci sono come una riflessione personale, in prima persona, guidata dalle parole di Marco Rovelli. Ogni dialogo interiore approda, in qualche modo, alla domanda «che cosa farei io in quella situazione?», in consonanza con i principi dell'interpretazione enunciati da Freeman Tilden negli anni Cinquanta del Novecento.



Fig. 2. Lastra in memoria dei fratelli Cervi, posta sul muro di cinta del Museo Cervi [foto John Freeman, 2022].

Casa Cervi non è visitata per un patrimonio materiale che possiede ma per un complesso valoriale che interpreta con le proprie mura, con i paesaggi che si leggono attraverso le sue finestre, con le esistenze che l'hanno attraversata, con gli stessi visitatori. Negli ambienti del Museo si aggiornano i dispositivi, da un lato riutilizzando alcuni elementi ancora utili e adattabili alle nuove esigenze, dall'altro accogliendo materiali naturali, consonanti con l'interpretazione del luogo e in cui il gesto museografico concorre alla creazione del significato; si pensi alla presenza della terra, in relazione con l'agricoltura e il radicamento nel territorio.

Casa Cervi resta un luogo straordinario, in cui si conservano l'attenzione valoriale all'antifascismo, al legame con la terra, allo studio, allo sguardo rivolto al mondo esterno. Ma si aggiunge un portato di innovazione in termini di linguaggi, di strumenti, in un sol termine, di adesione ai principi della Public history. Si è voluto così farsi guidare da un'interpretazione e un segno che da un lato rispettano l'identità del luogo e dall'altro spingono le storie a uscire dai propri vincoli geografici e temporali; rinnovano i dispositivi per offrire una comunicazione più efficace con i pubblici ma non soffocano l'esperienza con eccessi tecnologici stranianti; danno spazio alle storie dei protagonisti e delle protagoniste della casa ma aprono a tutte e a tutti la possibilità di tornare a se stessi, al proprio vissuto, alla propria sensibilità.

Per favorire un ripensamento utile ed efficace del percorso era opportuno provare a ragionare non solo intorno alla storia e alle funzioni del luogo in quanto spazio di lavoro, di vita familiare, di convivialità e dibattito ma anche intorno ai suoi tanti significati e valori e quindi affrontare il tema della rilevanza del Museo, cioè la sua valenza in termini sociali, oltre che culturali. Aspetto irrinunciabile per un Museo che è sì, custode di un luogo, di una collezione, di una vicenda, ma altresì, in ragione dell'esemplarità della sua natura, presidio valoriale che va ben oltre gli oggetti che conserva e le attività che propone.



Fig. 3. Una delle sale del Museo Cervi [foto John Freeman, 2022].

Il rispetto dovuto all'identità e alla storia del Museo, imponeva un esercizio di levità e di sensibile percezione della sua natura profonda. Si è trattato quindi di riconfigurare il percorso in termini di accessibilità e di metterne in luce peculiarità e punti di forza. Questo ha voluto dire, anzitutto, ricostruire un Museo più logico e lineare dal punto di vista della percorribilità, della coerenza tra spazi e aree tematiche, della fruibilità. I fronti di intervento previsti dal ripensamento sono stati quindi il ridisegno del percorso, la razionalizzazione degli argomenti, la rielaborazione del messaggio anche in chiave attualizzante, il *relabeling* – cioè il ripensamento dell'apparato testuale – e l'aggiornamento dei dispositivi.

È senza dubbio più facile disegnare un museo *ex novo* che non andare a ricolore un museo che c'è già e che ha una lunga e dignitosa storia: bisogna stare nei margini, scegliere tonalità complementari, usare gomma e matite appuntite con cautela, sfumando dove serve. E su più di un aspetto si è andato sfumando il primo tratto progettuale. Ma forse questo trascolorare è anche misura della capacità di un progetto di reggere e accettare le caratterizzazioni e le precedenze di chi, il Museo, lo vive quotidianamente; e della volontà di leggere i suggerimenti che vengono dalle pratiche di visita e cogliere le variazioni di luce, laggiù, sui tappeti di foglie gialle e rosse dove i più piccoli, in autunno, raccolgono le ghiande.

2. Nuovi raccolti

Il Museo Cervi nasce dall'evoluzione della casa contadina abitata dalla famiglia Cervi, luogo dove a partire dagli anni Trenta del secolo scorso si è svolta la loro

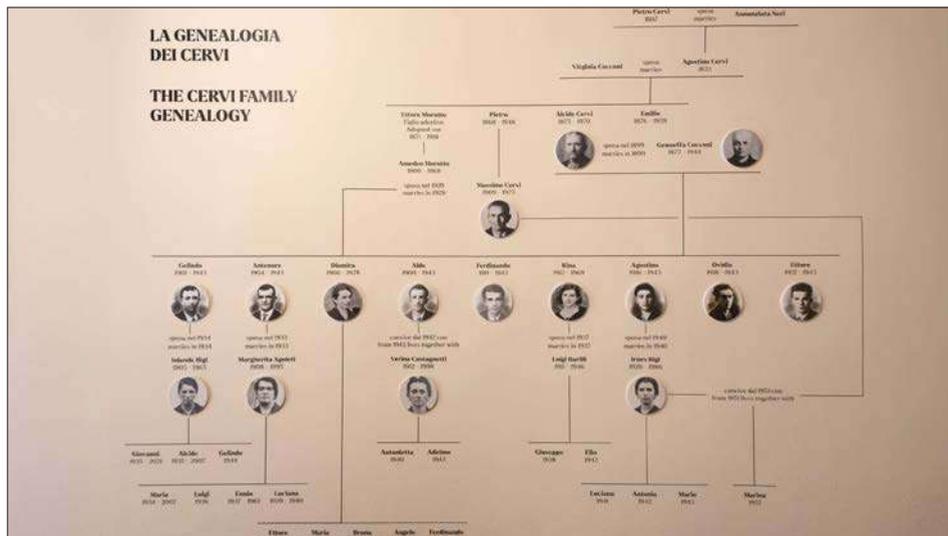


Fig. 4. Pannello "La genealogia dei Cervi", Museo Cervi [foto John Freeman, 2022].

vicenda umana, che presto incrocia la storia e le sorti collettive, la loro maturazione antifascista, il loro sogno di emancipazione sociale e produttiva delle campagne.

Il 28 dicembre scorso, ha riaperto al pubblico i suoi spazi, molti dei quali rinnovati nel segno di una sintonia coi nuovi tempi e provando a raccogliere le sfide del presente. Rinnovare non è sempre necessario, soprattutto quando il rinnovamento è motivato da un semplice intervento di ammodernamento sulla base dei criteri più nuovi. Ci sono però musei che si reggono sulla trasmissione di un racconto, e dove le collezioni, gli oggetti, i documenti hanno sì una centralità, ma sono anche e soprattutto funzionali al racconto e alla trasmissione di una memoria. È il caso del Museo Cervi.

Sono state così riallestite le sale collocate al piano terra, seguendo appunto un progetto che insieme alle necessità di aggiornamento dei criteri e delle modalità espositive, ha soprattutto cercato di rappresentare le suggestioni raccolte ascoltando i tanti visitatori che negli anni, e più precisamente nei 20 anni che separano questo aggiornamento dall'allestimento precedente, hanno visitato Casa Cervi. In fase di stesura preliminare del progetto, sono anche stati creati momenti di ascolto, coinvolgendo "gruppi di interesse" del Museo, in modo da meglio definire gli aspetti da rinnovare.

Senza intaccare l'unicità del luogo, la sua identità e le sue molte anime, si è cercato di rinnovare il linguaggio della narrazione storica, e si sono aggiornati i dispositivi dell'allestimento con un'apertura alla multimedialità, per una comunicazione più aggiornata e efficace.

I pannelli espositivi, tradotti in inglese, si sono arricchiti dei nuovi esiti della ricerca storica, mentre parallelamente si è anche approfondito il racconto della memoria, e in particolare la costruzione della dimensione pubblica della storia

della famiglia Cervi, in parallelo con gli eventi storici dal secondo dopoguerra ai giorni nostri.

Nella ricerca di una maggiore centralità - nel percorso di visita - della storia della famiglia Cervi, si anche è cercato di valorizzare tutti i componenti della famiglia, facendoli emergere con quelle singole peculiarità che hanno contribuito tutte insieme a farne una solida unità familiare. Dunque coi sette fratelli e il padre Alcide anche le donne: le sorelle Rina e Diomira, e Iolanda, Margherita, Irnes e Verina, mogli di Gelindo, Antenore, Agostino, Aldo. E con loro Genoeffa Cocconi.

La riflessione sull'aggiornamento dei contenuti storici e documentari si è tradotta nella rivisitazione dell'esposizione, nel segno anche di una maggiore essenzialità dei materiali e degli oggetti esposti, e ha trovato una efficace ricaduta anche nella scelta di soluzioni tecniche volute dai progettisti, che - orientandosi verso l'utilizzo della terra cruda, del legno, dell'impasto di legno e cemento - rimandano alla terra dei Campirossi, il podere un tempo lavorato dai Cervi e su cui si trova la casa-museo, e "fanno sentire" al visitatore le radici della famiglia, l'appartenenza a un mondo in cui la terra era basilare, per l'economia ma anche nella definizione di una identità, incidendo anche nell'orientamento dell'impegno civile.

Il percorso inizia dagli spazi esterni del Museo, che sono stati valorizzati con pannelli che raccontano la storia del territorio e invitano a un avvicinamento lento al Museo, in modo da "leggere" la struttura originale della casa colonica, la tipicità delle due porte morte, gli assi centrali e di collegamento delle sale espositive, ricavate negli spazi di vita e di lavoro della famiglia Cervi. La prima sala si intitola *La storia*, che propone una coraggiosa inversione del racconto, partendo dal drammatico epilogo della fucilazione dei sette fratelli Cervi e di Quarto Camurri per mano dei fascisti il 28 dicembre 1943. La narrazione è affidata a un suggestivo video che occupa l'intera sala, e alla ampia riflessione degli storici Isabella Insolubile, Iara Meloni, Carlo Greppi, che ci dicono come dal loro sacrificio si sia generata e diffusa una nuova consapevolezza di impegno e di lotta, dall'antifascismo alla Resistenza, dentro alla definizione di un sistema di valori che saranno poi alla base della costituzione e del percorso democratico successivo. A ritroso, nelle sale successive si riparte dalle origini della famiglia Cervi, con le loro attività di contadini innovatori e antifascisti, mentre sullo sfondo Italia e Europa sono incendiate dal fascismo e dal nazismo. Oggetti, documenti, video immergono il visitatore in un vortice di storia e di storie che lo portano a riflettere sulla sua esperienza di cittadino di oggi, e sul senso della *Scelta* (questo il titolo della seconda sala).

Le domande che vengono sollecitate, il confronto con il contesto attuale, e la ricerca di possibili risposte nella straordinaria attualità della storia della famiglia Cervi, accompagnano il visitatore anche nella sala successiva, *Tra terra e sogno*, e poi nella dimensione più quotidiana della vita raccontata nella parte abitativa. I mestieri e gli attrezzi esposti raccontano il lavoro, e la ricerca di una nuova dimensione del lavoro contadino attraverso l'innovazione. Il mappamondo portato a casa da Aldo Cervi nel 1939 con l'acquisto del primo trattore della zona, collocato al centro della sala, consente insieme al telaio di recuperare il ruolo sociale



Fig. 5. Il mappamondo posto al centro della sala “Tra terra e sogno”, Museo Cervi [foto John Freeman, 2022].

della stalla, luogo della relazione familiare e non solo. Qui un ruolo fondamentale lo hanno le donne della famiglia, che in questo restyling sono state al centro di una valorizzazione, che ne ha messo anche in evidenza la consapevolezza del contesto storico, la centralità nella vicenda familiare, e il ruolo nel “tessere” quelle relazioni umane fondamentali per la costruzione della Resistenza, e delle diverse forme dell’impegno.

La vicenda della famiglia Cervi ha un ruolo importante nel dopoguerra, dove si interseca con la storia e la memoria collettivi. Gli esiti delle ricerche sulla memoria e sulla costruzione della dimensione pubblica della vicenda della famiglia Cervi degli ultimi anni sono stati al centro di una riflessione raccontata nella stanza della abitazione che negli anni Sessanta del secolo scorso ha visto nascere il primo nucleo museale. Qui sono stati ricollocati una parte dei doni portati dai visitatori a partire dal dopoguerra: di oggetti, ma anche di fotografie, manufatti, piccole opere di grafica, medaglie, onorificenze, diplomi, dediche, sottolineati nella specificità e insieme contestualizzati in una linea del tempo, che corre dal 1945 a oggi.

Il riallestimento di questo spazio ha consentito anche di entrare nel merito della nascita e dello sviluppo del Museo, mettendone in evidenza l’aspetto peculiare, la spinta delle persone che in modo spontaneo arrivano alla casa abitata dalla famiglia Cervi, per incontrare i famigliari e portare un attestato di vicinanza, di adesione convinta ai valori e alle motivazioni della scelta compiuta anni prima, e anche di stimolo a mantenerla viva e attuale. Il “pellegrinaggio laico” ha contribuito ad avviare un processo che avrebbe poi avuto gli inevitabili e fondamentali sviluppi istituzionali: ma è indubbio che le cose, gli oggetti spesso di nullo valore estrinseco che i visitatori lasciano come segno del loro passaggio contribuiscono a avviare, e prima ancora forse a suggerire, il possibile sviluppo di un percorso ra-

gionato. Le prime suggestioni diventeranno poi negli anni successivi, e attraverso diverse fasi, vero e proprio progetto di allestimento museale, fino agli esiti attuali. La volontà di contaminare il percorso storico con opere d'arte ha consentito da un lato di valorizzare i processi di formazione delle collezioni, e di arricchire quella d'arte con opere realizzate ex novo per il nuovo allestimento. Sono infatti le opere originali di Alfonso Borghi, di Mario Rosati, di Costantino Morini a mettere in evidenza alcuni snodi significativi dell'allestimento, all'interno e all'esterno del percorso, anticipando la visita al Parco agroambientale, e a comunicare come siano vivi gli aspetti ideali, i valori che hanno animato la vita e la vicenda della famiglia Cervi, riferimento per la formazione di una coscienza civile, di un patto di cittadinanza che si rinnova dentro solide radici.

Primo accesso al complesso delle strutture che formano l'Istituto Cervi, attraverso la valorizzazione dello spazio esterno e l'avvio del percorso di visita, il Museo è entrato in relazione positiva con le altre parti dell'Istituto. La necessità di fare emergere e rafforzare il dialogo fra Museo, Biblioteca archivio Emilio Sereni, Parco agroambientale è stata infatti una delle esigenze colte e messe a punto dal progetto di riallestimento, attraverso la connessione dei contenuti ma anche degli spazi fisici, creando un asse di percorso nello spazio retrostante al Museo e di comunicazione con le altre strutture.

Nella stanza di Casa Cervi che negli anni Sessanta del secolo scorso vide nascere il primo nucleo del Museo, sono esposti oggetti, lettere, testimonianze, doni portati da tanti cittadini come testimonianza della volontà popolare di sentirsi parte di questa storia, e di trasmetterla secondo una pratica che continua ancora oggi.

Bibliografia

Bauman 2018

Zygmunt Bauman, *L'ultima lezione*, Roma-Bari, Laterza, 2018.

Casamatti 2010

Giorgio Casamatti, *La famiglia Cervi. Contadini nella Resistenza*, Parma, Mup, 2010.

Cerri 2013

Marco Cerri, *Papà Cervi e i suoi sette figli. Parole della storia e figure del mito*, So-veria Mannelli, Rubbettino, 2013.

Cervi 2010

Alcide Cervi, *I miei sette figli*, a cura di Renato Nicolai, introduzione di Luciano Casali, Torino, Einaudi, 2010 (ed. or. 1955).

Gagliani 2006

Guerra, Resistenza, Politica: storie di donne. Annali dell'Istituto Alcide Cervi, n. 25/26, 200/2004, a cura di Dianella Gagliani, Reggio Emilia, Aliberti editore, 2006.

Genoeffa Cocconi 2004

Genoeffa Cocconi. Donna, madre, contadina, Reggio Emilia, Quaderni dell'Istituto Alcide Cervi, 2 (novembre 2004).

Greppi 2004

Antonio Greppi, *I sette fratelli*, Reggio Emilia, Istituto Alcide Cervi, 2004 (Trascrizione e pubblicazione del manoscritto di Antonio Greppi del 1955).

Lucenti 2006

Eva Lucenti, *I Fratelli Cervi, Nascita di un mito*. Annali dell'Istituto Alcide Cervi, n. 27-28, 2005/2006, Reggio Emilia, Tecnograf, 2006.

Silingardi, Zanoni, Varesi 2022

La scelta della libertà. Il Museo Cervi, guida al percorso di visita, a cura di Claudio Silingardi, Mirco Zanoni, Paola Varesi, Gattatico, Istituto Alcide Cervi, 2022.

Tradurre l'archivio in una media library La valorizzazione digitale della *Cronaca Pedrazzi* e dei fondi Brigate partigiane

BEATRICE TIOLI
Istituto storico di Modena
beatrice.tioli.bt@gmail.com

In questo articolo viene presentato il progetto di valorizzazione di due fondi conservati presso l'Istituto per la storia della Resistenza e della società contemporanea in provincia di Modena. Il progetto è consistito nella riproduzione digitale e metadatazione delle carte del complesso di fondi Brigate partigiane e nella messa a valore della Cronaca dell'occupazione nazi-fascista di Modena (MCMXLIII-MCMXLV) di Adamo Pedrazzi, tramite la creazione di due collezioni sulla digital library Lodovico. La presentazione del progetto è corredata da un breve excursus sugli strumenti adottati e da una riflessione sulle potenzialità e i limiti delle digital library.

PAROLE CHIAVE: DIGITAL LIBRARY, ARCHIVI DIGITALI, RESISTENZA, DIGITAL HISTORY, MODENA

Translating the Archive in a Media Library. The Digital Valorization of the *Pedrazzi Chronicle* and of the Partisan Brigades' Archive.

This paper presents the project of valorization of two archives of the Istituto per la Storia della Resistenza e della Società Contemporanea in Provincia di Modena. The project consisted of the digital reproduction and description of the Partisan Brigades' Archive and in the valorization of the Cronaca dell'occupazione nazi-fascista di Modena (MCMXLIII-MCMXLV) by Adamo Pedrazzi, with the creation of two collections on the digital library Lodovico. Moreover, the paper presents a short excursus on the adopted tools and on digital libraries' potentialities and weaknesses.

*KEYWORDS: DIGITAL HISTORY, DIGITAL ARCHIVES, RESISTANCE
MOVEMENT, DIGITAL HISTORY, MODENA*

Negli ultimi decenni, l'Istituto per la storia della Resistenza e della società contemporanea di Modena (Istituto storico di Modena) è passato da mero conservatore della memoria resistenziale a soggetto produttore di contenuti e di divulgazione sulla storia del Novecento. Per muoversi in questa direzione, sempre più viene fatto ricorso a strumenti digitali come banche dati e portali *web based*. L'esigenza di produrre strumenti per la didattica e di disseminare in maniera ragionata e organizzata il materiale d'archivio, ha portato l'Istituto a collaborare con altri enti come il Centro interdipartimentale di ricerca sulle Digital humanities dell'Università di Modena e Reggio Emilia (Dhmore). Parallelamente, nel tempo, sono stati digitalizzati alcuni fondi, selezionati per la loro rilevanza e per la necessità di rendere la consultazione del materiale più sicura.

Seguendo questa direzione di lavoro, la collaborazione tra l'Istituto storico di Modena e il Dhmore ha permesso di ottenere un finanziamento dalla Fondazione di Modena per la riproduzione digitale e metadattazione delle carte del complesso di fondi Brigate partigiane e per la messa a valore della *Cronaca dell'occupazione nazi-fascista di Modena (MCMXLIII-MCMXLV)*, tramite la creazione di due collezioni sulla media library Lodovico¹.

In questo articolo vengono presentate le principali scelte di metadattazione adottate per le due collezioni, a partire da un breve excursus sugli strumenti adottati.

1. Gli strumenti: Lodovico e Mlol

La comprensione delle potenzialità e dei limiti di Lodovico, il sistema che va ad accogliere i contenuti digitalizzati e descritti, sono una premessa imprescindibile per una scelta consapevole ed efficace della struttura e dei dettagli da associare a ciascuna nuova collezione.

Lodovico è una piattaforma sperimentale per la raccolta e la trasmissione di patrimonio storico-culturale digitalizzato di archivi e biblioteche. Sviluppato da Dhmore, Lodovico è un'integrazione del sistema Mlol (MediaLibraryOnLine)², una rete di biblioteche pubbliche, accademiche e scolastiche per il prestito digitale, alla quale aderiscono oltre 6.000 biblioteche in 20 regioni italiane e dieci paesi stranieri.

Lodovico è una media library, ovvero un collettore di collezioni digitali messe in comunicazione tra loro e con il sistema Mlol secondo i principi dell'interoperabilità. Non si tratta, quindi, di una banca dati archivistica in cui rappresentare le relazioni tra le unità documentarie, quanto piuttosto di una vetrina per singoli oggetti digitali, posizionati tutti sullo stesso livello per poter essere messi a confronto con gli altri presenti nel sistema. Ciascuna collezione contiene un numero potenzialmente infinito di oggetti digitali, tutti allo stesso livello strutturale.

L'obiettivo della piattaforma è di creare uno spazio digitale interattivo e interoperabile per mettere in condivisione i patrimoni digitalizzati delle diverse istituzioni aderenti, grazie all'utilizzo di una metadattazione standardizzata. Grazie all'applicazione del principio di interoperabilità e al sistema Iiif (International Image Interoperability Framework), Lodovico permette di lavorare e agire sui documenti digitalizzati mettendoli in comunicazione e confronto tra loro, creando percorsi personalizzabili di fruizione del patrimonio³.

¹ Le due collezioni sono consultabili su Lodovico ai seguenti link: <https://lodovico.medialibrary.it/pagine/pagina.aspx?id=1062>; <https://lodovico.medialibrary.it/pagine/pagina.aspx?id=1062>.

² <https://www.medialibrary.it/>.

³ Salvo diversa indicazione, i contenuti della piattaforma sono soggetti alla licenza Creative Commons CC-BY-NC-SA, che ne permette la condivisione e la trasformazione, alla condizione di attribuirne l'autorità e per uso non commerciale.

Riguardo alla consultazione dei contenuti, Lodovico permette di lanciare una ricerca libera, di filtrare i risultati per collezione, ente di provenienza, tipologia, argomenti, data e autori, oppure di usufruire della ricerca avanzata tra alcuni campi descrittivi. La piattaforma permette inoltre l'accesso al materiale del catalogo Open, ovvero a collezioni liberamente accessibili condivise da altre biblioteche. Ad oggi, sul catalogo Open visibile da Lodovico sono disponibili quasi due milioni di oggetti digitali. Parallelamente, è prevista una progressiva pubblicazione nel catalogo Open delle collezioni di Lodovico, in modo da renderle accessibili anche dalle altre digital media library aderenti alla rete e di aumentarne il bacino di utenza.

2. Le carte d'archivio: la *Cronaca Pedrazzi* e il complesso di fondi Brigate partigiane

Il progetto ha previsto in primo luogo la messa a valore delle digitalizzazioni dei volumi della *Cronaca dell'occupazione nazi-fascista di Modena (MCMXLVIII-MCMXLV)* di Adamo Pedrazzi⁴, nota come *Cronaca Pedrazzi*⁵. In questo caso, l'intervento è costituito in una valorizzazione di digitalizzazioni pregresse, risalenti al 2008. Nella *Cronaca*, un'opera unica nel suo genere, Pedrazzi ha trascritto giorno per giorno, dal 9 settembre 1943 all'aprile 1945, i principali eventi a lui noti della città e della provincia. Ha inoltre raccolto e indicizzato manifesti, volantini, proclami e articoli di giornale prodotti dalle diverse forze in campo durante l'occupazione della città e nelle settimane successive alla Liberazione. L'opera è composta da 11 volumi, di cui tre di narrazione, uno di indici, cinque di raccolta di materiale e due (non digitalizzati e non oggetto di questo intervento) composti da elenchi di caduti civili e militari. Ne esistono due copie: quella conservata presso l'Istituto storico di Modena, oggetto di questo intervento, e un'altra versione, priva di varianti testuali ma corredata da ulteriori materiali documentari e allegati, conservata presso la Biblioteca civica d'arte Luigi Poletti [Barbieri 2011].

La seconda collezione creata in Lodovico riguarda il complesso di fondi Brigate partigiane. I documenti afferenti alle brigate partigiane conservati presso l'Istituto storico di Modena sono stati a lungo suddivisi in singoli fondi indipendenti, costituiti al momento del deposito delle carte e frutto di una complessa storia archivistica. Le carte del movimento resistenziale clandestino erano rimaste principalmente nelle mani di partigiani e la mancanza di omogeneità nella loro raccolta,

⁴ Adamo Pedrazzi (1880-1963) è stato bibliotecario per il Comune di Modena e poi reggente dell'Archivio storico comunale [Ascari 1967].

⁵ La *Cronaca* fa parte del fondo Pedrazzi, depositato presso l'Istituto storico di Modena dalla famiglia di Adamo Pedrazzi, dopo la sua morte: Istituto storico di Modena (ISRMO), bb. 50/a, 50/b, 50/c, 50/d, 50/e.

La capitolazione può essere la salvezza?

<p>«Noi veniamo nel vostro Paese come liberatori. La nostra occupazione militare sarà moderata e benevola». (Messaggio lanciato il 29 luglio 1943 dal generale Eisenhower al popolo italiano attraverso la radio di Algeri.)</p>	Moderazione e bontà	<p>«Noi dobbiamo dimenticare una cosa: gli Italiani che oggi sono nostri alleati, erano ancora ieri dei nemici malvagi ed invidiosi. Soltanto dopo la loro sconfitta si sono messi dalla nostra parte, ed ora essi dovranno soffrire e sudare come schiavi da galera». (Dal «Sunday Express» in un commento di Radio-Londra del 17 ottobre 1943.)</p>
<p>«Noi vi occorreremo immediatamente, recandovi generi alimentari ed altre cose che siamo in grado di fornire». (Dichiarazione del dirigente dei sindacati operai britannici Tom O'Brien, rivolta al popolo italiano durante un suo discorso radiofonico trasmesso e diramato dalla Reuter il 26 giugno 1943.)</p>	Garanzia dell'alimentazione	<p>«Noi non pensiamo neppure lontanamente a nutrire gli Italiani che sono stati nostri nemici ancora fino a poco tempo fa. Ora, che li abbiamo costretti a capitulare, non intendiamo di risparmiare loro la punizione con cui dovranno epurare i loro delitti». («Daily Express» del 29 settembre 1943.)</p>
<p>«I vostri uomini ritorneranno alla loro vita normale ed alla loro attività produttiva. Centinaia di migliaia di prigionieri italiani faranno ritorno in Italia ed alle loro famiglie». (Messaggio del Generale Eisenhower al popolo italiano, trasmesso dalla radio di Algeri il 29 luglio 1943.)</p>	Ordinate condizioni di vita	<p>«La «New York Tribune» riferisce che circa un milione di Italiani verrebbero deportati negli Stati Uniti d'America per riparare alla penuria di mano d'opera». (Exchange Telegraph dell'8 novembre 1943.)</p>
<p>«Per l'Italia, la vittoria degli Stati Uniti d'America significa il diritto di poter accedere comunemente a tutte le altre nazioni alle fonti di materie prime ed ai mercati di tutto il mondo». (Testo di un manifesto gettato in Roma il 3 ed il 4 luglio 1943.)</p>	Eguaglianza di diritti	<p>«Si deve esigere che l'Italia sconfitta venga completamente incorporata negli interessi dell'economia americana... Per la navigazione mercantile italiana, sulle rotte dell'Atlantico Settentrionale non vi sarà più che uno spazio molto ristretto». (Dichiarazione di Kingsbury Smith, pubblicata dalla rivista neozelandese «American Mercury» del mese di ottobre 1943.)</p>
<p>«Per l'Italia la capitolazione costituisce la possibilità di collaborare ad un miglioramento delle condizioni di lavoro al fine di conseguire un progresso economico ed una sicurezza sociale». (Discorso tenuto il 14 novembre 1942 dal sottosegretario di Stato degli Stati Uniti Berke e riprodotto su di un manifesto lanciato in Roma il 3 luglio 1943.)</p>	Sicurezza sociale	<p>«Le autorità di presidio costringono con la violenza al lavoro gli uomini dell'Italia Meridionale. In seguito alla mancanza di mano d'opera per i lavori pesanti nella base principale dell'Armata degli Stati Uniti, le autorità americane di Napoli hanno dato ordine di reclutare con la forza tutti gli uomini idonei al lavoro». («Unità Press», 29 novembre 1943.)</p>
<p>«Per dare una dimostrazione della buona volontà per cui Roosevelt ha dato le sue assicurazioni, gli alleati hanno effettuato già ora e su vasta scala i preparativi per provvedere gli Italiani di articoli sanitari e di medicamenti». (Dal «New York Times» del 5 agosto 1943.)</p>	Assistenza medica	<p>Il corrispondente della Reuter di Napoli, Cecil Sprigg, riferisce che dall'entrata degli alleati in quella città, il numero dei casi di tifo è aumentato di dieci volte. («Globeletter», 26 dicembre 1943.)</p>
<p>«Abbiate fiducia nel vostro avvenire! Tutto finirà nel modo migliore. Marciate con i vostri amici americani ed inglesi verso la libertà, la giustizia e la pace». (Appello rivolto da Roosevelt e da Churchill al popolo italiano l'11 settembre 1943.)</p>	Libertà, giustizia, pace	<p>«I soldati britannici reduci dall'Italia narrano delle condizioni catastrofiche in cui versa quel paese. Laggù gli Italiani non hanno che una sola meta ed un solo desiderio: vivere! Per procurarsi dei generi alimentari, questa gente vende le proprie sorelle, i fratelli, le madri, le figlie ed i figli e perfino se stessi!». (Da una corrispondenza pubblicata dalla rivista inglese «New Statesman and Nation» nel suo fascicolo del 18 dicembre 1943.)</p>

Capitolazione vuol dire annientamento!

Fig. 2. Esempio di documento allegato al fascicolo Propaganda nazifascista e tedesca della "Cronaca Pedrazzi" [ISRMO, fondo Adamo Pedrazzi, Cronaca dell'occupazione nazi-fascista di Modena (MCMXLIII-MCMXLV), vol. 8].

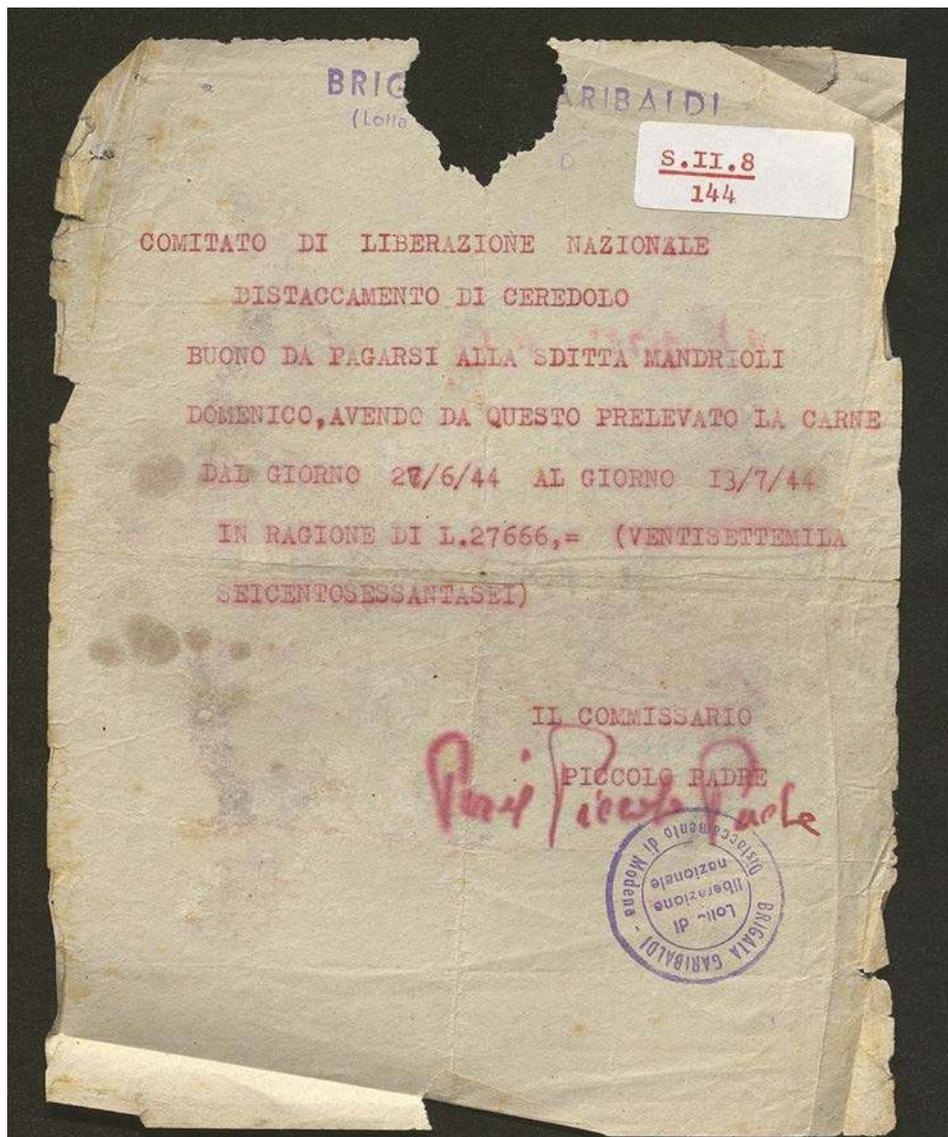


Fig. 3. Digitalizzazione di un buono per il pagamento di viveri prelevati dai partigiani [ISRMO, complesso di fondi Brigate partigiane, fondo Corpo volontari della libertà – Cvl – Comando unico partigiano, serie 2, b. 4, fasc. 9].

di conseguenza, è stata riversata anche nella consegna dei fondi all'archivio [Vacari 1980]. Questa frammentarietà rappresenta un tratto comune degli archivi della Resistenza ed è innanzitutto dovuta al contesto di formazione dei documenti [Grassi 1986]. Per alcuni di questi fondi, coinvolti nel progetto di metadattazione su Lodovico, è stata ipotizzata una comune origine archivistica e sono quindi stati riuniti in un unico complesso di fondi denominato Brigate partigiane, a sua volta suddiviso in tre fondi, corrispondenti ai depositi originali.

Il primo, Corpo volontari della libertà – Cvl – Comando unico partigiano⁶, depositato da due ex-partigiani (Umberto Bisi e Luigi Borsari), riguarda la corrispondenza e le comunicazioni di numerose brigate partigiane con il Comando generale del Corpo volontari della libertà (Cvl), il Comando unico militare Emilia-Romagna (Cumer), il Comitato di liberazione nazionale (Cln) di Modena, i comandi di divisione e di piazza e le varie formazioni. Si tratta di diari storici, rapporti e bollettini militari, ordini del giorno, elenchi nominativi, materiale propagandistico, verbali dei tribunali partigiani, corrispondenza dell'ufficiale di collegamento del Cumer a Modena. La documentazione è stata prodotta dai comandi di divisione e di brigata ed è stata concentrata, all'atto dello scioglimento delle formazioni, presso il Comando unico partigiano.

Il secondo fondo è costituito dalle Carte delle brigate partigiane⁷, precedentemente segnato come Miscellanea, corrispondente a un solo fascicolo. Si tratta di manifesti murali ufficiali, cartine topografiche delle zone d'azione delle diverse brigate, fotografie e documentazione miscellanea riconducibile a diverse brigate. Il terzo fondo, originariamente noto come Deposito Cesarini Sforza, nel corso della nuova inventariazione è stato rinominato Modena M Modena P⁸. Si tratta di materiale verosimilmente asportato dall'archivio del Comando unico durante la permanenza delle carte presso la Federazione modenese del Partito comunista italiano (Pci) e utilizzato dal giornalista Marco Cesarini Sforza per la stesura di un volume sulla Resistenza in provincia di Modena, pubblicata nel 1955 col titolo *Modena M Modena P* [Cesarini Sforza 1955]. Il fondo è di grande interesse storico. Contiene la documentazione relativa a battaglie, azioni militari partigiane, passaggi politici e linea del Pci, organizzazione della lotta di Liberazione, carteggio e diari storici delle formazioni partigiane e opuscoli, oltre a materiali di lavoro per la stesura del libro.

3. La traduzione dei fondi nella media library

Su Lodovico, dopo una lunga riflessione, si è scelto di descrivere la *Cronaca Pedrazzi* a livello di volume e il complesso di fondi Brigate partigiane a livello di fascicolo.

Riguardo alla *Cronaca*, si ritiene che i volumi rilegati dall'autore siano prevalentemente un'unità di conservazione: la narrazione è divisa in tre volumi soltanto per ragioni di praticità, così come nella parte documentale i volumi 7, 8 e 9 contengono materiali raggruppati in fascicoli consecutivi. Ciononostante, si è

⁶ ISRMO, complesso di fondi Brigate partigiane, fondo Corpo volontari della libertà – Cvl – Comando unico partigiano, bb. 2-6.

⁷ ISRMO, complesso di fondi Brigate partigiane, fondo Carte delle brigate partigiane, b. 8.

⁸ ISRMO, complesso di fondi Brigate partigiane, fondo Modena M Modena P, bb. 160-161.

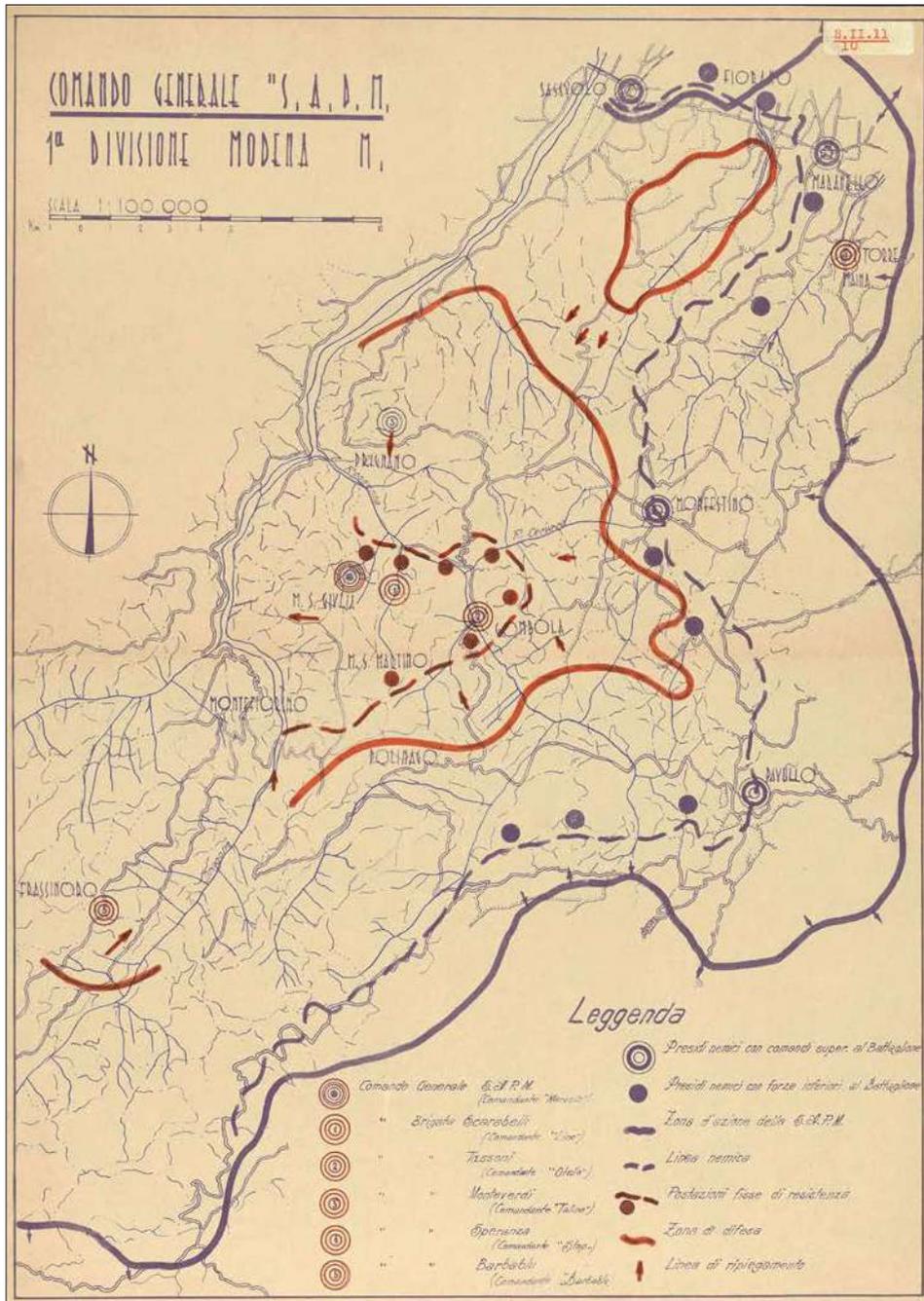


Fig. 4. Digitalizzazione di una mappa di ricostruzione della zona di azione del Comando generale Sapm [ISRMO, complesso di fondi Brigate partigiane, fondo Carte delle brigate partigiane, b. 8, fasc. 1].

ritenuto che la descrizione per volume favorisse la comprensione della struttura dell'opera e il riferimento alla suddivisione materiale proposta da Pedrazzi.

Per quanto riguarda la seconda collezione, invece, una metadateazione carta per carta avrebbe permesso un livello di precisione elevatissimo nell'utilizzo dei filtri di ricerca della media library. Tuttavia, la mancanza di una visualizzazione delle gerarchie relazionali tra i documenti, avrebbe complicato la comprensione della struttura dei fondi, anche in ragione del numero di carte (in totale si tratta di oltre 9.500 digitalizzazioni). Inoltre, il principio di interoperabilità della piattaforma prevede che il singolo oggetto digitale possa essere visualizzato svincolato dal contesto di appartenenza. Questa funzionalità, importantissima per la disseminazione e le ricerche comparate tra diversi fondi, applicata a questa collezione avrebbe potuto portare a una perdita del significato di alcuni documenti, valorizzati proprio dal loro legame con le altre carte.

In entrambe le collezioni, ogni unità digitale è stata corredata da una descrizione del contenuto del volume o del fascicolo, oltre a segnatura, titolo, data, tipologia, soggetto conservatore, donatore, antroponomi, toponimi, soggetti e lingua.

Nella collezione *Cronaca Pedrazzi* non è stato possibile, in questa fase, indicizzare tutti i luoghi citati nell'opera (sono stati indicati soltanto la città di Modena e la provincia), né i nomi delle persone citate. Al contrario, per ciascun fascicolo del fondo Brigate partigiane si è scelto di indicizzare i comuni della provincia di Modena citati dalle carte. Per questa collezione, inoltre, i campi relativi ad autore, destinatario e persone citate, previsti dalla digital library prevalentemente per la descrizione di carteggi e corrispondenze, sono stati adattati alle specificità dei fondi. Abbiamo quindi scelto di creare un vocabolario controllato delle singole formazioni partigiane protagoniste delle carte, per far emergere il cuore dell'archivio. Le brigate partigiane costituiscono uno dei principali punti di interesse dei fondi e si è ritenuto quindi importante fornire alcuni elementi aggiuntivi: per ciascuna formazione citata sono stati tracciati nel campo "note libere" il nome del comandante e del commissario politico alla Liberazione o alla data dell'ultima riorganizzazione della formazione, quando non più esistente alla Liberazione, oltre al luogo di azione prevalente, secondo un formato standard. Infine, tramite l'utilizzo del campo "soggetti", sono stati indicizzati i principali argomenti di ciascun fascicolo.

4. La progettualità tra l'archivistica e la media library

Se è vero che il web produce informazioni, e quindi fonti, in quantità esponenziali rispetto a quelle di soli cinquant'anni fa e con il moltiplicarsi dei dati diventa sempre più complessa la loro sistematizzazione e ordinamento, il digitale offre anche preziosi aiuti per la raccolta e la divulgazione di materiali altrimenti nemmeno immaginabili per il ricercatore. Il progetto qui preso in esame riguarda la digitalizzazione e la metadateazione di archivi, di conseguenza, il dato che qui più ci interessa di questa rivoluzione e dei suoi rischi è quello legato al postulato pri-

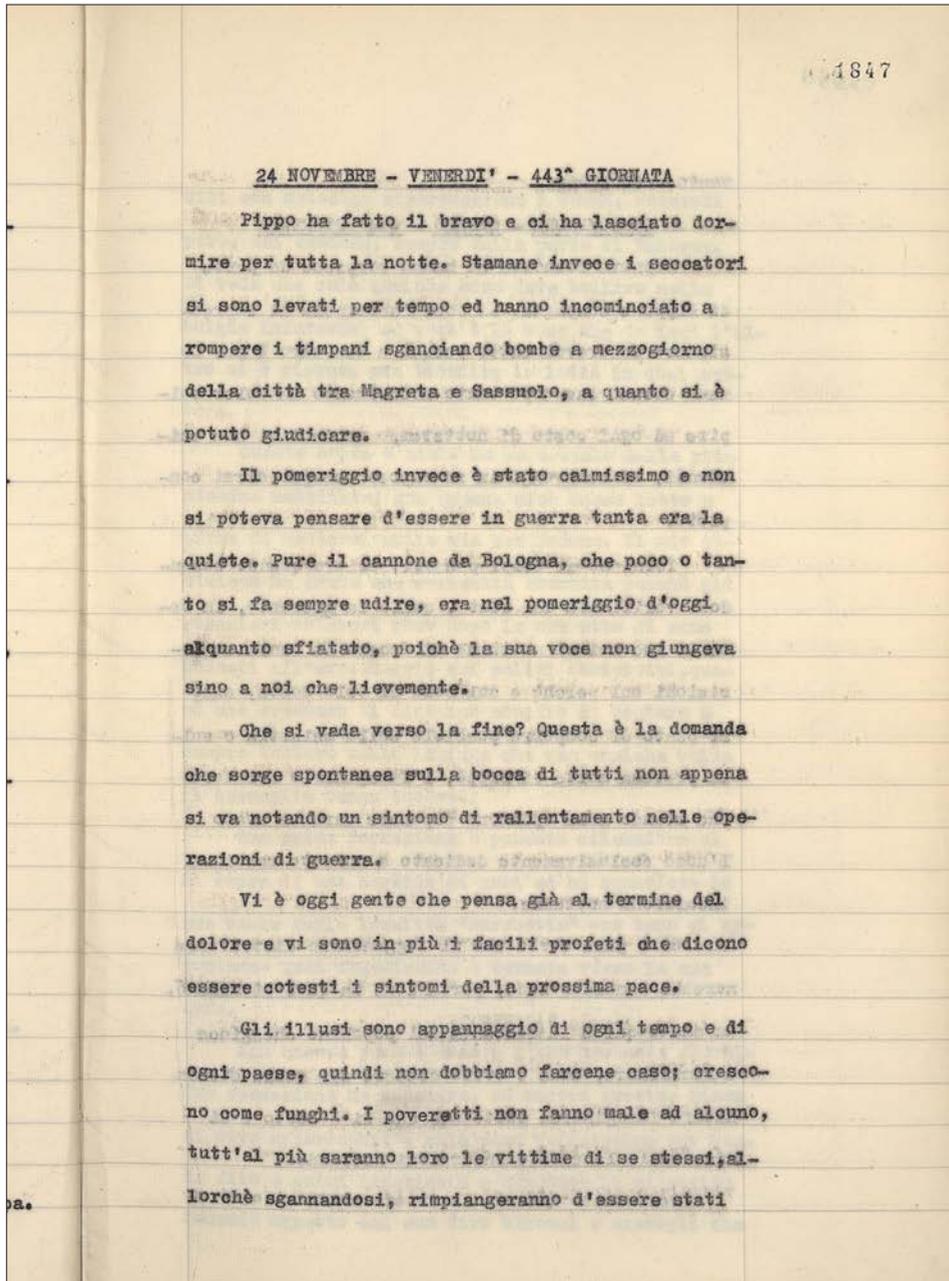


Fig. 5. L'incipit della giornata 443, 24 novembre 1944, dalle pagine di narrazione della "Cronaca Pedrazzi" [ISRMO, fondo Adamo Pedrazzi, Cronaca dell'occupazione nazi-fascista di Modena (MCMXLIII-MCMXLV), vol. 4].

mario della storia: il rapporto con le fonti. Come evidenziato già da Marc Bloch, infatti, «uno dei più difficili compiti dello storico è la raccolta dei documenti di cui ritiene di avere bisogno. Non potrebbe riuscirvi senza l'aiuto di guide diverse: inventari di archivi o di biblioteche, cataloghi di musei, repertori bibliografici di ogni genere» [Bloch 1950, 70]. Ad esempio, la digitalizzazione di materiali e documenti unici e la loro condivisione in rete su piattaforme specializzate rendono accessibili fonti primarie contemporaneamente in tutto il mondo, facilitandone – e potenzialmente democratizzandone – la consultazione. Inoltre, la metadattazione dei documenti, ovvero l'attribuire a ciascun file digitale presente nell'archivio una rete di informazioni ad esso associate, permette di ricercare per parole chiave e di approdare a fonti di cui non si conosceva l'esistenza. Uno dei rischi di queste raccolte, tuttavia, è di non rendere facilmente identificabili collezioni che il ricercatore non conosce. Per permettere la condivisione, lo scambio e l'utilizzo di dati tra un archivio digitale e l'altro è fondamentale il ricorso alla interoperabilità dei sistemi. Ml01 e Lodovico funzionano in questo modo, riunendo in un'unica rete le risorse pubblicate dai diversi enti che vi aderiscono e fungendo quindi da propulsore per la produzione di nuovi dati, che vanno ad arricchire quelli originariamente condivisi.

Lodovico consente anche all'utente di creare delle elaborazioni degli oggetti digitali presenti nelle varie collezioni. Questa possibilità è particolarmente interessante per un utente generalista o per progetti didattici con gli studenti delle scuole secondarie, per facilitarne l'approccio alle fonti primarie e il relativo utilizzo critico. Non sarebbe infatti auspicabile un'attività didattica direttamente sugli originali, ad elevato rischio di usura e dispersione.

Tuttavia, vi sono alcuni elementi che inficiano parzialmente le potenzialità della banca dati. In primo luogo, il meccanismo di associazione di metadati attualmente è sviluppato solo parzialmente rispetto a quello del sistema Ml01 (questi aspetti sono però in continuo aggiornamento). Inoltre, la piattaforma non nasce come database archivistico e non propone quindi la riproduzione dell'albero archivistico al suo interno, che può essere ricostruito soltanto grazie all'indicazione della segnatura (pur appoggiandosi al software archivistico Arianna, ma solo ad uso interno e non per la consultazione). D'altra parte, questo non è tra gli obiettivi di Lodovico, che mira invece a fornire una vetrina per la cura e la valorizzazione del patrimonio. Lo scopo di questo genere di progetti, infatti, è primariamente quello di far conoscere l'esistenza delle collezioni, favorirne una consultazione e utilizzo per fini divulgativi e promuovere l'accesso alle fonti primarie, arricchendo così la possibilità di fare ricerca storica.

In conclusione alle riflessioni svolte su questo progetto, si propone una riflessione sull'azione del metadattare e sul significato che questa azione ha in relazione ai documenti. Nell'approcciarsi a una banca dati, l'utente (sia quello generalista, ma ancor di più il ricercatore) deve tenere a mente che non si tratta mai di strutture date in quanto tali: l'organizzazione degli oggetti digitali, l'individuazione di gerarchie tra di essi, l'attribuzione di informazioni e legami sono sempre il frutto di due condizioni: da un lato, le potenzialità offerte dalla tecnologia in uso;

dall'altro, le scelte effettuate dalle persone responsabili del progetto. Entrambe queste variabili possono cambiare radicalmente l'esito della resa di documenti sul web. Qualsiasi decisione presa sull'organizzazione e descrizione dei documenti è sempre l'esito di una rappresentazione: la scelta di organizzare la visualizzazione delle carte per fascicolo oppure per serie, l'attribuzione dei titoli, l'utilizzo di un tag, ma anche la scelta stessa di utilizzare o non utilizzare alcuni campi.

Le banche dati sono frutto di un intervento umano e in quanto tali soggettive e fallibili. Tuttavia, questo fatto non è di certo una novità e i ricercatori lo sanno bene: gli inventari sono rappresentazioni degli archivi, gli archivi sono rappresentazioni (dirette o indirette) delle persone o degli enti che li hanno formati e le fonti stesse non coincidono con un fatto, quanto con una sua traccia, ancora una volta: una rappresentazione.

Avere questa consapevolezza è un elemento imprescindibile per un uso cosciente e storiograficamente corretto degli strumenti a disposizione per la ricerca, dai più antichi ai più moderni.

Archivi

Istituto per la storia della Resistenza e della storia contemporanea in provincia di Modena:

- Fondo Adamo Pedrazzi
- Complesso di fondi Brigate partigiane, fondo Corpo volontari della libertà – Cvl – Comando unico partigiano
- Complesso di fondi Brigate partigiane, fondo Carte delle brigate partigiane
- Complesso di fondi Brigate partigiane, fondo Modena M Modena P

Bibliografia

Ascari 1967

Tiziano Ascari, *Fonti per la storia della Resistenza a Modena: la cronaca e l'archivio Pedrazzi*, in «Rassegna annuale dell'Istituto storico della Resistenza in Modena e provincia», 8 (1967), pp. 37-41.

Barbieri 2011

Carla Barbieri, *600 giorni di storia: la Cronaca dell'occupazione nazi-fascista di Modena di Adamo Pedrazzi*, in *Modena città aperta. Bombardamenti e città nel 65° anniversario della Liberazione*, a cura di Meris Bellei, Bologna, Editrice Compositori, 2011, pp. 113-120.

Bloch 1950

Marc Bloch, *Apologia della storia*, Torino, Einaudi, 1950.

Cesarini Sforza 1955

Marco Cesarini Sforza, *Modena M Modena P*, Roma, Editori Riuniti, 1955.

Grassi 1986

Gaetano Grassi, *La guida agli Archivi della Resistenza: problemi, ipotesi, prospettive di lavoro*, in *Gli archivi per la storia contemporanea. Organizzazione e fruizione. Atti*

del Seminario di studi, Mondovì, 23-25 febbraio 1984, Roma, Poligrafico Zecca dello Stato, 1986, pp. 155-165.

Vaccari 1980

Archivio storico per la resistenza modenese. Guida sommaria aggiornata a tutto il 1980, a cura di Ilva Vaccari, Modena, Istituto storico per la Resistenza in Modena e provincia-Stampa Cooptip, 1980.

Risorse

Lodovico media library
<https://lodovico.medialibrary.it/>

Mlol
<https://www.medialibrary.it/>

Ri[E]voluzioni Novecento: *la Public history racconta i grandi cambiamenti del XX secolo a passo di danza*

FEDERICA BONACINI
Centro documentazione donna di Modena
federicabonacini73@gmail.com

Ri[E]voluzioni Novecento. Oggetti in movimento è andato in scena al Teatro comunale Pavarotti-Freni di Modena il 22 maggio 2022. Lo spettacolo porta in scena i grandi cambiamenti del XX secolo in un connubio tra danza e storia. L'articolo ne prende in esame i tratti salienti alla luce della Public history, di cui costituisce un esempio concreto dalle tante potenzialità.

PAROLE CHIAVE: PUBLIC HISTORY, RIVOLUZIONI, OGGETTI, DANZA, STORIA

Ri[E]voluzioni Novecento, a Public History and dance performance to tell the story of the greatest revolutions of the twentieth century.

Ri[E]voluzioni Novecento. Oggetti in movimento brings the greatest changes of the 20th century on stage, in a clear example of Public History. The article examines the main traits of this peculiar way of engaging with history beyond traditional environments.

KEYWORDS: PUBLIC HISTORY, REVOLUTIONS, OBJECTS, DANCE, HISTORY

Dalla scarpa da ginnastica all'automobile, dalla minigonna alla pillola anticoncezionale, il Novecento è stato un secolo denso di cambiamenti epocali. Piccole e grandi rivoluzioni innescate dall'invenzione o dalla diffusione su larga scala di oggetti e strumenti che hanno modificato per sempre la società contemporanea. Ideato dal maestro Arturo Cannistrà – che ne ha curato anche la regia – e da Caterina Liotti – storica e archivista del Centro documentazione donna di Modena –, lo spettacolo di danza *Ri[E]voluzioni Novecento. Oggetti in movimento* racconta questi cambiamenti. È stato l'evento consacrato alla rielaborazione dei contenuti emersi dal più ampio progetto *Rivoluzioni. Persone, luoghi ed eventi del '900 tra crisi e trasformazioni*, ideato dall'Istituto storico di Modena e dal Centro documentazione donna di Modena con la collaborazione scientifica della Fondazione Collegio San Carlo.

Andato in scena al Teatro comunale Pavarotti-Freni di Modena il 22 maggio 2022 e, a marzo di quest'anno, all'interno della rassegna *Musica su misura* dedicata al teatro musicale per ragazzi e ragazze e famiglie promosso dallo stesso Teatro comunale, lo spettacolo rappresenta un concreto e fecondo esempio di Public history: un modo diverso di fare storia sfruttando nuovi spazi sociali con l'utilizzo di linguaggi nuovi o non consueti, in questo caso quello coreutico.



Fig. 1. Il saluto finale delle allieve e degli allievi delle scuole di danza di Modena e di Reggio Emilia protagonisti dello spettacolo “Ri[E]voluzioni Novecento. Oggetti in movimento”.

La scelta della danza come mezzo espressivo è arrivata sulla scia della precedente esperienza fatta dagli stessi istituti di ricerca modenesi con *#Cittadine! Alla Conquista del voto*, sviluppata nell’ambito del progetto *Leggere per... Ballare*. Realizzata anche in quel caso dalle scuole di danza locali appartenenti alla Federazione nazionale associazioni scuole di danza (Fnasd), l’opera si è rivelata molto efficace nel presentare al grande pubblico le lotte delle donne per il diritto di voto, raccontate in un percorso che si dipana lungo una precisa traiettoria cronologica. Con *Ri[E]voluzioni Novecento. Oggetti in movimento* la sfida era quella di danzare la storia raccontando un ossimoro: oggetti che di norma sono statici, in movimento. Lo scopo non è più, dunque, quello di esplorare eventi situati su una linea del tempo definita bensì quello di indagare le ripercussioni di eventi storici sulla sfera sociale. Nello specifico si è voluto indagare sulle conseguenze che gli oggetti hanno provocato nei modi di muoversi in una dimensione spazio-temporale. Sul palco la danza si fonde con immagini, musica e stralci di opere letterarie recitate da voci attoriali, in una fusione di mezzi espressivi che dialogano tra loro per ripercorrere l’evoluzione dei gesti e il rapporto con i luoghi e con l’altro.

Utilizzando le metodologie della Public history, sono state compiute scelte condivise tra i componenti del gruppo di lavoro seguendo le indicazioni del comitato scientifico per selezionare le musiche, i suoni, le fotografie, i filmati e le parole più consone. Queste ultime sono state scelte operando una lunga e approfondi-

ta ricerca principalmente tra i grandi del Novecento, cercando nella produzione letteraria di questo secolo i passaggi che potessero raccontare al meglio questi oggetti e in particolare la loro correlazione con il movimento.

Il viaggio di *Ri[E]voluzioni Novecento. Oggetti in movimento* si dipana attraverso 21 quadri dedicati a sette oggetti veri e propri e il web. Tutto inizia con le parole di Werner Herzog nel suo *Sentieri nel ghiaccio*

Fuori: nebbia, un gelo da non dirsi. Il laghetto ha fatto un velo di ghiaccio. Gli uccelli si destano: strepitii. Una quantità di cornacchie mi accompagna nella nebbia. Sulle assi del ponticello i miei passi hanno un'eco così sorda. Il camminare va. Ancora il problema con le scarpe, non devono farmi male, ma sono ancora troppo nuove. Ho provato con una cosa schiumosa e a ogni movimento sono cauto come un animale, e dell'animale, credo, ho anche i pensieri. Le gambe mi fanno tutte e due così male che quasi non riesco più a mettere un piede davanti l'altro. Quant'è un milione di passi?

Ma i miei passi sono decisi. E ora trema la terra. Quando io cammino, cammina un bisonte. Quando mi fermo, si riposa una montagna. Dopo molti chilometri a piedi so che non sono in me, e questa cognizione mi viene dalle piante dei piedi. A chi non scotta la lingua, scottano le piante. Così, per un solo istante, senza peso, nel mio corpo esausto è passato un soffio di leggerezza. E allora ho detto: da qualche giorno io so volare [Herzog 1980, 50].

Sullo sfondo la terra incontaminata dei nativi americani. Una danzatrice solitaria scandisce con i piedi un ritmo mutevole e accompagna il pubblico in sala alla scoperta della rivoluzione innescata dalle scarpe da ginnastica.

Dai passi in *sneaker* – oggi diventate un vero e proprio accessorio di moda e talvolta oggetto di culto – all'automobile, l'esplorazione di nuovi territori, luoghi e persone prosegue nello spazio fisico e simbolico del grattacielo. La staticità è solo apparente, la dimensione verticale e quella orizzontale si intrecciano. E poi entra in scena il frigorifero che si apre e si chiude, altra forma di un movimento dal sapore di una pubblicità anni Cinquanta. Un elettrodomestico che modifica nel profondo i consumi e il rapporto con il cibo. È poi la ribellione femminile a irrompere sul palco con le minigonne di Mary Quant, diventate simbolo delle proteste di piazza: la libertà è in movimento. La libertà nelle proprie scelte di vita è anche quella della pillola anticoncezionale. La donna diventa libera di gestire il proprio corpo come mai prima, in totale autonomia. Nella danza riecheggiano le forme circolari dei blister del contraccettivo.

«Dimenticate ciò che è successo ieri e domani, e oggi. Stasera creeremo un mondo completamente nuovo». Le parole di Jimi Hendrix proiettate sullo schermo raccontano la rivoluzione apportata dalla chitarra elettrica: strumento che modifica in modo radicale il modo di fare musica e strumento di un'intera generazione per esprimere il proprio grido di dissenso nei confronti della politica.

Chiude lo spettacolo il web, le cui fasi embrionali sono da ricercare alla fine degli anni Sessanta. Il visionario hippy Stewart Brand con il suo *Whole Earth Catalog* ha creato una sorta di web ante litteram. Grazie a lui termini quali personal com-



Fig. 2. Un momento dello spettacolo “Ri[E]voluzioni Novecento. Oggetti in movimento” con i danzatori e le danzatrici delle scuole di danza di Modena e Reggio Emilia.

puter e cyberspazio hanno iniziato a insinuarsi nel linguaggio. Da lì le radici della rete si sarebbero sviluppate fino a trasformarla in quella ragnatela di connessioni che avvolge ormai ogni aspetto dell’esistenza di ciascuno di noi, modificandola in modo ineludibile. Una rivoluzione senza precedenti foriera di interrogativi dalle risposte complesse. Danzatrici e danzatori si muovono seguendo il ritmo del digitale in un gioco di luci e immagini che ci proiettano in un futuro non definito, quasi a chiedersi quale direzione l’umanità stia prendendo.

Ma facciamo un passo indietro per capire meglio di cosa si parla quando si evoca la Public history e, soprattutto, come la sua metodologia sia stata applicata in questo caso concreto. Come si legge sul sito dell’Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia dedicato al Master in Public and Digital History, «la Public history è la storia applicata alla società in cui viviamo: consiste nel produrre, conservare e diffondere la storia nel territorio e nel tessuto sociale, con ogni tipo di linguaggio, di strumento e di tecnica, per e con ogni tipo di pubblico».

Il progetto *Rivoluzioni. Persone, luoghi ed eventi del ’900 tra crisi e trasformazioni* ha contribuito a diffondere – e continuerà a farlo con una nuova edizione – la storia nel territorio modenese con iniziative pubbliche di cui *Ri[E]voluzioni Novecento. Oggetti in movimento* ha rappresentato un momento culminante. Lo spettacolo ha utilizzato un linguaggio insolito per la comunicazione storica, quello della danza, e ha lavorato per il pubblico – ossia gli spettatori – ma anche con il pubblico – in questo contesto allieve e allievi delle scuole di danza coinvolte.

Un altro modo di fare storia, dunque, che va oltre l'insegnamento relegato alle aule di scuole e università, o, in questo caso, alle scuole di danza. Le danzatrici e i danzatori, infatti, sono stati parte attiva nella costruzione di un prodotto di Public history. Non hanno semplicemente "subito" la storia. L'approccio, dunque, supera quello *top-down* della mera divulgazione per procedere dal basso e diventare più democratico. La storia diventa di conseguenza più accessibile e il pubblico attore imprescindibile di ogni processo di produzione.

Da questo presupposto deriva uno degli altri aspetti fondamentali dello spettacolo: la modalità partecipativa con cui è stato ideato e sviluppato. Di primaria importanza è stato il coinvolgimento delle associazioni delle scuole di danza legate alla Federazione nazionale associazioni scuole di danza. Le coreografe e i coreografi, ad esempio, hanno condiviso esperienze e competenze e lavorato in sinergia con il regista per costruire le coreografie.

Caratteristica fondante della Public history è proprio il lavoro di squadra, che anche in questo caso è stato determinante: uno scambio continuo all'interno di un gruppo di lavoro molto composito. Al risultato finale ognuno ha dato il proprio contributo mettendo sul tavolo la propria professionalità: dal regista alle coreografe e ai coreografi con le allieve e gli allievi delle scuole coinvolte, dagli attori agli storici, da chi ha curato le scelte musicali a chi si è occupato della selezione del materiale iconografico e dell'altrettanto importante aspetto della comunicazione.

Senza un lavoro di squadra a tutto campo e un approccio multidisciplinare, la Public history non può esistere. Così come non potrebbe esistere senza un adeguato apparato comunicativo. Lo spettacolo va realizzato ma anche fatto conoscere attraverso i comunicati stampa, il foglio di sala con la descrizione dei quadri e il racconto dello spettacolo, i testi per i social network. Infine, ci sono i testi pubblicati sul sito web (<https://rivoluzioni.modena900.it/>) che ospita il progetto complessivo dedicato alle rivoluzioni con tutti i relativi approfondimenti.

Sempre seguendo questo principio è stata realizzata una serie di conferenze con esperti che hanno aiutato a comprendere non tanto l'oggetto in quanto invenzione ma il momento preciso nella storia del Novecento in cui questo oggetto ha determinato una rivoluzione nel modo di muoversi, di relazionarsi o di vestirsi. Sugli oggetti rivoluzionari sono stati realizzati, tra le altre cose, anche dei laboratori con le scuole superiori al fine di indagare il punto di vista degli studenti, per cercare di capire quali oggetti a loro avviso avessero determinato un cambiamento nelle loro vite o nella collettività.

Se da un lato qualche storico accademico "puro" guarda con scetticismo a questo modo di fare storia – relativamente nuovo per l'Italia – e si spinge fino a parlare di moda passeggera, le potenzialità della Public history sono indubbie, a iniziare da quelle anagrafiche. Essa consente di abbattere molte barriere e di raggiungere un pubblico più vasto ed eterogeneo creando un ponte tra generazioni: quella più giovane costituita dalle allieve e dagli allievi delle scuole di danza e quelle più "anziane" delle coreografe e dei coreografi, del team di lavoro e del pubblico in sala. In questo caso specifico, poi, il connubio tra danza e storia ha permesso



Fig. 3. Un altro momento dello spettacolo “Ri[E]voluzioni Novecento. Oggetti in movimento” con i danzatori e le danzatrici delle scuole di danza di Modena e Reggio Emilia.

di “alleggerire” argomenti storici impegnativi senza scendere nella superficialità. Alla base di tutto, infatti, resta e deve restare la ricerca storica condotta con metodo rigoroso.

L’apprendimento della storia, inoltre, diventa più avvincente. Attraverso la passione e vocazione per la danza, le danzatrici e i danzatori hanno avuto la possibilità di confrontarsi in modo diretto e non convenzionale con la storia. Hanno potuto anche riflettere sul significato delle rivoluzioni e sull’origine di oggetti nati o sviluppati in un tempo molto distante dal loro. Oggetti che, in alcuni casi, davano per scontati, che consideravano desueti o lontani, oppure di cui ignoravano l’origine. Il lavoro di preparazione dello spettacolo nel complesso è andato oltre l’insegnamento e l’apprendimento delle coreografie, come di solito avviene per un tradizionale spettacolo di danza. In questo caso l’impegno delle allieve e degli allievi ha dovuto spingersi fino a prendere in considerazione in modo approfondito anche l’aspetto storico. Vi è stata la necessità di comprendere uno spaccato di vita che avrebbero poi dovuto “tradurre” per il pubblico con il proprio corpo e i propri movimenti e capire, quindi, come raccontare la storia attraverso i gesti. Anche in questo caso entra in gioco uno degli assi portanti della Public history, ossia quello di promuovere un atteggiamento attivo e creativo nei confronti della storia per poterla assimilare e farla propria e non semplicemente per impararla in modo pedissequo come spesso avviene.

Un’altra componente del lavoro svolto per la preparazione dello spettacolo è il coinvolgimento di diverse realtà didattiche. Gli allievi e le allieve si sono trovati

a interagire con le altre scuole di danza e hanno potuto così confrontarsi con modalità e approcci diversi per arrivare poi tutti assieme a realizzare uno spettacolo condiviso nella sua interezza. La valenza formativa di un simile percorso si riflette sia sull'aspetto umano che nella presa di coscienza da parte dei partecipanti della necessità di una ricerca storica approfondita, dell'indagine sull'ambientazione, della selezione iconografica e musicale e di tutte le altre discipline che interagiscono e concorrono alla realizzazione del racconto storico presentato con queste modalità.

Il connubio tra dimensione artistica e dimensione storica è potente e *Ri[E]voluzioni Novecento. Oggetti in movimento* lo dimostra appieno. Non solo. Una rielaborazione di questo tipo consente di creare differenti *spin-off*, declinando il nucleo principale in rappresentazioni compatibili con spazi diversi o di dimensioni ridotte come ad esempio conferenze-spettacolo adattabili a contesti differenti. Ne possono derivare altri prodotti di Public history, sempre costruiti a partire da una profonda interazione tra le diverse professionalità e competenze. Prodotti anche didattici sviluppati con studenti e studentesse delle scuole avvalendosi di tutte quelle nuove tecnologie che il mondo digitale mette oggi a disposizione. A questo proposito assume vitale importanza la digitalizzazione dei contenuti.

Con tutte le sue potenzialità, lo spettacolo *Ri[E]voluzioni Novecento. Oggetti in movimento* rappresenta non solo un esempio calzante di prodotto di Public history. Costituisce anche l'epilogo forse più appropriato e originale del lungo percorso di *Rivoluzioni. Persone, luoghi ed eventi del '900 tra crisi e trasformazioni*. Nato all'interno del Comitato per la storia e le memorie del Novecento del Comune di Modena e sostenuto dalla Fondazione di Modena, dalla sua ideazione ha avuto come obiettivo quello di raccontare su una base storiografica solida le grandi svolte che hanno caratterizzato il Novecento e plasmato il presente. Dalla ricerca sono scaturite numerose iniziative pubbliche, percorsi didattici, eventi dedicati ai singoli oggetti rivoluzionari con l'intervento di esperti e un sito web. Il sito <https://rivoluzioni.modena900.it/> è la vetrina dove ripercorrere i tratti salienti del progetto: vi si trova, ad esempio, la linea del tempo che mette in evidenza gli eventi rivoluzionari della storia modenese in relazione con la linea del tempo delle rivoluzioni avvenute a livello mondiale. Così come si può ritrovare il materiale informativo e di approfondimento relativo agli oggetti rivoluzionari. Tutto sul web, lo stesso web che costituisce proprio il capitolo finale di *Ri[E]voluzioni Novecento. Oggetti in movimento*.

Un epilogo che lascia aperte molte porte. Stavolta sono le parole dello scrittore israeliano Yuval Noah Harari tratte dal libro *Da animali a dei. Breve storia dell'umanità* – «Se davvero il sipario sta calando sulla storia dell'*Homo Sapiens*, allora noi che apparteniamo a una delle sue generazioni finali dovremmo dedicare un po' di tempo a rispondere a un'ultima domanda: cosa vogliamo diventare?»¹ [Harari 2014, 463] – ad accompagnare il pubblico in un futuro e in uno spazio dai

1 Traduzione dell'autrice.

confini non definiti. Intento dello spettacolo è proprio quello di suscitare domande, per chiedersi quale sarà la prossima rivoluzione. E in che direzione l'umanità sta andando e vuole andare.

Bibliografia

Harari 2014

Yuval Noah Harari, *Sapiens. A Brief History of Human Kind*, Londra, Penguin Random House, 2014 (ed. or. 2011).

Herzog 1980

Werner Herzog, *Sentieri nel ghiaccio*, Milano, Ugo Guanda Editore, 1980.

Risorse

Sito internet del progetto Rivoluzioni

<https://rivoluzioni.modena900.it>.

Per una storia popolare di Parma: cinque racconti per immagini di una città che non c'è più

CARLO UGOLOTTI

Istituto storico della Resistenza e dell'età contemporanea di Parma
carlougolotti@gmail.com

L'articolo presenta il progetto Per una storia popolare di Parma, cinque cortometraggi prodotti dall'istituto storico della Resistenza e dell'età contemporanea di Parma, realizzati da altrettanti registi in collaborazione con un gruppo di storici, incentrati su diversi aspetti della storia della città. I diversi film vengono analizzati singolarmente per le loro specificità tecniche e contenutistiche. Nella conclusione vengono tratte alcune considerazioni sull'insieme nella sua totalità individuando i tratti comuni tra le diverse opere.

PAROLE CHIAVE: MUSICA, CALCIO, ANTIFASCISMO, MERCATO, CINEMA

Per una Storia Popolare di Parma: Five Visual Stories about a City that no Longer Exists
The article critically presents the Istituto Storico della Resistenza e dell'Età Contemporanea's project Per una Storia Popolare di Parma - five short films by five different directors, in collaboration with a group of historians focusing on different aspects of the city's history. The films are analysed individually for their technical and content specificities. In the conclusion some considerations are made on the whole, identifying the common traits among the different works.

KEYWORDS: MUSIC, FOOTBALL, ANTIFASCISM, MARKET, CINEMA

Il progetto *Per una storia popolare di Parma*, prodotto dall'Istituto storico della Resistenza e dell'età contemporanea di Parma (Isrec Parma), si propone di essere un innovativo esperimento di congiunzione tra Public history e ricerca storica attraverso il linguaggio filmico. L'idea che sta alla base prevede di mettere insieme un gruppo di film-maker e di storici al fine di realizzare una serie di cortometraggi; ogni gruppo di lavoro ha avuto una totale libertà sia in relazione alle modalità espressive da usare sia per quanto riguarda i contenuti del film stesso. Unico *fil rouge* dei vari progetti: raccontare un aspetto della storia popolare di Parma. Si è scelto di usare la definizione di "popolare" nel modo più ampio possibile andando così a includere le forme di intrattenimento di massa novecentesche (musica, cinema, sport) quanto l'adesione alla lotta politica (l'antifascismo dei borghi) e la storia di luoghi caratteristici (la piazza del mercato Ghiaia). Alla base dello *script* di ogni segmento stavano ricerche originali ed inedite realizzate dai diversi ricercatori che si sono confrontati con i registi per trovare la formula più idonea per tradurle in forma filmica. I diversi

**La cultura batte il tempo,
la storia ridisegna lo spazio.
Per una **storia popolare** di Parma**

Cinema D'Azeglio, 22 novembre ore 20.45

PRESENTAZIONE CORTOMETRAGGI - INCONTRO GRATUITO APERTO AL PUBBLICO - PER INFO: DIREZIONE@ISTITUTOSTORICOPARMA.IT
ACCESSO ESCLUSIVAMENTE CON GREEN PASS - PRENOTAZIONE OBBLIGATORIA SOLO TRAMITE WHATSAPP O SMS AL 3278174494
PRESENTANO CARMEN MOTTA (ISREC PARMA) E MICHELE GUERRA (ASSESSORE ALLA CULTURA, COMUNE DI PARMA)
AL TERMINE DELLA PROIEZIONE, INCONTRO CON GLI AUTORI

Fra la via Emilia e il Beat
ANCHE A PARMA I RAGAZZI AMAVANO I BEATLES E I ROLLING STONES
REGIA DI MICHELA BEVILQUAGNA

Il primo Goal
SERGIO VERDERI E IL CALCIO A PARMA NEL DOPOGUERRA
REGIA DI ALFREDO CAVALCA

Isola
UNA STORIA DI ANTIFASCISMO NELLA PARMA POPOLARE
REGIA DI MARTINA ROSSETTI

Giàra:
RICORDI DI UN MERCATO POPOLARE
REGIA DI STEFANO TEDESCO

Il quadro e la carrellata:
PASOLINI/BERTOLUCCI
REGIA DI CARLO UGOLOTTI E MORITZ DRUMMER

ART: MICHELA BEVILQUAGNA@ISTITUTOSTORICOPARMA.COM

Fig. 1. Locandina della prima proiezione di “Per una storia popolare di Parma”, tenuta al cinema D’Azeglio il 22 novembre 2021.



Fig. 2. Un fotogramma di “Tra il Beat e la via Emilia: anche a Parma amavano i Beatles e i Rolling Stones”, <https://parmapopolarenovecento.it/>.

cortometraggi sono stati poi uniti in unico film e presentati in diverse occasioni, la prima ha avuto luogo al cinema D’Azeglio di Parma il 22 novembre 2021¹. I singoli filmati sono stati infine scorporati e resi visualizzabili singolarmente su YouTube² e sul sito del progetto³. *Per una storia popolare di Parma* può quindi essere fruito come un corpus filmico unitario o come “segmenti” autonomi. Nonostante la varietà e la diversità evidenti tra le cinque prospettive, si può comunque rintracciare una certa unitarietà tematica e stilistica tra i diversi cortometraggi che verrà enucleata nella conclusione di questo articolo. Si procederà ora a presentare i singoli lavori.

1. Tra il Beat e la via Emilia: anche a Parma amavano i Beatles e i Rolling Stones

Il corto, scritto da Giuseppe Tatalo e diretto da Michela Benvegnù, racconta un aspetto trascurato dalla letteratura storica locale sugli anni Sessanta; se sono stati ben studiati e analizzati i sommovimenti politici e sindacali dei *Sixties* nella provincia parmense [Mastrodonato 2020; *Parma dentro la rivolta* 2000], ancora troppo ignorato è lo studio dei consumi culturali del periodo,

¹ L’evento è stato inserito all’interno della programmazione di *Parma capitale della cultura 2020+21*.

² <https://www.youtube.com/channel/UCOPJgwvYeqaVjg7-ezt22ew>.

³ <https://parmapopolarenovecento.it/>.

veri e propri progenitori di quella mutazione antropologica che trasformerà i giovani *beat* nei sessantottini, cugini del maggio parigino. *Tra il Beat e la via Emilia* si propone di raccontare il ruolo della musica come agente di cambiamento generazionale, focalizzandosi sulle specificità della città ducale. Non si pensi però che l'attenzione a una realtà locale presenti una storia limitata ai confini emiliani, il corto infatti è in grado abilmente di unire micro e macro, *local* e *global* presentando i fili che connettono le band locali a fenomeni globali.

Se il mondo dei Sessanta era in fermento, il cartello iniziale ci dice che Parma di questa rivoluzione fu «un inaspettato laboratorio». Costruito sulle interviste a testimoni di quella stagione piena di note e colori ma anche agli eredi di quella generazione, il film viene così costruito dalla narrazione in prima persona dei protagonisti che, tra rievocazione e bilanci personali, fanno un racconto divertito di come la musica e i ritmi *beat* calarono e si adattarono alla Pianura padana. L'unico sguardo analitico, seppur partecipe in quanto traspira in continuazione la sua passione per il tema, è quello dello storico Mimmo Franzinelli che, nel corso del corto, analizza la sottocultura pop e analizza le specificità delle *lyrics* delle hit parmigiane.

Cuore del racconto sono le vicende di due band locali, i Corvi e i Moschettieri. La vicenda dei primi è raccontata dal batterista, Claudio Benassi, e dagli eredi di Italo "Gimmi" Ferrari, bassista della formazione originale noto per tenere un corvo vivo sullo strumento durante i concerti; a raccontare la storia del secondo gruppo è Franz Dondi. La narrazione trova il cominciamento con dei giovani ragazzi che ascoltano Radio Luxemburg e suonano nei garage, il carattere di ingenuità di questi "ribelli" è rimarcato dal fatto che tutti loro ricordano che più che per amore della musica in sé, suonare significava per loro vivere esperienze nuove (leggi: l'uscita dal nucleo familiare, le ragazze e tanto divertimento) ed il desiderio di emulare quel mondo angloamericano che idolatravano. Dalle sale prove locali, nel 1965 i Corvi si costituiscono come una e vera propria band e dall'Oltretorrente iniziano un percorso che li porterà a diventare uno dei gruppi più conosciuti in Italia.

Il corto affronta così il tema delle band locali del parmense, del festival Rapallo Davoli dedicato ai gruppi emergenti e culmina con il successo della *hit Un ragazzo di strada* e con la partecipazione da parte dei Moschettieri a un concerto dei Rolling Stones. Domanda in sottotesto dell'intero corto è: come mai, visti questi fermenti culturali, il *beat* parmigiano non è riuscito a produrre fenomeni musicali perduranti come lo furono quelli di altre città emiliane? La risposta sembra essere che il successo sia avvenuto in modo troppo rapido e troppo improvviso per poter sopravvivere all'allargamento di scala e alle trasformazioni dell'industria discografica. Alternando grafiche animate, filmati e foto d'archivio a interviste ad hoc, il corto restituisce la freschezza e la vivacità di un periodo in cui Parma era un laboratorio di innovazione culturale e musicale fondendo pubblico e privato in un racconto collettivo che unisce il lambrusco ai Beatles.



Fig. 3. Un fotogramma de “Il primo goal. Sergio Verderi e il calcio a Parma nel dopoguerra”, <https://youtu.be/AHG3v39mPj8>.

2. Il primo goal. Sergio Verderi e il calcio a Parma nel dopoguerra

Il secondo corto è incentrato sulla vera e propria “religione” civile popolare italiana del Novecento, il calcio. Mentre il film sul *beat* si costruisce come un racconto polifonico, *Il primo goal* - scritto da Marco Minardi e diretto da Amedeo Cavalca - è incentrato su una narrazione individuale, la vita di Sergio Verderi. Il documentario limita anche il numero di voci narranti per focalizzarsi sulla biografia di una figura che allo stesso tempo stupisce per la sua ordinarietà e immediatezza ma anche per l’eccezionalità dei tempi in cui ha vissuto.

Commentato dalla stessa voce di Verderi riutilizzando un’intervista conservata presso Isrec Parma e dal racconto del figlio Maurizio, il corto inizia con il ritorno di Sergio dalle montagne in cui si era rifugiato per partecipare alla lotta partigiana inquadrato nelle Brigate Garibaldi e dal suo desiderio di riprendere a giocare a calcio. Nel mondo in rovina ma libero dell’immediato dopoguerra, il protagonista riesce grazie al suo impegno e talento a entrare nel calcio professionale, esordendo con il Parma in serie B nella stagione 1945-46. Viene così raccontato un contesto sportivo lontanissimo dalla commercializzazione e dalla spettacolarizzazione di oggi: ad esempio, i giocatori per recarsi a un torneo regionale a Bologna vengono caricati su un carro agricolo trainato da un trattore. A questo calcio “neorealista” però non manca la passione e, anzi, come in un film hollywoodiano, la metafora calcistica serve per raccontare la forza di una città (e di un paese) di rialzarsi dalle macerie della guerra. La solida linea narrativa del film segue questo moto ascendente che culmina nel goal che dà il nome al corto, quello segnato contro la storica antagonista Reggiana, il primo segnato dal Parma nell’allora stadio Mirabello di Reggio Emilia dopo quasi 45 anni. Questo gol è una sorta di marcatore di

una ripresa nazionale e locale, un barometro dell'Anno zero di una generazione uscita dal fascismo e dalla guerra mondiale. A riconnettere la storia individuale di Verderi con quella della città, sono gli inserti storiografici con i commenti del direttore di Isrec Parma, Marco Minardi, che in apertura avvia la narrazione azionando il pulsante del registratore che contiene l'intervista al calciatore. Se l'arco temporale su cui il film è incentrato è principalmente quello della stagione calcistica 1945-46, viene raccontato in chiusura anche quanto avviene dopo: il successo popolare del Parma calcio e il suo consolidarsi come elemento centrale dell'identità cittadina; il trasferimento di Verderi al Genoa e l'infortunio che gli compromette la carriera; il lavoro alla cooperativa facchini dopo il ritiro e la passione per il canto lirico. Una storia sportiva permette così di raccontare la vita nel mercato della Ghiaia, la passione della gente comune per le arie operistiche e le eredità della guerra. Come dice Minardi nel corso del film, «la storia popolare allargava i suoi orizzonti e il calcio diventava sempre più parte di questa storia».

3. Isola. Una storia di antifascismo nella Parma popolare

Protagonisti del corto scritto da Domenico Vitale e diretto da Martina Rossetti, sono i borghi della città e un loro abitante, Giuseppe Isola (1881-1957). *Isola* declina il concetto di “Parma popolare” sulla partecipazione politica e sulla vita quotidiana degli oppositori del regime, una vita passata nelle osterie e nei rioni operai a complottare contro l'avanzata nera tra un bicchiere di lambrusco e l'altro. Realizzato “animando” il Ventennio con collage che trovano i loro materiali d'origine in ritagli di giornale, estratti di documenti ufficiali, foto e cartoline d'epoca, il film ricostruisce una Parma degli anni Venti ironica e colorata, una crasi tra i *cartoon* di Terry Gilliam e i film muti dell'inizio della storia del cinema.

A commentare le immagini e a condurre la narrazione, sono alcune testimonianze d'epoca (Otello Neva e Giuseppe Scalarini) assieme all'intervista *ex novo* a Francesca Speculati, nel doppio ruolo di storica presso l'Archivio storico comunale e bis-nipote di Spartaco, proprietario di un'osteria in cui si incontravano i “sovversivi” dei borghi. La prima parte del corto non ha un vero e proprio protagonista ma è piuttosto uno sguardo d'insieme sulla Parma rionale con il racconto delle Barricate dell'agosto del 1922, della miseria quotidiana, delle violenze squadriste e delle organizzazioni antifasciste [Cioci, Vitale 2022; Minardi 2013]. Le scelte registiche dipingono questo mondo in maniera vivida e gioiosa, la *cut-out animation* permette di muovere e sovrapporre le figure delle foto d'epoca: i cappelli poggiati su una cornice “cadono” sulle teste dei loro possessori e le braccia degli avventori dell'osteria versano ai compagni i loro bicchieri. Con la presa del potere da parte di Mussolini, il corto trova il suo protagonista, Giuseppe Isola, ardito del popolo *barricadero*, e la narrazione adotta lo stile del *biopic*. L'antifascista, prima socialista poi comunista, subisce gli abusi della dittatura che culminano negli arresti continui e nei cinque anni di confino [Minardi 2018]. L'esperienza dell'allontanamento da casa e delle persecuzioni del regime sono



Fig. 4. Un Frammento di “Isola. Una storia di antifascismo nella Parma popolare”, <https://youtu.be/TzxAiN-yM3Q>.

rese dalla lettura da parte di attori dei rapporti di polizia e dei carteggi tra Isola e la moglie Adalgisa, costretta all’indigenza dalla lontananza del marito. Anche il taglio registico passa dall’ironia della prima parte a un ritmo più serrato, in questa seconda metà lo schermo è popolato da ritagli di relazione di sorveglianza e foto-segnaletiche. Il genere di afferenza è il *thriller* con punte di melodramma. Dopo 18 anni di carcere e confino, nel 1943, Isola tornerà a Parma, ottenendo in seguito la qualifica di partigiano combattente. L’epilogo ci ricorda la sua carriera politica nel dopoguerra, culminata nella carica di vicesindaco della città. Il film si chiude sulla foto dell’incontro tra l’ormai anziano Isola e il giovanissimo Enrico Berlinguer, quasi il simbolo di un passaggio di testimone.

4. Giära. Ricordi di un mercato popolare

Protagonista del quarto corto, scritto da Alessandra Mastrodonato e Teresa Malice e diretto da Stefano Tedesco, è il mercato della Ghiaia, un vero e proprio *lieu de mémoire* di Parma [Minardi 1996]. Il film inizia con la riproduzione di interviste ai protagonisti dell’epoca che ricordano come si viveva e si lavorava nella piazza, accompagnati da ritagli di giornali e foto d’archivio che un effetto di post-produzione fa assomigliare a filmati d’archivio. La voce off di Teresa Malice contestualizza il rapporto tra la Ghiaia e la città mentre scorrono foto dei luoghi e dei volti che popolavano questo mondo di banchi e di ambulanti.

La musica di una fisarmonica poi traghetta lo spettatore nel mercato del 2021 e, come ne *Il mago di Oz*, l’immagine in bianco e nero si popola di colori accesissimi degli espositori di frutta e vestiti a cui si aggiungono i vivaci cro-

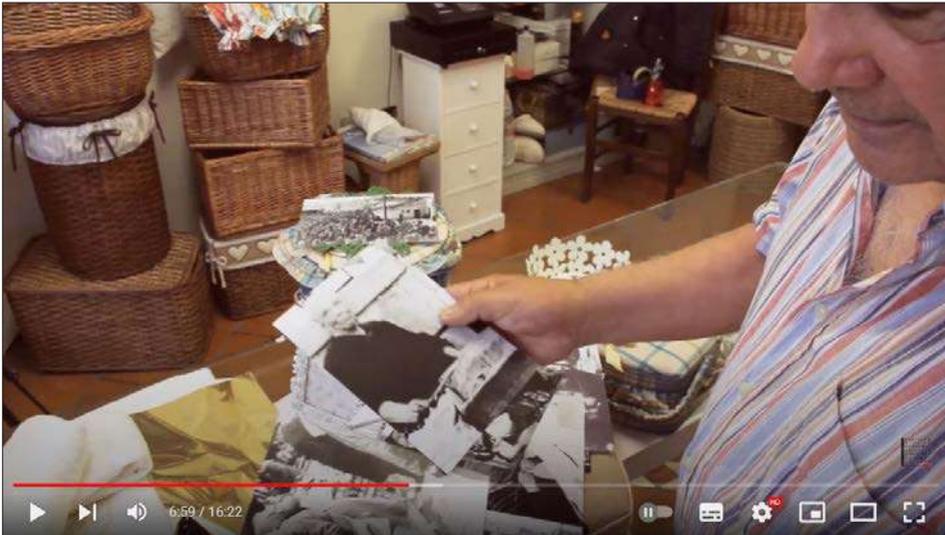


Fig. 5. Un frammento di “Giàra. Ricordi di un mercato popolare”, <https://youtu.be/kNTRQnmS90k>.

matismi degli abiti delle diverse culture che abitano la città oggi e che donano alle panoramiche le tinte di un film di Bollywood. Il corto è costituito da una serie di interviste a chi lavora oggi nella Ghiaia, commercianti di ogni tipo che illustrano le trasformazioni che il mercato ha vissuto negli ultimi cinquant’anni. Dalla guerra passando per il boom economico, i ricordi personali dei testimoni raccontano l’epoca degli ambulanti, dei facchini e delle donne che animavano il mercato. La vita degli ambulanti segnava il tempo nella città dando origine a riti comunitari che superavano le barriere di classe: il giro in Ghiaia del sabato era una *routine* che accumulava famiglie di ogni provenienza sociale. Oltre a commercianti e acquirenti, tra le bancarelle si aggiravano personaggi caratteristici e mitici della memoria cittadina, figure a metà strada tra *dropout*, *clochard* e *freak* che popolavano il palco della vita quotidiana parmense, su tutti il celeberrimo Enzo Sicuri, detto “Mà Sicuri”, “filosofo” e barbone per scelta. Le interviste (e il corto) sono un vero e proprio “tuffo nel passato” popolato di una nostalgia per un mondo definitivamente scomparso fatto di osterie mattutine e di solidarietà reciproca, un mondo forse perfino idealizzato immemore delle asperità di una vita fatta di freddo e sacrifici.

5. Il quadro e la carrellata: Pasolini/Bertolucci

L’ultimo corto, scritto e diretto da Carlo Ugolotti e Mortiz Drummer, sceglie il formato del *video-essay*, la rielaborazione critica di materiali cinematografici, per investigare il rapporto controverso tra due grandi registi del Novecento: Pier Paolo Pasolini e Bernardo Bertolucci. Per raccontare questa relazione segnata dall’ambiguità, tra l’ammirazione e la presa di distanza, il film seleziona e rimon-



Fig. 6. Un fotogramma de “Il quadro e la carrellata: Pasolini/Bertolucci” , <https://parmapopolarenovecento.it/>.

ta in una struttura a capitoli un film di ciascun regista: per il primo *Accattone* e, per il secondo, *Prima della rivoluzione*.

L’obbiettivo era dimostrare come attraverso l’adozione di uno stile cinematografico lontanissimo da quello del suo maestro, il regista parmense si volesse emancipare dall’ombra di Pasolini senza tuttavia riuscire a distaccarsene completamente. Una presa di distanza che enuclea anche quella generazionale di cui tratta il corto sul *beat*: il prologo costituito da una celeberrima scena di *Prima della rivoluzione* contiene un elogio della *nouvelle vague* e diventa un simbolo di quel desiderio del regista di allontanarsi dalla figura paterna, fosse essa il padre Attilio o il suo maestro Pier Paolo. Il primo capitolo mostra, attraverso un montaggio di scene e musiche dal film di Bertolucci, come Bernardo, battezzato cinematograficamente sul set di *Accattone*, si volesse distinguere in termini di stile e di contenuti: le inquadrature statiche e pittoriche di Pasolini sono sostituite da una cinepresa sempre in movimento e il racconto del proletariato romano viene rimpiazzato dalle nevrosi della piccola borghesia parmense. Bertolucci affermò che Parma filmata in quel modo era il punto più distante possibile dal suo maestro [Bertolucci 2021, 53-54]. Questa sezione vuole quindi individuare e isolare le caratteristiche stilistiche e contenutistiche del cinema bertolucciano che vengono messe in dialogo con quelle di Pasolini nel capitolo successivo. I registi hanno scelto di introdurre quest’ultimo con la scena del “dispositivo ottico” della scena a Fontanellato di *Prima della rivoluzione* per enfatizzare quanto l’approccio all’opera del regista del *Decameron* sia filtrata attraverso il giudizio di Bertolucci e non rappresenti la complessità del regista nato a Bologna. Il secondo capitolo, sulla scorta delle stesse dichiarazioni di Pasolini e di una sterminata letteratura, mostra come le inquadrature pasoliniane abbiano

una matrice pittorica che gli permette di infondere di sacro il quotidiano. La parte finale vuole mettere in dubbio la giustapposizione fatta dalle prime due: nonostante le dichiarazioni di Bernardo circa la volontà di distanziarsi dallo stile del maestro, la scena dello Stagno Lombardo mostra come Bertolucci rimanga ancorato a un tipo di immagine legata a quella dei dipinti e alle riflessioni pasoliniane sulla modernità, queste ultime riscontrabili nel discorso di Puck. Il video-saggio si conclude, per sottolineare l'ambiguità e la tensione del rapporto tra i due registi, con una sovrimpressione in cui i protagonisti dei due film si guardano per sottolineare l'imprescindibile dialogo tra due modi di concepire il far cinema. *Il quadro e la carrellata* affronta il tema dei rapporti tra le diverse generazioni di artisti e di come il cinema fosse un modo per i giovani *film-maker* di affermare la propria visione del mondo traducendo lo stile in una vera e propria considerazione etica sulla realtà. Inoltre le immagini catturate da Bertolucci in *Prima della rivoluzione* restituiscono allo spettatore uno spaccato unico della Parma borghese degli anni Sessanta.

6. Conclusioni

I diversi corti, seppur molto diversi nelle tematiche affrontate e nelle modalità di racconto, considerati nella loro globalità forniscono una panoramica sfaccettata della cultura popolare (e non solo) di Parma. Nella loro varietà, si possono enucleare alcuni elementi che costituiscono il *trait d'union* di tutti e cinque i film e l'idea stessa di un progetto a cavallo tra cinema e storia sia dal punto di vista del contenuto che stilistico:

- 1) Il tema del cambiamento e della nostalgia, tutti i corti parlano di una società in costante divenire e trasformazione che causa nei testimoni o nei pensatori che su di essa riflettono moti di nostalgia o repulsione;
- 2) La volontà di organizzare una tipologia di racconto che parta dalle sue radici locali ma con la volontà di iscriverlo in contesti più ampi (nazionali, quando non globali) che rispetto alla prospettiva adottata hanno rapporti di allontanamento, intersezione o avvicinamento (il fascismo, gli anni della ricostruzione, i *Sixties* etc...);
- 3) L'importanza del sonoro: fondamentale diventa il *soundscape*, molto spesso caratterizzato dall'uso di espressioni dialettali, chiave di accesso alla dimensione popolare della città;
- 4) L'equiparazione tra gli "oggetti" di costruzione filmica e la fonte storica: tutti i video esibiscono i materiali e li rielaborano (siano esse foto, filmati d'archivio, scene di *fiction* o documenti) esattamente come lo storico deve scomporre e analizzare le tracce del passato per poterlo ricostruire.

Per una storia popolare di Parma è quindi un ritratto plurale, attraverso geografie, decenni e linguaggi medialti diversi che ci permettono di "vedere" forme di cultura e di socialità troppo spesso messe in secondo piano dalla narrazione pubblica della storia.

Bibliografia

Alviani 2014

Un'aspirina e un caffè con Bernardo Bertolucci: registi e attori si raccontano, a cura di Giancarlo Alviani, Milano, Mimesis Cinema, 2014.

Bertolucci 2021

Bernardo Bertolucci, *Il mistero del cinema*, Milano, La nave di Teseo, 2021.

Casetti 1975

Francesco Casetti, *Bernardo Bertolucci, Il castoro cinema*, Firenze, La nuova Italia, 1975.

Cioci, Vitale 2022

Parma '22. Squadrisimo, antifascismo e società nel Parmense, a cura di Giulia Cioci, Domenico Vitale, Parma, Mup, 2022.

Lo Porto 2016

Bernardo Bertolucci. Cinema per la prima volta: conversazioni sull'arte e la vita, a cura di Tiziana Lo Porto, Roma, Minimum fax, 2016.

Mastrodonato 2020

Parma '68. Gli anni della contestazione giovanile e la stagione dei movimenti, a cura di Alessandra Mastrodonato, Parma, Mup, 2020.

Minardi 1996

Marco Minardi, *Dal mercato di piazza Ghiaia. Storie di ambulanti e di venditori negli anni del dopoguerra*, Parma, Edizioni Alfazeta, 1996.

Minardi 2013

Marco Minardi, *Le "trincee del popolo". Borgo del Naviglio, rione Trinità, Parma 1922*, Roma, Ediesse, 2013.

Minardi 2018

Marco Minardi, *Nemici in patria. Antifascisti al confino*, Parma, Mup, 2018.

Parma dentro la rivolta 2000

Parma dentro la rivolta. Tradizione e radicalità nelle lotte sociali e politiche di una città dell'Emilia rossa (1968-1968), Milano, Punto rosso, 2000.

Pasolini 1962

Pier Paolo Pasolini, *Mamma Roma*, Milano, Rizzoli, 1962.

Zabagli 2019

Mamma Roma. Un film scritto e diretto da Pier Paolo Pasolini, a cura di Franco Zabagli, Bologna, Edizioni Cineteca di Bologna, 2019.

Zabagli 2000

Pier Paolo Pasolini. Dipinti e disegni dall'Archivio Contemporaneo del Gabinetto Visseux, a cura di Franco Zabagli, Firenze, Edizioni Polistampa, 2000.

Zigaina 1978

Pier Paolo Pasolini. I disegni 1941-1975, a cura di Giuseppe Zigaina, Milano, Edizioni di Vanni Scheiwiller, 1978.

Risorse

Canale YouTube Isrec Parma

<https://www.youtube.com/channel/UCOPJgwwYeqaVjg7-ezt22ew>.

Per una storia popolare di Parma – il progetto

<https://parmapopolarenovecento.it>.

Corpi, oggetti, strutture: la pluralità di visioni del cinema di regime nella giornata di studi *Schermi neri*

CARLOTTA GUIDO
carlotta.guido@virgilio.it

La giornata di studi *Schermi neri – il cinema fascista tra eredità e rimozione*, svoltasi il 27 maggio 2023 presso il Palazzo del Governatore di Parma a cura del Centro studi movimenti, ha visto la partecipazione di studiose e studiosi provenienti da diverse realtà per indagare quanto e come le modalità di creazione e produzione cinematografica del ventennio fascista abbiano generato reazioni di correlazione o rimozione rispetto al cinema successivo. Tra narrazione e auto-narrazione il cinema cosiddetto di regime può essere indagato secondo una pluralità di aspetti che va al di là della propria definizione.

PAROLE CHIAVE: STRUTTURE, CORPI, OGGETTI, RISCrittURA, MEMORIA

Bodies, Objects, Structures: the Plurality of Visions during the Study Day *Schermi Neri*
The study day *Schermi neri – il cinema fascista tra eredità e rimozione* has been held on May 27, 2023 at Palazzo del Governatore in Parma by Centro studi movimenti. The conference was attended by many scholars from different realities to investigate how much the methods of cinematographic creation and production of the Fascist period generated reactions of correlation or removal with respect to subsequent cinema. Between narration and self-narration, the so-called “cinema di regime” can be investigated according to a plurality of aspects that go beyond its own definition.

KEYWORDS: STRUCTURES, BODIES, OBJECTS, REWRITING, MEMORY

«Il cinema italiano dal 1930 in poi [...] è oggi per noi un racconto chiaro, una parabola trasparente e significativa. È il racconto di come il ceto medio, base di massa del fascismo, ‘imprestò’ al regime dominante la sua ideologia, le sue illusioni, i suoi sogni e i suoi miti!» [Lizzani 1992, 45]. A partire da questo spunto, preso in prestito dalle riflessioni di Carlo Lizzani, si può inquadrare il discorso tenuto nella cornice della giornata di studi *Schermi neri – il cinema fascista tra eredità e rimozione* svoltasi il 27 maggio presso il Palazzo del Governatore di Parma.

La giornata, a cura del Centro studi movimenti con il patrocinio del Comune di Parma e il contributo della Regione Emilia-Romagna, ha visto la partecipazione di studiosi e ricercatori¹ provenienti da diverse realtà per indagare quanto e come

¹ Durante la giornata di studi sono intervenuti Laura Caggiari, Caterina Carpita, Gabriele Gim-mello, Livio Lepratto, Gianmarco Mancosu, Elena Pirazzoli, Lorenzo Tore e Carlo Ugolotti. Hanno moderato Andrea Palazzino e Lorenzo Tore.



SCHERMI NERI

IL CINEMA FASCISTA
TRA EREDITÀ E
RIMOZIONE

a cura del Centro studi movimenti

Parma, 25 e 27 maggio 2023
Cinema D'Azeglio /
Palazzo del Governatore

■
Giovedì 25 maggio 2023
ore 21.00
Cinema d'Azeglio (via d'Azeglio 33, Parma)
Proiezione di
MARCIA SU ROMA
di **Mark Cousins** (Palomar e Luce Cinecittà, 2022),
introducono **Lorenzo Tore** (Centro Studi movimenti)
e **Carlo Ugolotti** (Isrec Parma).

■
Sabato 27 maggio 2023
ore 10.00-18.30
Palazzo del Governatore (Piazza Garibaldi, Parma)
GIORNATA DI STUDI
Interventi di Laura Caggiari, Caterina Carpita,
Gabriele Gimmelli, Livio Lepratto, Gianmarco
Mancosu, Elena Pirazzoli, Lorenzo Tore,
Carlo Ugolotti
Moderano **Andrea Palazzino** e **Lorenzo Tore**

info: centrostudimovimenti@gmail.com
www.csmovimenti.org

a cura di  Centro studi
movimenti
Parma

con il patrocinio di  Comune di Parma

con il contributo di  Regione Emilia-Romagna

Fig. 1. Locandina della giornata di studi Schermi neri – il cinema fascista tra eredità e rimozione.



Fig. 2. Alcuni interventi nel corso della giornata di studi Schermi neri – il cinema fascista tra eredità e rimozione.

le modalità di creazione e produzione cinematografica del ventennio fascista abbiano generato reazioni di continuità o rimozione rispetto al cinema successivo. Tra narrazione e auto-narrazione, infatti, il cinema cosiddetto di regime può essere indagato secondo una pluralità di aspetti che va al di là della propria definizione. Proprio grazie alla varietà delle metodologie adottate negli interventi la giornata di studi ha focalizzato la propria attenzione su diversi atteggiamenti nei confronti del tema, che potrebbero essere suddivisi seguendo le tracce di alcune macro-aree rispondenti ai nomi di: strutture, corpi, oggetti, riscrittura e memoria. Gli “schermi neri” hanno per l’appunto grande necessità di strutture. A partire dalla creazione di Cinecittà e del suo ruolo di incubatore per l’attività cinematografica (Cagliari) sino alla ricezione e fruizione nelle terre conquistate, come l’Africa orientale italiana, che permette una riflessione a proposito del cinema non “sull”impero ma più specificatamente “nell”impero. L’attività osmotica tra l’ossatura centrale del regime e quelle porzioni geografiche violentemente conquistate porta alla creazione di cinema “gemelli” (come il caso del cinema Impero a Roma e ad Asmara) e alla diffusione coatta dell’immaginario filmico imposto – si veda l’attività del Reparto Africa orientale dell’Istituto Luce (Mancosu). Strutture che contengono a loro volta corpi, i quali sono costantemente processati in opposizione all’alterità che li circonda e li spaventa, come nel caso specifico della rivista divulgativa «La difesa della razza» e la conseguente produzione cinematografica tra il 1935 e il 1941 (Carpita). E fra i corpi si muovono oggetti, spesso troppo chiassosi per il compito cui sono chiamati a svolgere che nel cinema si traducono, per usare le parole di Francesco Savio, nella «adozione di parametri sociali radicalmente improbabili e incongrui». I telefoni bianchi cominciano a squillare nello stesso momento in cui il genere comico si rende fluido e teso verso



Fig. 3. Altri interventi nel corso della giornata di studi Schermi neri – il cinema fascista tra eredità e rimozione.

la modernità a metà fra condanna e fascinazione (Ugolotti). Sino a questo punto ci si è posti dal punto di vista del contenitore, cioè di chi crea e produce la materia cinematografica, in questo caso “di regime”. Il dialogo con la fruizione – con la visione e l’accettazione di quel *modus operandi* – giunge quindi con la riscrittura. La direzione da seguire è duplice: in primo luogo si ha una discrepanza valutativa tra avvenimento storico fondativo (la marcia su Roma del 28 ottobre 1922) e sua rappresentazione sullo schermo – emblematico il caso di *Marcia su Roma* (Risi, 1962) e di un *annus mirabilis* quale è stato il 1962 con le sue rinnovate prerogative censorie (Tore). Dal lato opposto, invece, si trova una figura emblematica come quella di Cesare Zavattini con la sua “esuberanza fantastica” e quell’atteggiamento auto-liquidatorio verso la sua “connivenza” nei confronti del trascorso regime. In questo caso, la coscienza dell’artista è portata a criticare pesantemente «la mancata assunzione di responsabilità morali» nel precedente ventennio fascista, sentimento che va a sfociare poi nella scrittura a più mani del lungometraggio *Miracolo a Milano* diretto da Vittorio De Sica (Gimmelli). Infine, non va dimenticato l’altro grande interlocutore del contesto: il mondo cattolico. Analizzandone la produzione sia in territorio italiano che in territorio francese si notano due direzioni contrapposte: la prima, ancorata a una modernizzazione inconclusa, la seconda legata invece a ispirazioni molto più profondamente progressiste (Lepratto). A chiusura di questo discorso si pone ovviamente la costante intrinseca dell’intera giornata di studi: la memoria. Quanto è possibile ricordare e quanto demolire? In che modalità le immagini del vivere quotidiano si iscrivono in un discorso sulla modernità e sul recupero di una memoria storica che parli attivamente all’oggi? (Pirazzoli).

La questione quindi è aperta a molteplici approcci. Ciò che appare chiaro e necessario è quanto questa porzione di storia sia da affrontare come modello di *difficult heritage*, come cioè questa possa essere affrontata e raccontata da un presente e da un futuro che non si riconoscono più in essa.

Bibliografia

Lizzani 1992

Carlo Lizzani, *Il cinema italiano. Dalle origini agli anni ottanta*, Roma, Editori Riuniti, 1992.

Le cartelle cliniche dell'ex Ospedale Psichiatrico Giudiziario di Reggio Emilia

CHIARA BOMBARDIERI, GADDOMARIA GRASSI, FRANCESCO PAOLELLA
Azienda USL di Reggio Emilia IRCCS (Chiara Bombardieri)
chiara.bombardieri@ausl.re.it

Le cartelle cliniche dell'ex Ospedale psichiatrico giudiziario di Reggio Emilia sono state depositate presso la Biblioteca scientifica "Carlo Livi" dell'ex Ospedale psichiatrico "San Lazzaro" di Reggio Emilia. Sono documenti di assoluto valore per la ricerca storica, dal punto di vista psichiatrico e giuridico, ma anche da quello della storia sociale. Il contributo delinea la storia dell'istituzione, descrive la storia archivistica del materiale e presenta le attuali attività di valorizzazione.

PAROLE CHIAVE: OSPEDALE PSICHIATRICO GIUDIZIARIO, REGGIO EMILIA, CARTELLE CLINICHE, STORIA DELLA PSICHIATRIA, STORIA SOCIALE

The Case Files from the Forensic Psychiatric Hospital of Reggio Emilia

The case files from the forensic psychiatric hospital of Reggio Emilia are now located in the "Carlo Livi" library. These records have a great value for the historians, especially for research in history of forensic psychiatry. Authors reconstruct the history of this institution and outline possible future researches.

KEYWORDS: FORENSIC PSYCHIATRIC HOSPITAL, REGGIO EMILIA, CASE FILES, HISTORY OF PSYCHIATRY, SOCIAL HISTORY

Nel corso del 2022 le cartelle cliniche dell'Archivio dell'ex Ospedale Psichiatrico Giudiziario (OPG) di Reggio Emilia sono state depositate presso l'AUSL di Reggio Emilia, a seguito di apposita convenzione con l'Archivio di Stato di Reggio Emilia e in accordo con l'Amministrazione Penitenziaria che fino ad allora le aveva conservate presso l'Istituto Penitenziario reggiano. Le cartelle cliniche, che si riferiscono ai pazienti dimessi fra il 1927 e il 2008, sono state depositate presso la Biblioteca scientifica "Carlo Livi", che già custodisce l'Archivio dell'ex Ospedale psichiatrico "San Lazzaro" di Reggio Emilia e che è diventata così un polo di ricerca di assoluto valore a livello nazionale per la storia delle istituzioni psichiatriche italiane.

Come è noto, i manicomi criminali (chiamati nel tempo manicomi giudiziari e, infine, ospedali psichiatrici giudiziari) sono una istituzione creata nella seconda metà dell'Ottocento all'interno del sistema penale italiano. Dal 1876, quando aprì il primo manicomio criminale ad Aversa, e fino al 1904 queste strutture ospitarono, in assenza di una legislazione specifica, due tipologie di pazienti: gli autori di reato prosciolti per vizio di mente (i cosiddetti "folli rei") e i detenuti che aveva-

no presentato segni di malattia mentale in carcere (i “rei folli”) (D’Auria 2018, Gibson 2014, Grassi, Bombardieri 2016, Paoletta 2011, Villa 1980). I manicomi criminali nacquero quindi nel contesto ideologico dell’antropologia criminale e del positivismo di tipo lombrosiano e avevano la funzione di accogliere i folli autori di reato ma anche persone pericolose la cui psicopatologia era più dubbia (pensiamo ai cosiddetti “folli morali” o ai “criminali nati”); in realtà finirono ben presto per trasformarsi in valvole di sfogo del sistema penale, ovvero in luoghi dove le prigioni scaricavano i detenuti più indisciplinati, i cui comportamenti rendevano problematica la permanenza in carcere.

A Reggio Emilia, in vicolo dei Servi in pieno centro cittadino (Cremona 1934), nel 1896 venne aperto un manicomio criminale: era la terza struttura simile in Italia¹, dopo Aversa e Montelupo Fiorentino (Bombardieri, Grassi, Paoletta 2022), destinata ad ospitare esclusivamente internati di sesso maschile. La struttura, come le altre, afferiva alla Direzione dell’amministrazione penitenziaria ed era pienamente integrata nel sistema carcerario italiano.

La Legge n. 36 del 1904, la prima dell’Italia unitaria dedicata ai manicomi², stabilì poi che solo i detenuti con sopraggiunta infermità psichica dovessero essere ospitati nei manicomi criminali mentre i “folli rei”, prosciolti per vizio di mente, posti a carico delle Province di fatto dovevano essere ricoverati presso i manicomi civili. Nel “San Lazzaro” di Reggio Emilia per questo scopo venne scelto un padiglione, ribattezzato Padiglione Lombroso in onore del famoso criminologo piemontese. Il Codice penale del 1930 (il cosiddetto Codice Rocco)³ restituì la competenza sulle persone prosciolte per vizio di mente all’amministrazione penitenziaria (e al Ministero di Giustizia che dal 1922 aveva ereditato la gestione delle carceri dal Ministero dell’Interno); di conseguenza per loro si riaprirono le porte dei manicomi criminali.

All’inizio degli anni ’90 del secolo scorso il manicomio giudiziario, diventato nel frattempo OPG, si trasferì in una nuova sede carceraria, fuori dal centro città, in via Settembrini. Nei primi anni del nuovo secolo è stata la volta, in successione, di importanti cambiamenti legislativi fino al completo superamento degli OPG: nel 2008 un Decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri ha spostato l’assistenza sanitaria nelle carceri dal Ministero di Giustizia a quello della Salute e

¹ *Regio decreto 1° febbraio 1891, n. 260. [Approvazione del] regolamento generale per gli Stabilimenti carcerari e pei Riformatori governativi del Regno*, «Gazzetta Ufficiale», n. 138, 15 giugno 1891.

² *Legge 14 febbraio 1904, n. 36. Disposizioni sui manicomi e sugli alienati. Custodia e cura degli alienati*, «Gazzetta Ufficiale», n. 43, 22 febbraio 1904.

³ *Regio Decreto 19 ottobre 1930, n. 1398. Approvazione del testo definitivo del Codice Penale*, «Gazzetta Ufficiale», n. 251, 26 ottobre 1930.

di conseguenza alle aziende sanitarie del territorio⁴; la Legge n. 9 del 2012⁵ ha decretato la chiusura dei sei OPG italiani; la Legge n. 81 del 2014, dopo un paio di rinvii, vietò ulteriori ritardi applicativi. Dall'aprile del 2015 nessun paziente sarebbe più entrato negli OPG italiani e nel 2017 anche l'ultimo di quelli ricoverati in precedenza è stato dimesso.

Storia archivistica

Non esistono fonti precise riguardanti la documentazione dell'OPG di Reggio Emilia, soprattutto per il periodo più antico. Al momento del trasferimento presso l'archivio del "San Lazzaro" la documentazione si trovava in un locale seminterrotto nel primo corpo di fabbrica del carcere di Reggio Emilia, in apparente buono stato di ordinamento, ma in cattive condizioni ambientali (soprattutto per l'umidità presente nel locale). Non sono state individuate le cartelle antecedenti al 1927 e la documentazione amministrativa. Oltre alle cartelle cliniche versate, sono conservati presso la casa circondariale di Reggio Emilia i registri relativi agli ingressi ("di matricola"): solamente in alcuni anni è prassi indicare sul registro di matricola eventuali ricoveri successivi. Non risultano altri strumenti di corredo. La documentazione versata consiste in cartelle cliniche, ordinate per data di dimissione, a partire dal 1927 fino al 2008, per complessivi 244 metri lineari. Le cartelle sono ordinate per anno di dimissione e, all'interno dell'annata, in ordine alfabetico. È evidente che ci sia stato, in epoca non ancora precisata, un intervento di riordino delle cartelle, anche con la sostituzione delle copertine su cui sono stati copiati alcuni dati essenziali. Le cartelle più vecchie presentano il solo foglio di matricola (in cartoncino, di colore azzurro o più raramente rosa), alcuni fogli di cartella, piegati a metà forse in fase di riordino, simili a quelli in uso al "San Lazzaro" nello stesso periodo (poco compilati) e fotografie. A partire dai pazienti entrati nel 1928 fu utilizzato un nuovo modello di cartella clinica, che riposta sull'ultima pagina la dicitura «Tipografia delle Mantellate 1927»: si tratta verosimilmente di un modello unico ministeriale. Il modello venne parzialmente modificato a seguito del Codice Rocco (1930), con la tripartizione della sezione bassa della prima pagina (prosciolto, condannato, in attesa di giudizio). In questa

⁴ DPCM 1° aprile 2008. *Modalità e criteri per il trasferimento al Servizio sanitario nazionale delle funzioni sanitarie, dei rapporti di lavoro, delle risorse finanziarie e delle attrezzature e beni strumentali in materia di sanità penitenziaria*, «Gazzetta Ufficiale», n. 126, 30 maggio 2008.

⁵ Legge 17 febbraio 2012, n. 9. *Conversione in legge, con modificazioni, del decreto-legge 22 dicembre 2011, n. 211, recante interventi urgenti per il contrasto della tensione detentiva determinata dal sovraffollamento delle carceri*, «Gazzetta Ufficiale», n. 42, 20 febbraio 2012.

tipologia, la prima pagina prevede i campi anagrafici e la posizione penale, mentre sulla seconda è previsto uno spazio per le fotografie (quasi sempre presenti fino agli anni '40, di fronte e di profilo come previsto dai regolamenti carcerari). Durante la Seconda guerra mondiale, evidentemente per carenza di materiali, fu utilizzato talvolta un fascicolo quasi identico (cambiavano solo le dimensioni), ma intestato al manicomio criminale di Montelupo Fiorentino; vennero anche realizzati internamente fascicoli con fogli di protocollo, su cui erano copiati i campi previsti dalle cartelle ministeriali.

I materiali contenuti nelle cartelle sono quelli tipici delle cartelle manicomiali: tabella nosografica, diari clinici, corrispondenza fra direzione medica e altre istituzioni (altri manicomi, carceri ecc.), richieste di informazioni rivolte alle autorità del luogo di provenienza dell'internato (parroci, medici, carabinieri, sindaci). D'altra parte, non può che emergere una particolare frequenza di relazioni epistolari fra il manicomio criminale e le autorità giudiziarie e penali, centrali e periferiche, per l'invio, la custodia e l'eventuale liberazione degli internati. Spicca inoltre il numero delle perizie psichiatriche conservate nelle cartelle, visto che tanti internati erano condotti in OPG appunto perché fosse valutata, nell'ambito di un procedimento penale, la loro capacità di intendere e di volere. Lo stato di conservazione dei materiali è buono; le cartelle riferibili al periodo 1927-1952 (circa 3.100 unità) sono ospitate presso la Biblioteca scientifica "Carlo Livi", nei locali dove è conservato anche l'Archivio dell'ex Ospedale psichiatrico "San Lazzaro", presso il padiglione Morel, mentre quelle relative agli anni 1953-2008 si trovano presso altri locali del complesso dell'ex Ospedale psichiatrico "San Lazzaro".

Valorizzazione

Per valorizzare il nuovo archivio sono state messe in cantiere una serie di iniziative di ricerca e di divulgazione. Già da tempo sono disponibili sul canale YouTube della Biblioteca scientifica "Carlo Livi" (<https://youtube.com/@bibliotecalivi>) diversi video che si occupano della storia degli OPG italiani, di quello reggiano in particolare, nonché di storie legate alle singole cartelle cliniche. Di recente, nell'ambito dell'edizione 2023 di *Quante Storie nella Storia – Settimana della didattica in archivio* si è svolto a Reggio Emilia un seminario dedicato alla ricostruzione della figura di Giuseppe Fenati, un internato che, nel 1928, uccise un medico dell'OPG, Angelo Cavazzoni. Sempre come ricostruzione di storie di vita di internati in OPG, possiamo segnalare anche quella appena pubblicata sulla rivista «Clionet» e dedicata al caso del bandito che fece parte della celebre banda di Sante Pollastro (Paolella 2023).

Un ulteriore indirizzo di ricerca è rappresentato senza dubbio da un incrocio con le cartelle cliniche conservate nell'archivio dell'altro manicomio reggiano, quello civile di "San Lazzaro", con il quale, fra l'altro, nel corso del Novecento l'OPG ha avuto notevoli rapporti di collaborazione e di "scambio" di internati. Partendo

ad esempio da un confronto dalle cartelle cliniche di soggetti che hanno subito ricoveri nelle due strutture, sarà possibile far emergere le differenze nella scrittura clinica, così come nella gestione quotidiana degli internati. Dalla disamina del database appena citato sono inoltre emersi alcuni possibili temi di ricerca, sia legati a particolari diagnosi sia a particolari reati (violenze politiche, vilipendio alle autorità, ecc.), seguendo l'evoluzione fra epoca fascista e secondo dopoguerra. D'altra parte, la nostra principale ambizione rimane quella di arrivare a una storia complessiva del manicomio criminale reggiano, nonché dei modi in cui esso sia stato oggetto dell'interesse (e, soprattutto, del disinteresse) della psichiatria italiana, delle istituzioni politiche, degli amministratori locali, della stampa e del mondo intellettuale. Il nostro gruppo di lavoro conta anche sulla collaborazione di altre istituzioni culturali, anzitutto reggiane, fra cui l'Archivio di Stato di Reggio Emilia e ISTORECO – Istituto storico della Resistenza.

Bibliografia:

Bombardieri, Grassi, Paoella 2022

Chiara Bombardieri, Gaddomaria Grassi, Francesco Paoella, *L'OPG di Reggio Emilia 1896-2015: storia di un'istituzione*, in «Rivista Sperimentale di Freniatria», 146 (3) (2022), pp. 159-180.

Cremona 1934

Giulio Cremona *I nostri stabilimenti. Il manicomio giudiziario di Reggio Emilia*, in «Rivista diritto penitenziario», 5 (1) (1934), pp. 207-235.

D'Auria 2018

Stefano D'Auria, *L'evoluzione dell'istituzione manicomiale giudiziaria in Italia fra paradigmi psichiatrici e giuspenalistici. Luci ed ombre all'esito dell'importante riforma del 2012*, in «Rivista di Criminologia, Vittimologia e Sicurezza», 2 (2018), pp. 12-26.

Gibson 2014

Mary Gibson, *Forensic psychiatry and the birth of the criminal insane asylum in modern Italy*, in «International Journal of Law and Psychiatry», 1 (2014), pp. 117-126.

Grassi, Bombardieri 2016

Il policlinico della delinquenza: storia degli ospedali psichiatrici giudiziari italiani, a cura di Gaddomaria Grassi, Chiara Bombardieri, Milano, Franco Angeli, 2016.

Paoella 2011

Francesco Paoella, *Alle origini dei manicomi criminali*, in «Rivista Sperimentale di Freniatria», 1 (2011), pp. 43-52.

Paoella 2023

Francesco Paoella, *Fra il bandito e il campione. Storia di Attilio Carrega*, in «Clio-net. Per un senso del tempo e dei luoghi», 7 (2023) [ultima consultazione il 16 luglio 2023].

Villa 1980

Renzo Villa, *“Pazzi e criminali”: strutture istituzionali e pratica psichiatrica nei manicomi criminali italiani (1876-1915)*, in «Movimento operaio e socialista», 3 (1980), pp. 369-393.

Risorse

Canale YouTube Biblioteca Livi e Archivio San Lazzaro
<https://youtube.com/@bibliotecalivi>

“L’esploratore perso nell’oblio. Vittorio Bottego” di A. Bui e L. Taddei

GIANMARCO MANCOSU
University of London
gianmarco.mancosu@sas.ac.uk

L’esploratore perso nell’oblio. Vittorio Bottego tra mito, storia e rimosso coloniale, a cura di Andrea Bui e Latino Taddei, Padova, Pgreco, 2022.

Questo volume nasce dalla voglia di fare luce sull’esploratore parmigiano e sui suoi tempi, provando così a restituire significato a quei nomi esotici appioppati alle nostre vie, sulla scia di molte iniziative che negli ultimi anni sono state organizzate, come Resistenze in Cirenaica a Bologna o Viva Menilikki a Palermo – senza dimenticare come, ad altre latitudini, la discussione sui retaggi coloniali sia all’ordine del giorno e mostri tutta la sua importanza nelle parole e nelle pratiche dei movimenti contro le discriminazioni razziali [Bui, Taddei 2022, 7].

Con queste parole Andrea Bui e Latino Taddei perimetrano non semplicemente il campo storiografico entro cui si muovono i sette saggi componenti il volume da loro curato, intitolato *L’esploratore perso nell’oblio. Vittorio Bottego tra mito, storia e rimosso coloniale*; piuttosto, i curatori individuano quello che è l’asse portante del lavoro ovvero la costruzione sociale, culturale e onomastica del “mito” dell’esploratore parmigiano da fine Ottocento fino ai giorni nostri. Temi questi già trattati dalla storiografia – si pensi, ad esempio, ai lavori fondamentali di Francesco Surdich o al volume del 1992 curato da Nicola Labanca *Il Giuba esplorato*, contenente l’edizione critica ai diari dell’esploratore contestualizzati da diversi contributi – ma che in questo caso ricevono una rinnovata interpretazione alla luce dei dibattiti nazionali e globali che, ormai da anni, interrogano come le eredità degli imperi ancora infestino gli spazi urbani, ma anche culturali e legali degli ex centri metropolitani. Il volume, quindi, va a elaborare queste riflessioni applicandole alla figura di uno dei “padri” dell’esplorazione coloniale italiana, a lungo esaltato in maniera acritica – visto che erano ben note le pratiche violente a cui ricorreva durante le missioni in Africa – e a cui sono intitolati numerosissimi edifici, spazi e monumenti pubblici non solo nella sua città natale, ma anche nel resto dell’Italia. In questo senso, dinamiche locali, e per certi versi microstoriche, vengono poste in relazione con più ampie elaborazioni teorico-critiche che vanno a decostruire le architetture culturali, ma anche sociali e materiali, attraverso cui i colonialismi e i razzismi continuano ad abitare in maniera più o meno silente la contemporaneità in cui viviamo.

La figura controversa e la costruzione mitopoietica dell'esploratore parmigiano, morto a fine Ottocento in Etiopia e da allora ricordato quale archetipo dell'italiano intrepido e avventuroso, viene tratteggiata nel suo divenire storico nella prima sezione del volume, in particolare nei primi quattro saggi. Andrea Bui sintetizza il variegato contesto italiano ed europeo entro cui si mosse l'esploratore, rimarcando come le esplorazioni dell'Africa servirono, di fatto, alla sua conquista politica ed epistemica. Anche Latino Taddei, usando la bibliografia presente sull'argomento, offre una ricostruzione critica della vita di Bottego, facendo emergere però una lettura non agiografica della sua figura. Questi due contributi sono certamente propedeutici allo sviluppo degli altri saggi. Il lavoro di Emanuele e Filippo Marazzini si addentra nel dominio della storia culturale, tratteggiando la costruzione letteraria del mito di Bottego e ponendo in risalto come la dialettica tra realismo ed esotismo abbia permesso la definizione di una memoria letteraria positiva della sua azione; memoria resiliente sia ai vari sconvolgimenti storico-politici che hanno attraversato l'Italia del Novecento sia alle letture critiche di questa figura che, come visto in precedenza, si sostanziarono a livello storiografico a partire dai primi anni Ottanta. Ponendosi in continuità con quest'ultima interpretazione, il saggio di Lorenzo Tore individua significative continuità di lungo periodo nella rappresentazione visuale (cinematografica e televisiva) dell'esploratore. Le opere filmiche e televisive esaminate, buona parte delle quali note agli studi sul tema, sono in questo caso sistematizzate in modo da svelare come l'esaltazione del militare e "pioniere" di Parma abbia di fatto interessato e travalicato diversi formati, in un continuo rimando intermediale che, tuttavia, è stato incapace di criticare apertamente le pratiche violente di Bottego e la sua mancanza di scrupoli (elemento che, secondo Tore, è emerso solamente negli ultimi anni).

Il lavoro di Sofia Bacchini *Svelare il fato africano. Il Museo Zoologico Eritreo "Vittorio Bottego"* si pone come *trait d'union* tra i già citati saggi sulla mitopoiesi dell'esploratore nella cultura italiana e quelli successivi, riguardanti più specificamente la dimensione locale, per certi versi micro-storica, delle eredità della sua figura nel tessuto urbano e socio-culturale di Parma. Concentrandosi sul Museo Zoologico Eritreo di Parma, vetrina che permise a Bottego di esporre vari tipi di collezioni e oggetti provenienti dalla colonia eritrea, Bacchini offre uno spaccato di quanto le pratiche espositive siano state decisive nella costruzione di un'idea di Africa funzionale al progetto coloniale italiano. Tematiche, queste ultime, già al centro di articolate indagini di ampio respiro sulla costruzione dell'esotico e sulle eredità materiali del colonialismo negli spazi pubblici e privati delle italiane e degli italiani. I lavori di Margherita Becchetti e Latino Taddei chiudono metaforicamente questo percorso, studiando la storia – nel primo caso – e la funzione memoriale (nel saggio di Taddei) di uno dei monumenti coloniali più evidenti d'Italia, ovvero l'imponente statua a Vittorio Bottego eretta davanti alla stazione ferroviaria di Parma. Concentrandosi sull'edificazione e sul ruolo di questo memoriale nel tessuto cittadino vengono poste in luce non solo le dinamiche che portarono all'esaltazione dell'esploratore per fini meramente contingenti,

ma anche le resistenze – o l'indifferenza – rispetto a quel ricordo materializzato e ai connotati politici a esso legati.

Allargando l'orizzonte interpretativo, e cercando un filo conduttore capace di connettere i saggi, emerge innanzitutto la complessa dialettica storica tra esaltazione e valutazione critica, con quest'ultimo elemento che ha stentato ad affermarsi rispetto a una lettura egemonica che ha visto l'esploratore – ma, più in generale, *gli* esploratori nazionali – divenire simboli di virtù da imitare, e dunque modelli da seguire. L'edificazione di monumenti, o l'intitolazione di vie e piazze, è servita così a proiettare il passato nel presente e a creare dei modelli attorno ai quali si potesse coagulare una certa idea d'identità locale e nazionale, ma anche occidentale-eurocentrica. Il pregio della curatela risiede proprio nel connettere dinamiche di ricerca locali a più ampie riflessioni sul portato materiale e culturale del colonialismo – e dei suoi agenti – nel tessuto connettivo della società italiana. In questo senso, attingendo dalla storiografia sul tema ed espandendola, le autrici e gli autori hanno attualizzato la necessità di un'analisi critica della figura di Bottego, indagine che parte dallo studio delle eredità materiali e culturali per arrivare a comprendere la strumentalità della sua figura all'interno del progetto coloniale nazionale. *L'esploratore perso nell'oblio* offre quindi una meritoria elaborazione storiografica, che si indirizza anche a un pubblico non necessariamente specialistico, alla luce di una rinnovata consapevolezza sulle dinamiche memoriali concernenti la stagione espansionistica nazionale e occidentale.

