



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA

CORSO DI LAUREA IN SCIENZE SOCIOLOGICHE

Tesi di Laurea

Il valore educativo della Memoria: uno sguardo sociologico sulla Shoah

Relatore

Prof. Andrea Maria Maccarini

Laureanda

Bianca Ines Cadorini

matricola 2017549

Anno Accademico 2022/2023

A dare senso al passato sono esseri umani concreti

Jedlowski

INDICE

ABSTRACT.....	4
INTRODUZIONE.....	5
• CAPITOLO I	
Società e memoria.....	8
• CAPITOLO II	
Il metodo non formale.....	19
• CAPITOLO III	
Che cosa avviene qui e come? L'etnografia.....	30
CONCLUSIONI.....	43
BIBLIOGRAFIA.....	48
SITOGRAFIA.....	50

ABSTRACT

Il lavoro prevede l'analisi di una ricerca etnografica viaggio di visita ai campi di concentramento in Polonia e Germania tramite l'associazione *Treno della Memoria*. L'obiettivo posto è quello di capire come questa esperienza possa influenzare e trasformare i pensieri ed i comportamenti dei ragazzi che vi hanno partecipato. Prendere parte al percorso di visita ai campi di sterminio, promuove nei giovani, un senso di impegno civile e di cittadinanza attiva e concreta?

L'elaborato si apre con un approfondimento specifico sul tema della memoria collettiva e sociale per poi raccontare il metodo educativo applicato durante la settimana di viaggio. Esso si inserisce nel modello di educazione non formale, attraverso l'utilizzo di attività, performance teatrali, danze, musica, canti, corporeità, marce descritte nel secondo capitolo. Le conclusioni finali presentano un focus sull'aspetto emozionale, che stimola e sviluppa le competenze socio-emotive utili per l'apprendimento ed inoltre per favorire un inserimento dei giovani nell'ambiente civile e sociale.

INTRODUZIONE

Per poter guardare al futuro, prima di tutto come persone, e poi come individui appartenenti a una comunità, è necessario prendere atto del passato. Questa espressione significa essere consapevoli della storia che nasce nella civiltà occidentale assieme ai vari fenomeni culturali che si intrecciano ad essa. Dopo aver preso consapevolezza di questa espressione ci si può rivolgere al futuro facendo tesoro di quello che si è appreso.

La domanda di ricerca che si pone in questo scritto è come la sensibilizzazione e il continuo ripasso alla memoria di un determinato tema, sia collettiva che individuale, possa essere per i giovani uno stimolo importante per plasmare la società. Come essi custodiscono e rivivono il passato? In che modo lo manifestano nella quotidianità? Che tipo di significato gli attribuiscono? Partendo da questa affermazione il tema che sociologicamente viene affrontato serve per capire come l'educazione alla memoria dei giovani vada a creare delle ripercussioni sulla società. Il passato insegna veramente alle generazioni del futuro? Plasma le loro menti, le loro abitudini e i loro comportamenti?

Il periodo e il contenuto che si andrà ad approfondire saranno mirati all'Olocausto del '900, in relazione al suo affronto sociale nella fascia di età giovanile dai 16 ai 30 anni. Si è scelto di prendere in considerazione questo range d'età perché è quello corrispondente ai partecipanti del progetto analizzato in questo elaborato.

Molti libri, articoli e saggi sono stati scritti su questo argomento, ma ciò che si vuole presentare in questo elaborato è il nesso specifico tra i ragazzi giovani e la memoria della Shoah, per capire in che modo essi la conducano nel presente e nel futuro come alfieri della memoria. Che cosa lascia loro? Come la trasmettono? Esprimere questa sensibilità che cosa comporta al futuro delle generazioni? In questa società come si manifesta quello che hanno appreso e custodito?

Un esempio che impregnerà i ragazzi del ruolo di portatori di ricordi, quindi quello di testimoni, sarà analizzato come studio di caso di educazione non formale attraverso il progetto specifico del *Treno della Memoria*.

Le ragioni che mi hanno spinto alla domanda di ricerca conducono al voler provare come questo progetto e questo tipo di educazione possano risvegliare nei giovani una sensibilità sull'argomento che si concretizzi in impegno civile nella cittadinanza attiva, mettendo in risalto valori e doti fondamentali nella e della società stessa.

Accompagnare i ragazzi in questo viaggio-progetto li scuote dal torpore della quotidianità e dalla piattezza dei libri di testo scolastici, per toccare con mano quello che è stato uno dei

periodi più bui della storia europea. Sono convinta che questo approccio possa sviluppare una coscienza critica in materia di storia e di civiltà al futuro.

Molte altre ricerche sono state scritte negli anni sui vari viaggi con il *Treno della Memoria*, come l'articolo di ricerca di Elisabetta Ruffini, che presenta lo stesso tipo di viaggio assieme alla Fondazione Fossoli puntando l'attenzione sulla scelta definita da lei "coraggiosa" dei ragazzi di intraprendere il viaggio, per raggiungere i seguenti scopi: "la diffusione della memoria storica mediante la conservazione, il recupero e la valorizzazione dell'ex campo di concentramento di Fossoli; la promozione della ricerca storico-documentaria sul Campo di Fossoli nelle sue diverse fasi di occupazione; la progettazione e l'attivazione di iniziative a carattere divulgativo, didattico e scientifico, rivolte in particolare alle scuole e ai giovani, negli ambiti di competenza propri della Fondazione, nonché dei diritti umani e dell'educazione interculturale." E ancora: "Se la conoscenza storica era un preliminare indispensabile, il viaggio apriva però a una dimensione esperienziale ed emozionale in cui la conoscenza diventava il trampolino per pratiche didattiche e formative che la trascendevano ampiamente." (Ruffini, 2020, p. 3-9). L'articolo quindi si descrive mettendo in evidenza le emozioni e l'esperienza del viaggio, non presenta un focus al futuro dei ragazzi per la conservazione dei valori e la partecipazione attiva nella sfera civile.

Allo stesso modo anche l'autore Antonio Rinaldis scrive un libro proprio sul percorso dei ragazzi con il *Treno della Memoria* lasciando a margine lo sguardo al futuro di restituzione del viaggio. "Di quest'opera ci restituiscono un'idea più contemporanea e meno vaga dei campi di concentramento nazisti, come monito perché non accada più. Il *Treno della Memoria* è nato nel 2005 da un'iniziativa dell'*Associazione Terra del Fuoco* per dare ai giovani un'opportunità di riflessione e di crescita." Il centro su cui punta l'attenzione l'autore è la sfera emotiva, le sensazioni vissute durante il viaggio e il confronto tra la visione degli alunni e del professore.

Un elaborato che si avvicina molto ai fini posti nella domanda di ricerca è descritto nell'articolo di Luca Bravi (Bravi 2020) nel quale presenta un focus sulla pedagogia della memoria che mette in luce l'importanza di questi viaggi educativi per la costruzione di coesione e cittadinanza nel presente. Si descrive bene come lo scopo di questi viaggi non sia solo condividere un dolore che poi vada scemando con la fine del percorso, ma spingere nella direzione di far riflettere e apprendere per compiere interventi di analisi e azione nel momento presente.

L'intento di questo lavoro è avvicinarsi allo scopo descritto da Bravi (*Shoah e percorsi storico-educativi della memoria europea. Uno sguardo a ciò che resta essenziale tra passato*

e futuro 2020), cioè lasciare una traccia nel presente storico, specializzarsi nell'apprendimento profondo del valore critico del viaggio indirizzandoci in maniera forte al futuro delle generazioni.

L'elaborato presenta un primo capitolo di spiegazione teorica sul concetto di memoria nella sfera del sociale, approfondendo in particolare il concetto di trauma culturale e di come esso viene manifestato e si attribuisca valore nella collettività.

Nel secondo capitolo si propone un'analisi del progetto in chiave empirica in collegamento al metodo di apprendimento, con una contestualizzazione tecnica del lavoro svolto.

Il progetto di viaggio viene descritto ampiamente nel terzo capitolo, come studio di caso, attraverso il metodo di osservazione partecipante di un diario etnografico del viaggio intrapreso. Si delineano infine le conclusioni elaborate dell'intero progetto.

CAPITOLO I

Società e memoria

Quando si parla di memoria, per definizione, si intende la capacità di un sistema qualsiasi di ricevere, conservare e recuperare informazioni.

Il concetto di memoria è molto dibattuto dagli studiosi delle scienze sociali e anche da biologi e specialisti, gli scienziati delle scienze dure. Si afferma che la memoria è a tutti gli effetti un processo neurologico che si sviluppa a livello cerebrale nell'individuo. Se si estende poi il suo significato ad una dimensione sociale possiamo così trarre una memoria di tipo collettivo, che intende racchiudere un significato condiviso dalla pluralità. Infatti, dal punto di vista sociologico, quando si parla di memoria si fa riferimento a una dimensione dapprima collettiva e poi soggettiva.

Nel ramo della sociologia della memoria la definizione apre un ventaglio molto ampio di significati, che si suddivide per funzioni: memoria come oggetto, limite e risorsa (Montesperelli 2003).

Quando si parla di memoria come oggetto la si identifica come derivazione da pensiero a linguaggio. Questo passaggio, cioè esplicitare nel linguaggio un concetto, permette al concetto stesso di concretizzarsi. Lo stesso avviene con la memoria; la sua organizzazione determina le espressioni di una cultura.

Quando la si riconosce come limite, si deve affrontare il confine labile con la sfera della soggettività delle persone. Durante il processo di ricordo bisogna rendere esplicito che essa viene modificata, cambiata e trasformata dalla psiche umana. Non è possibile fare completo affidamento sulla memoria degli individui in quanto soggetta a imprecisioni, disturbi, errori, lacune, ecc.

Quando la memoria viene fatta valere come risorsa si aggiustano gli effetti negativi e si avvalora la sua funzione conservativa. Essa custodisce tracce del passato utili per un'interpretazione che si costruisce sul e col presente.

Ma com'è possibile che una cosa intangibile come la memoria permei nei comportamenti delle persone fino a prendere forma? La sociologia della memoria studia proprio questo tipo di fenomeni.

I fatti che accadono si interiorizzano negli individui, che li riproducono attraverso routine interpretative e sfociano nella creazione della vita quotidiana. “La memoria stessa crea un senso di realtà perché agisce in ogni atto selezionato entro un continuum significativo” (Crespi 1993).

La connessione tra la realtà di tutti i giorni e la memoria che appartiene al passato è rappresentata dalla ri-significazione dei fatti storici accaduti. Attribuire un nuovo significato all'accaduto storico, nel tempo presente, attiva un processo interiore di coscienza, nel singolo individuo e conferisce una forza particolare alla memoria collettiva, cioè condivisa dalle persone, di quell'avvenimento vissuto nel passato.

Come scritto in definizione, l'obiettivo della memoria è quello di conservare e recuperare informazioni. A livello collettivo, che cosa viene ricordato? Perché vengono ricordate determinate questioni a discapito di altre? Perché alcuni tipi di ricordi hanno più valore? Come acquisiscono importanza nel tempo le tracce del passato? E perché assumono un certo significato piuttosto che un altro? Per dare risposta a questi quesiti la coppia concettuale memoria-società assume sempre più rilevanza, dal momento che, come afferma un detto popolare, “la storia si fa maestra per il futuro”. “Il tempo non è un abisso che deve essere scavalcato perché separa e allontana, ma è invece fondamento portante dell'accadere, nel quale il presente ha le sue radici. La distanza temporale perciò non deve essere qualcosa che debba essere superata, ma si deve riconoscere in essa una positiva e produttiva possibilità del comprendere. Questa distanza non è un abisso spalancato davanti a noi, ma è riempito dalla continuità della trasmissione e della tradizione”. (Gadamer 1983). Si esprime in maniera forte il messaggio che si vuole trasmettere: trattenere il passato come guida al futuro. Che cosa si ritiene importante conservare dalla memoria del passato per l'avvenire e cosa invece è possibile lasciare andare nell'oblio?

Per poter rispondere a questa domanda si analizza il processo di raccolta dei ricordi che avviene a livello complessivo. La memoria collettiva mette in atto due processi principali. Il primo avviene a livello neuro-psicologico nell'individuo, ed è l'atto del ricordare, cioè recuperare e attribuire significati a eventi passati. Il secondo avviene a livello di gruppo ed è un atto fondamentalmente non esplicito, ma che si manifesta nei linguaggi e nelle azioni. Ne sono un esempio le ricorrenze, i simboli e le interviste delle testimonianze. La memoria collettiva prende vita nel momento di avvio di questi due processi.

La forza della memoria collettiva, vista come frutto di mediazione, punto di incrocio e integrazione fra memorie diverse, avviene nel momento in cui l'individuo svolge un ruolo attivo nell'organizzare il proprio deposito di informazioni memorizzate (Montesperelli 2003). Il processo del ricordo che avviene a livello neurologico nell'individuo consiste nell'attribuire significati: non solo dal passato al presente, attraverso la tradizione, ma pure in direzione contraria, cioè quando i processi di significazione conferiscono al passato un senso che concordi con i bisogni del presente. Si presenta quindi uno stretto legame tra memoria e significato (Jedlowski 2000). E ancora: "Ci si riferisce non a ricordi *comuni*, ma a un linguaggio in cui questi possono essere trasmessi" (Jedlowski 1989 p. 124).

Per poterci avvicinare alla sociologia della memoria sul tema del trauma sociale è ora necessario dare una spiegazione di che cosa sia quest'ultimo.

Al principio della convivenza umana si sono poste delle norme morali e legislative che regolano l'agire comune e riducono la complessità sociale (etica e diritto). Da questo si deduce che molti aspetti della realtà quotidiana sono dei costrutti sociali che l'uomo crea vivendo nell'ambiente sociale del gruppo al quale appartiene, invece che prendere forma in maniera intrinseca a se stesso.

Partendo dalla definizione letteraria della parola *trauma*, cioè una lesione causata da un agente o un'azione esterna, si amplia il significato che essa assume nella dimensione sociale. Si parla dunque di trauma sociale o culturale facendo riferimento a una costruzione della società, un qualcosa che emerge, che non sia esogeno a essa. "For trauma is not something naturally existing; it is something constructed by society" (Alexander 2012 p. 7).

Quando si parla di trauma sociale si interpreta così un fenomeno per il quale la società ha dato un significato rilevante a un male compiuto. L'aspetto del *male* è fondamentale per poter definire un fenomeno come trauma. Questo fatto sociale (il trauma) si può denominare come male radicale a cui i soggetti della collettività hanno attribuito un significato specifico. "Per trauma sociale culturale si intende la percezione delle collettività di essere state colpite da un evento sconvolgente per la loro identità, in grado di mutare le loro memorie per sempre" (Alexander 2018 p. 11) Allora perché nonostante tutti gli eventi storici trasformativi che sono accaduti, le persone hanno scelto di ricordare il fenomeno dell'Olocausto?

Per poter rispondere a questa domanda sono nate diverse tesi. Il senso comune da una spiegazione relativa dicendo che la morale lo ha richiesto o che “le brave persone dovrebbero farlo”.

Esistono, però, due tipi di concezioni del trauma, presentate da Jeffrey Alexander, basate sul senso comune. La prima versione è detta “illuministica”, e definisce come le persone che vedano l’orrore di un certo fenomeno, attraverso la morale che posseggono, percepiscono le atrocità per quel che sono, permettendo loro di reagire con sistemi di credenze che le legittima.

La seconda versione, che Alexander chiama “psicoanalitica”, prevede che si reagisca al trauma con silenzio e stupore e che solo dopo molto tempo si inizi a parlare di ciò che è successo.

Per andare oltre questo significato, alcuni studiosi hanno messo in evidenza l’aspetto del ricordo. Dichiarano che l’atrocità dell’accaduto è talmente sconvolgente da far sì che il trauma resti impresso nelle menti e nelle coscienze delle persone. Il fenomeno acquisisce così valore memoriale. “Si può supporre che la memoria degli uomini lavori preferibilmente su argomenti di particolare valore, su punti che hanno decisamente procurato un colpo difficile da incassare” (Dalarun 1996).

Parlando sempre dell’atto rimembrato lo si definisce come trauma sociale, l’insieme di più memorie condivise, singole e plurali. Quando si parla di memoria collettiva sul trauma sociale, si intende “il risultato, mai definitivamente acquisito, di conflitti e compromessi tra volontà di memorie diverse all’interno della società nel suo insieme” (Jedlowski 2000a pp. 32-33).

La tesi che più si avvicina a una risposta è quella riguardante la collettività. La comunità, prendendo atto del trauma avvenuto (che può non essere subito analizzato), sceglie un significato, a cui associa un peso, da attribuire ad esso. Soppesando la validità del fenomeno accaduto crea una simbologia comune che si esplicita con la commemorazione dell’evento. Questo passaggio è cruciale per la manifestazione della memoria. Il trauma fa leva sulle coscienze interiori delle persone che gli attribuiscono una valenza comune. Il fatto viene poi esternato attraverso il linguaggio, rendendolo reale e concreto. “Affinché i componenti di un pubblico vengano traumatizzati da un’esperienza che essi stessi non hanno vissuto in modo diretto è necessario che si producano estensione simbolica e identificazione psicologica” (Alexander 2006 p. 31).

Ancora: “Gli eventi, anche i più nefasti, non sono traumatici in sé: lo diventano attraverso sofisticati processi di interpretazione e rappresentazione collettiva che costruiscono culturalmente i traumi” (Alexander 2018).

La storia, la scienza, la realtà si costruiscono tramite le scelte di vita degli attori sociali che popolano la società, membri competenti dell’ethnos. “Solo comprendendo la natura della narrazione sociale possiamo comprendere come i significati pratici continuino a essere strutturati dalla ricerca della *salvezza*¹.” (Alexander 2006 p. 25). Si deve porre l’attenzione alle pratiche comuni attivate dagli individui in questi contesti; per poterne trarre dei contenuti che abbiano significato. Un esempio notevole è avvenuto quando a metà Novecento, durante il redigere della Costituzione italiana, si è indetta una giornata specifica in ricordo della tragedia dell’Olocausto/Shoah, definendola per la precisione Giornata della Memoria, il 27 gennaio. Un atto molto rilevante che ha inciso a livello morale, ma ancor più in maniera sociale l’attribuzione di significato del trauma in quella specifica ricorrenza. Per rispondere alla domanda di ricerca sopra descritta ho scelto di inserirmi all’interno della prospettiva costruttivistica del sociologo Niklas Luhmann.

Lo studioso analizza la realtà sociale attraverso lo strumento delle comunicazioni. La società esiste solamente grazie alle comunicazioni che nascono da altrettante comunicazioni (ricorsività). La teoria presentata si definisce teoria dei sistemi sociali, per cui si analizza un fenomeno attraverso calcoli aritmetici e statistici per arrivare a dei risultati. Arrivati a dei risultati ci si pone poi a riflettere sulle osservazioni per poter trarre delle interpretazioni superiori di quello che si ha scoperto. Partire, dunque, da un’operazione che si basa su un sistema e costruisce e studia la complessità strutturale.

Un termine importante usato spesso da Luhmann per descrivere il funzionamento della società è la parola *autopoiesi*, usata principalmente in biologia, e si riferisce al fatto che un sistema vivente è capace di produrre e riprodurre gli elementi che lo costituiscono, definendo così la propria unità. Luhmann accogliendo questa teoria e applicandola in maniera ampliata nel sistema sociale ha individuato due operazioni principali per i quali la realtà è formata, sono definite sistema sociale e psichico.

Da cosa è formata allora questa società? Fondamentalmente da operazioni di comunicazione. Per definizione, esse sono gli elementi ultimi e specifici dei sistemi

¹ Intesa come avvenire futuro, corsivo mio.

sociali. La comunicazione consta di tre parti: l'emissione, l'informazione, la comprensione. La terza parte finale è sempre in divenire in quanto essa costituisce la premessa per una nuova comunicazione. La comunicazione è produzione di informazione.

Lo studioso fonda alla base di costruzione della realtà sociale questa operazione in quanto sempre nuova e in trasformazione, è un evento che svanisce non appena creato ma allo stesso tempo, cambia continuamente e si diversifica perché il suo continuo prodursi crea contenuti di senso sempre nuovi e diversi. La comunicazione è l'operazione specifica del sistema sociale e non c'è comunicazione al di fuori di esso. Il sociologo sottolinea anche l'importanza che questo sistema non sia chiuso bensì rimanga "aperto" agli stimoli dell'ambiente esterno attraverso le azioni.

Queste teorie approfondite da Luhmann si inseriscono all'interno della corrente sociologica costruttivista. Un assunto secondo il quale la conoscenza non si trae dall'analisi della realtà esterna, bensì dal suo studio interpretato su delle costruzioni (da cui deriva il nome) del ricercatore che la osserva. Lo studioso definisce come i dati raccolti dall'analisi della realtà esterna debbano poi essere interpretati, non solamente acquisiti. Si richiama anche il termine *autopoiesi* sopra descritto che rientra in questa filosofia di pensiero. Riprendendo brevemente il concetto, il sistema sociale nel quale siamo inseriti è in grado di creare e ricreare ciò che serve a sé stesso per poter continuare ad esistere. Nella corrente costruttivista la realtà è positiva e viene così recepita dagli osservatori, mentre la sua conoscenza deve nascere dalle osservazioni formulate dal ricercatore. Per cui, ciò che si studia ha origine dalle categorie pre-formate dell'osservatore che applica ai suoi dati raccolti. Una sfumatura importante da presentare riguarda, la necessità di negare la corrispondenza con la realtà esterna; non si vuole ammettere quindi che ogni affermazione è consentita, ma bensì che esistono criteri precisi che discriminano le conoscenze accettabili. Studiare attraverso il pensiero costruttivista prevede che si studino le osservazioni che orientano alla generazione di teorie. Poi, anche l'arbitrarietà delle conoscenze è esclusa a causa del concetto di ricorsività delle osservazioni, soprattutto all'interno di un sistema definito autopoietico.

Quando si esaminano le osservazioni serve tenere in considerazione che allo stesso tempo si indaga come scruta l'osservatore studiato. Ogni osservazione fatta è riconducibile alle proprie condizioni per cui se si orienta l'osservazione in una determinata distinzione sicuramente lascerà fuori qualcosa che non può essere colto

nello schema osservativo. Ciascun sistema (economico, politico, ambientale, ecc...) analizza ciò di cui si occupa e designa dei confini ben precisi con le altre scienze ma esso stesso non potrà studiare ciò che esamina con il suo codice, è una macchina cieca, in questo caso avrà bisogno di un osservatore secondario che presenta le limitazioni.

Compreso tutto ciò, quello che la teoria costruttivistica presenta non è un ricercatore unico che presenta un'unica verità, bensì una serie di reticoli ricorsivi di osservazioni di osservazioni che non riproducono esattamente la realtà ma che nemmeno la limitano in ciò che è; si producono delle teorie possibilmente compatibili con essa. "Il punto centrale diventa cioè la capacità di distinguere distinzioni" (Esposito 1996). Tutti i sistemi esaminati associati insieme presentano una loro propria realtà di riferimento dovuta alla differenziazione della società. Questa prospettiva è basata su differenze, il punto di partenza sono le distinzioni tra fenomeni ai quali poi vengono associate altre distinzioni (ad esempio, operazione/osservazione). Una differenza guida l'osservazione sul fenomeno dirigendo cioè l'elaborazione dell'informazione.

La teoria accompagna l'elaborato in quanto essa si appoggia sul metodo applicato. Rispetto all'utilizzo dei calcoli e delle strategie statistiche adoperate inizialmente, la tesi si basa sull'impiego di osservazioni di osservazioni. Nel terzo capitolo si presenta l'etnografia della ricerca per cui vengono applicate le tecniche approciate nella scuola di pensiero costruttivistica.

Alla base di un'etnografia come della teoria ci sono le annotazioni delle osservazioni avvenute in quel luogo, in quel tempo, insieme a quel gruppo. L'obiettivo finale è di prendere note complete rispetto al fenomeno studiato e trarne delle conclusioni, dei risultati che rispondano alla domanda di ricerca. All'interno della teoria dei sistemi sociali questo avviene alla stessa maniera dell'etnografia presentando delle osservazioni secondarie, delle interpretazioni dell'evento preso in analisi.

Fondamentalmente la teoria costruttivistica e l'etnografia si appoggiano entrambe sulle operazioni e sulle comunicazioni, che sono gli elementi finali del sistema sociale. Analizzare questo tipo di dinamiche permette al ricercatore di andare a fondo dell'indagine, producendo delle osservazioni primarie e delle successive interpretazioni del fatto.

Durante l'osservazione partecipante si osservano le comunicazioni che si definiscono anche interazioni. Esse, all'interno della teoria costruttivistica sono la specifica

presenza fisica della persona durante l'atto. Questa presenza è il presupposto per la formazione dei confini dell'interazione. Si chiama anche doppia contingenza, cioè l'interazione avviene solamente quando gli individui si percepiscono l'un l'altro. La parola chiave è accorgersi, quando le persone si accorgono/percepiscono reciprocamente, avviene la comunicazione. Questo tipo di dinamiche sono essenziali per la riduzione della complessità sociale, infatti società ed interazione hanno un legame determinante per segnare i confini fra le due. Si generano così delle regole strutturali che vengono applicate nell'atto comunicativo. Nel mentre dell'osservazione partecipante queste dinamiche vengono riportate nel diario etnografico e successivamente inserite in un contesto teorico-pratico.

Nel taccuino etnografico quelli che vengono descritti come elementi ultimi del sistema sociale sono analizzati e visti come operazioni, delle riproduzioni di un elemento sulla base dello stesso sistema. Infatti l'osservazione è un modo particolare di operazione come utilizzato nell'etnografia. Ad ogni osservazione trattata non si associa un valore conoscitivo ma si lascia spazio all'interpretazione data dal ricercatore nel confine della distinzione del sistema in cui si indirizza.

Un concetto importante su cui fa perno questa teoria è quello dell'auto-osservazione. Quando si parla di auto-osservazione si intende un tipo di analisi in cui l'osservazione è un'operazione dello stesso sistema osservato. Si osserva un qualcosa per cui anch'essa appartiene. Questo tipo di metodo influisce inevitabilmente sullo sviluppo delle operazioni andando a creare un momento di dinamismo. Quello che si propone nel terzo capitolo è un'auto-etnografia: un'auto-osservazione che serve ad un sistema per informare sé stesso e trarre delle da sé delle nuove conoscenze. Esse però di base, restano dei fenomeni che risultano legate alla singola situazione. L'utilizzo proficuo che si deve fare di queste osservazioni sarà quello di unirle e organizzarle tra loro per permettere le formazioni di vari testi che lasciano spazio per commentarle e articularle. Si ottengono così delle auto-descrizioni del sistema. Per rispondere ai principi della filosofia costruttivista è necessario rendere esplicito che la descrizione del fenomeno è nel proprio oggetto di ricerca e che avviene all'interno della società stessa.

La descrizione del fatto sarà influenzata dai mutamenti della società stessa in continua evoluzione. A questo proposito la forma dell'auto-osservazione si definisce con il termine della razionalità. Per esso, si intende un sistema capace di riflessione, cioè che è in grado di osservare sé stesso come fosse separato dal suo ambiente. È in

grado di analizzarsi dall'interno restando soggiogato ai limiti della differenziazione a cui è sottoposto e allo stesso tempo di studiare la sua differenza posizionandola come contingente. La distinzione significa cioè che un dato ha la possibilità di essere diverso da quello che è. Essa è diversa quando viene guardato all'interno di un ventaglio di ulteriori possibilità. Nella dinamica della comunicazione e della interazione la contingenza è doppia per la presenza di due o più individui che sono entrambi costitutivi come sistemi di senso. Questo significa che il mondo sociale avviene attraverso un duplice orizzonte di prospettive, che sono quelle possedute dai due individui.

Per quanto riguarda la memoria sociale dentro alla prospettiva costruttivistica si parla della memoria sotto diversi aspetti principali tra cui la collettività, l'identità sociale, il potere, la tecnologia e il futuro. Si sottolinea l'importanza di una memoria condivisa per la costruzione di una società più giusta ed inclusiva.

Seguendo questa teoria si definisce che la memoria sociale per poter essere creata necessita di comunicazioni. Essa dipende dai mezzi di comunicazione disponibili.

Bisogna far presente che c'è una condizione di riflessività per cui quando si vaglia a fondo questo argomento si studia inevitabilmente l'osservatore. Sulla memoria sociale è inoltre significativo definire che lo studio di essa è lo studio della ricostruzione del passato, di quello che si è osservato, da cui si deduce una differenza tra la memoria sociale e le memorie individuali.

Seguendo il pensiero del sociologo di riferimento: quando si parla di memoria si va incontro al concetto specifico della ridondanza, si elabora un'informazione come nota al sistema, risparmiando di ripetere ogni volta il concetto come nuovo.

Per definizione costruttivistica la memoria è "un'espressione abbreviata" rispetto alla ricorsività delle operazioni, da cui qualcosa che si ripete viene ricordato mentre il resto scivola nella dimenticanza. Di conseguenza si può dedurre che per ridurre la complessità sociale del mondo ci si basa sul passato per non riconoscere qualcosa ogni volta come nuovo. Tornando al punto chiave sopra descritto la memoria sociale è subordinata alla disponibilità di informazioni nella società. Essa però si concentra per lo più sull'organizzazione dell'accesso all'informazione. La sottigliezza del concetto sta nel fatto che la memoria permette di selezionare i dati presenti nell'ambiente, creando delle differenze, cioè informazioni che vengono trasmesse e dal sistema. Un ulteriore pensiero da rendere noto è quello della varietà per cui grazie

alla circolarità della ridondanza non tutto è completamente nuovo, bensì alcune informazioni sono già state immagazzinate e questo permette alla varietà di farsi strada. Ci sono delle identità che restano fisse concedendo ad altri eventi di essere appresi come nuovi e diversi. “La memoria, quindi, riguarda la genesi della ridondanza e le variazioni della memoria sono variazioni nella forma del rapporto tra ridondanza e varietà” (Esposito 2001).

La memoria serve al sistema sociale per autorizzare monitoraggio sugli eventi da parte degli individui, che non si presentano ogni volta come una sorpresa ma bensì sono ricordati e anticipati. Ha duplice valenza: fissare alcuni paradigmi dell’ambiente e allo stesso tempo consentire autonomia.

Senza la memoria ad imprimere significato tra un evento e l’altro si tratterebbe soltanto di una successione automatica dei fenomeni vissuti. Essa invece costituisce una verifica di coerenza continua sulle operazioni che avvengono nel sociale. Così facendo si definisce anche un ordine delle successioni esprimendo se un evento si ripete o sorprende. La sua funzione quindi è di adattamento e, assieme ad esso, di controllo e di collegamento tra gli eventi in un ordine preciso. L’ordine è scandito dal tempo e si dispone in passato, presente in futuro; all’interno del quale il futuro è sconosciuto ma è attrezzato di schemi che ne permettono la parziale comprensione quando viene affrontato.

Luhmann afferma che la memoria opera esclusivamente nel presente in quanto il passato ed il futuro sono modalità di elaborazione di dati nel presente. La memoria è intesa come una continua differenziazione tra ricordo e dimenticanza. Per ricordo si intende ripetizione, cioè strutturazione delle osservazioni che necessitano del continuo controllo di coerenza su di esse.

La memoria sociale si basa sugli schemi per assentire le operazioni, detti temi della comunicazione. Essi permettono che le singole operazioni si colleghino fra di loro con le altre operazioni del sistema (in questo modo la verifica di coerenza è flessibile all’innovazione, alla novità). Infatti si può comunicare solamente con temi che gli individui ricordano e soprattutto nelle forme che possono permeare nella memoria. Avendo dei temi strutturati di base si possono discutere molte riflessioni e molto differenti tra loro.

Quando si discute del futuro posizionati all’interno di questa prospettiva lo si descrive con il passare del tempo come variazione. Si vede come un futuro introduttivo ad un futuro già iniziato in quanto è il presente stesso ad essere

incontrollabile da cui offre sorprese ed opportunità originariamente appropriate al futuro. Il presente si sposta nel futuro. Quello che viene ricordato nella memoria in questo ambiente sociale deriva al contrario dalla varietà per creare ridondanza; la verifica di coerenza prende forma *abduittiva*², cioè a partire dal contesto culturale di sistema di crea senso.

Il sistema ha una propria memoria che utilizza per generare informazioni tanto è forte la sua capacità di dimenticare, in quanto permette di lasciare spazio a nuovi ricordi da poter utilizzare nel sistema sociale.

² Di Esposito 2001 p. 250

CAPITOLO II

Il metodo non formale

Da tempo le ricorrenze sulla memoria alla Shoah sono diventate parte integrante delle routines calendarizzate della società occidentale. La data della giornata specifica cade il giorno 27 gennaio (in ricordo dell'apertura dei cancelli del campo di concentramento di Auschwitz- Birkenau) portando alla mente un pensiero rivolto a quel particolare avvenimento. Rispetto alla decisione di questo giorno, serve segnalare che i rapporti di potere sulla comunità sono molto incisivi sulle pratiche e le significazioni dei fenomeni che accadono, infatti il potere che i politici detengono è impositivo sulle azioni quotidiane degli individui.

A questo proposito non ci sono specifici gruppi di individui selezionati che praticano memoria su questo determinato tema, perché questo fenomeno attecchisce a tutte le persone. La maggior parte dei soggetti che si sentono membri dell'Europa sono consapevoli della storia geo-politica europea e dell'Olocausto.

In Italia la ricorrenza nella "Giornata della Memoria" è stata insegnata sin da bambini nelle scuole. L'evento storico della Shoah viene fatto imparare con lezioni di storia, attraverso i libri di testo. L'atto manifestato nelle scuole per "ricordare" questa giornata viene portato avanti da molti anni, e fino alla maggiore età.

Per approfondire l'aspetto sociologico legato all'educazione di questo fenomeno è importante segnare il confine nel quale questa materia si pone. A differenza delle altre scienze sociali legate all'educazione, la sociologia ha una mission significativa che si pone a confine tra il sociale e il pedagogico. Quello che essa cerca di far fiorire è un tipo di pensiero riflessivo che è umano ed intrinseco alla persona (in questo caso ci si riferisce a ragazzi scolari) e che non comprende solamente la sfera sociale. Spinge per creare una forma di educazione riflessiva che non è solo prodotto della società, ma che permetta al ragazzo di riflettere criticamente su di essa.

Lo scopo dell'educazione appena descritto è un processo che avviene a livello psicologico degli individui, nel quale si rielabora a livello personale norme e valori acquisiti; a differenza del mero apprendimento di nozioni.

Con il termine si intende parlare di un'educazione a tutto tondo, che non lasci fuori delle sfumature, dei contorni e delle ombre ma che sia innovativa e definita in modo da poter arrivare alla comprensione profonda per i ragazzi.

A questo proposito è interessante evidenziare tre principali tipologie di educazione: formale, informale, non formale.

Il primo che interessa maggiormente, è un tipo di educazione molto storico, che proviene dalla nascita della scuola antica e prevede un rapporto verticale tra maestro e allievo. In questa dimensione è ben definito il contesto (in questo caso la scuola) come edificio e struttura per eccellenza d'istruzione.

L'educazione informale è all'opposto, un tipo di educazione in cui non è definito il contesto educativo e può avvenire e manifestarsi in diverse realtà della vita quotidiana dell'educando. Ad esempio: in bus, al catechismo, nello sport, in famiglia, nei centri parrocchiali-ricreativi, ...

L'educazione non formale è più recente e si presta a metà via tra le prime due descritte. In questo caso l'educazione può avvenire in un contesto protetto e riconosciuto dalle istituzioni per la formazione, (ad esempio il "dopo-scuola"), ma senza la mediazione di una figura guida come la maestra o il professore che cala il suo potere sui ragazzi che in quella situazione apprendono la lezione.

Il viaggio analizzato in questo elaborato si posiziona all'interno dell'educazione non formale. Si presentano delle attività riguardanti un particolare tema e se ne riflette sopra a fondo senza l'utilizzo di libri scolastici e di un professore come guida. Al loro posto sono presenti le figure degli educatori.

Questo metodo utilizzato nelle scuole, per trasmettere conoscenza sull'Olocausto è da tempo dibattuto dagli studiosi e dai pedagogisti come metodo didattico. La mera acquisizione di informazioni che avviene durante le ore scolastiche di lezione, attraverso i libri di testo didattici viene definita educazione formale e frontale.

Questo tipo di metodo didattico si definisce tale perché l'apprendimento avviene in maniera diretta, letteralmente di fronte alla figura scolastica che spiega a lezione il fenomeno della Shoah. Con l'avanzare della globalizzazione si è richiesto alla scuola di essere perennemente aggiornata sui metodi di apprendimento più efficaci per gli alunni. Questo repentino aggiornarsi della scuola è diventato un difficile ostacolo da superare negli anni, dovuto al continuo cambiamento delle tecniche complessive e della lentezza rigida del sistema scolastico.

La didattica frontale è da diversi anni criticata e messa in discussione, infatti viene posta spesso a confronto con un apprendimento ed una coscienza consapevole sui fatti per poter sviluppare una sensibilità sul tema della Shoah, come avviene

attraverso l'esperienza del *Treno della Memoria*. Questo tipo di insegnamento si ritrova utile prendendo, allo stesso tempo, atto del suo limite. L'acquisizione di informazioni generali sul tema della Shoah è molto utile se affiancato ad un tipo di educazione più mirata e dinamica.

“Anche gli stessi musei dedicati all'Olocausto sono nati con l'obbiettivo di suscitare forti emozioni per una particolare immersione del visitatore nel passato, questo avviene per fare in modo che lo spettatore si senta vicino al fatto accaduto e a quelle persone, e non per creare una distanza forte tra l'avvenimento ed essi stessi.” (Alexander 2006 p. 108). Il museo è concepito come mezzo critico per approfondire l'identificazione psicologica ed ampliare l'estensione simbolica (Alexander 2006 p. 108). Il metodo più funzionale per fare memoria, si allontana dalle pure tecniche mnemoniche, per avvicinarsi ad una trasformazione ed elaborazione delle informazioni. Questo è il tipo di memoria educativa che si rappresenta in questo elaborato, serve inoltre per mostrare come essa possa essere più pregnante.

“Il percorso di comprensione implica quindi una trasformazione, che vale allo stesso modo per la memoria. Cioè essa non custodisce solo le tracce del passato ma tende a riorganizzarle, trasformarle, adattarle, in modo da arricchire di significati il presente. Memoria collabora non solo con ciò che è stato ma anche con ciò che è.” (Barlett 1932).

Ci viene in aiuto V. Pisanty mettendo in luce la figura dei “guardiani della memoria”, cioè i ragazzi vengono chiamati a ricoprire il ruolo di testimoni con un obbiettivo preciso: il patrimonio da preservare è il ricordo inalienabile di un'esperienza che nessuna ricostruzione storica potrà mai svuotare dai contenuti soggettivi. L'eredità da trasmettere è la narrazione unilaterale di tale esperienza, aderendo ad essa.

Il progetto è un viaggio d'istruzione che comprende la sfera scolastica e dell'educazione. Si tratta di un'esperienza di otto giorni in Germania e in Polonia per visitare la città e conoscere la realtà del campo di concentramento di Auschwitz-Birkenau. Tutto il viaggio è svolto in maniera capillare e seguito in ogni attività per poter far sì che il messaggio trasmesso sia chiaro e trasparente, nonché crei la costruzione di una coscienza e una riflessione profonda durante tutto lo stesso.

Ogni intervento è seguito da degli educatori formati per permettere che il percorso non risulti traumatico, ma che sia accompagnato e venga recepito con consapevolezza e delicatezza dai giovani. Ogni momento è indirizzato alla

comprensione delle informazioni principali e successivamente allo sviluppo di una riflessione interna ed esterna al gruppo di riferimento.

Anche qui il sociologo Luhmann viene in riferimento descrivendo la sua idea di educazione all'interno della prospettiva costruttivistica.

Quando parla di educazione, lo studioso si riferisce ad un micro-sistema della società nel quale è inserito, (infatti essa è differenziata per sistemi). La sua funzione principale è quella di apportare piccoli cambiamenti ai sistemi psichici delle persone per permettere loro di prendere parte a delle comunicazioni cui essi non sono a conoscenza per consentire loro di sviluppare interpretazioni sugli altri sistemi con cui vengono in contatto. Il loro risultati sono visibili solamente in maniera esterna alla società in quanto le capacità e le competenze acquisite si dimostrano quando l'individuo si avvicina ad una nuova comunicazione.

Questo tipo di risultati non sono visibili esclusivamente dalla messa in comunicazione di individui fra di loro poiché non sono presenti dei mezzi di comunicazione generalizzati simbolicamente, cioè che permettano il pieno riuscimento di una comunicazione educativa. Dice quindi, che non è possibile convincere gli educandi ad indirizzare il loro comportamento rispetto alle aspettative che i docenti hanno insegnato loro. L'aspetto tangibile dell'esito di questa educazione avviene con la messa in atto di un'interazione regolare fra studenti ed insegnanti nelle classi scolastiche. In questo modo si formano dei momenti precisi in cui si effettua la socializzazione dalla quale è possibile trarre degli effetti concreti sulle coscienze degli allievi. La figura del professore non è a conoscenza del tipo di risultati che si manifesteranno, rispetto alle sue aspettative di insegnamento e i comportamenti che gli studenti metteranno in atto. Per questo motivo l'educazione si pone solo a confine tra quello che può essere giudicato come miglioramento o peggioramento delle prestazioni degli allievi. Si indica questo percorso in riferimento ai progressi scolastici e universitari.

Per andare a fondo di questa teoria rispetto all'ambito dell'educazione, ciò che si mette in risalto in questo elaborato è l'ulteriore passaggio che essa compie nella consapevolezza dei ragazzi. "L'educazione diventa necessaria per la società solamente quando la sola socializzazione non è più sufficiente ad assicurare capacità di comportamento adeguate" (Corsi 1996 p. 107). Si intende qui un concetto di educazione più sottile del mero apprendimento di nozioni, per andare a fondo di questa riflessione e portare i ragazzi a rielaborare a livello personale norme e valori

acquisiti. Seguendo questa filosofia, a fianco della socializzazione che avviene anche durante una comunicazione si sviluppa un particolare modello di educazione, più intenzionale, riferito alla partenza dai ragionamenti psichici dei ragazzi che scelgono di mettere in pratica un determinato comportamento. Per permettere all'educazione di avvenire è necessario che l'individuo venga socializzato.

Ciò che serve all'interno di questo filone di pensiero è una teoria rispettivamente all'educazione che sia utilizzabile all'interno del suo micro-sistema. A livello pratico si riferisce alle riforme delle istituzioni d'istruzione come scuola e università.

L'aspetto importante che si vuole sottolineare, a sostegno della teoria costruttivista, è una rivalutazione profonda della mission e dell'ideale educativo in occidente, rispetto al tema di questo viaggio.

Si pone il dubbio che l'educazione moderna fatichi a concedere indicazioni per il futuro, e uno degli obiettivi di questo viaggio è di modificare questo concetto. L'universalismo e l'acquisività sono i riferimenti-guida ma allo stesso tempo si mette in gioco il senso dei contenuti culturali trasmessi.

Il motivo di questo viaggio si rivela anche per alleggerire la scuola dalla grande responsabilità di dover solamente educare la società e per formare l'universalità umana nell'individuo a tutto tondo. Questo scopo è importante per non sovraccaricare la scuola di funzioni ed aspettative bensì accogliere questa direzione opposta nella quale la società si lasci educare da una via pedagogica.

Infatti, "Forma di vita vuol dire *connettere* l'educazione con la vita (in senso diacronico e sincronico, sul piano simbolico e su quello pratico) e agire l'educazione come vita" (Maccarini 2003).

A maggior ragione uno degli obiettivi di questo viaggio è dare una strada di senso ai ragazzi che possa permettere un futuro aperto e un orizzonte definito.

"Il nesso tra saperi insegnati e fini dell'educazione è naturalmente assai significativo." (Maccarini 2003).

Il nucleo di questo capitolo è portare in risalto *come* i ragazzi interiorizzino determinati comportamenti attraverso delle attività e dei momenti di socializzazione condivisa. Qui arriva in soccorso una rivalutazione della teoria della socializzazione: inizialmente essa era intesa come un "processo attraverso il quale gli individui interiorizzano i valori, le credenze e le norme di una società e imparano a operare come suoi membri" (Calhoun 2002), mentre in questo articolo si presenta una visione

diversa. La socializzazione viene intesa come “modo in cui gli individui sono aiutati a diventare membri di uno o più gruppi sociali. Il termine “aiutare” è importante, perché implica che la socializzazione non sia una via a senso unico, ma che i nuovi membri del gruppo sociale siano attivi nel processo di socializzazione e selettivi in ciò che accettano dai membri più anziani. Inoltre i nuovi membri possono anche tentare di socializzare i vecchi membri.” (Grusec e Hastings 2007). Questa espressione ci serve per sottolineare il fatto che i ragazzi durante il viaggio, solo scambiandosi delle interazioni fra di loro come persone permettono di apprendere in maniera diversa i valori e i comportamenti che si trasmettono dall’esperienza. Cioè la persona partecipa attivamente alla socializzazione e il procedimento non è determinato da istituzioni fisse.

Qui entra in gioco il concetto di *agency*, cioè l’agire umano sociale e intenzionale, in quanto comprende aspetti cognitivi, comportamentali e motivazionali.

I processi d’interazione che avvengono all’interno del viaggio, durante le varie attività permette ai ragazzi di socializzare a fondo e di mediare un agire che si riveli riflessivo.

(Questo aspetto è preso da un concetto di sociologia dell’educazione, per intendere che gli individui non sviluppino la loro personalità dal modello di famiglia, ma anche combinino le influenze che ricevono da molte altre fonti).

Questa rivalutazione della teoria serve per coadiuvare a comprendere che si presenta una bi-direzionalità rispetto alla personalità e all’*agency* umano: la società penetra nell’individuo e lo influenza, lo cambia. Viceversa gli individui formano e cambiano la società stessa (morfogenesi).

Si presenta la teoria della riflessività relazionale: i giovani in questo percorso hanno avuto la possibilità di interpretare razionalmente e selezionare le proprie scelte del cammino.

Le persone sviluppano un particolare tipo di relazione, con *concern* cioè un determinato tipo di cura e premura che coinvolge la sfera emozionale. Le interconnessioni con le altre persone toccano delle corde particolari nella sfera emotiva delle persone che crea una determinata relazione (Archer 2000).

Le premure sono al plurale perché si entra in relazione con l’altro per cui è necessario scegliere e selezionare le proprie esigenze.

La loro vita prende forma quando si decide e si seleziona; quando si effettuano dosaggi di scelte discende un continuo processo di elaborazione. Si monitorano le proprie priorità. Questo trasforma continuamente il sé e le forme di relazione.

Le persone possono scegliere che comportamento adottare nel percorso di vita.

I concetti rilevanti che si traggono sono quello della selezione e del dare forma alla vita. La conversazione interiore, riflessiva e discorsiva interna crea la relazione con il mondo.

Il viaggio in sé non prevede un metodo d'apprendimento individuato e certificato perché presenta delle metodologie di comprensione e interiorizzazione dei valori e delle pratiche astratti e segmentati.

Tutto dipende dalle situazioni che si vanno a creare in ogni momento dell'esperienza: da esse si possono trarre vari modi per conoscere. L'aspetto principale che emerge dalle singole situazioni è l'aspetto socio-emozionale e del rituale. Intrecciandosi questi due aspetti favoriscono una tonalità emotiva corale che comprende tutte le persone coinvolte. Allo stesso modo anche lo stare in situazione permette di sviluppare delle competenze socio-emotive che si interiorizzano nell'individuo e influiscono sui comportamenti dei ragazzi.

“Un modo per interrompere la macchina della smemoratezza cronica, che stritola molte relazioni (soprattutto educative) nella catena coatta del consumo, può essere affrontare il lavoro del ricordo, re-immaginare la funzione sociale del passaggio per gradi, della pazienza, dello *sporcarsi le mani*. Questo serve per preservare la memoria sociale.” (Doni 2010 p. 23).

Come diventa possibile, quindi, che i ragazzi siano e facciano memoria? Attraverso un percorso educativo nelle scuole ed extra-scolastico basato meno sull'imparare nozioni e più sulla ricerca consapevole delle informazioni.

Gli individui in questo percorso attivano un particolare tipo di agency che permette loro di riflettere sul significato dei vari gesti (ad esempio con le attività o nelle letture).

Per definizione, in sociologia, il concetto di agency riguarda “l'abilità di attivare ed usare regole e procedure organizzative e il grado di controllo che l'attore può esercitare su di esse” (Lanzara 1993, p. 155). L'azione così puramente intesa si conforma ad un piano già preordinato.

Questa abilità prende forma nel momento in cui si applica, quando competenza e capacità si uniscono, gli scenari futuri si anticipano grazie a ciò che si è appreso con l'esperienza. Il legame tra futuro e passato, inserito a dovere nella definizione di agency si esprime bene nel concetto della Arendt: "Nel riassemblare parti dell'esperienza in una prospettiva nuova, l'agency *tende* verso qualcosa che ancora non è dato di vedere" (Arendt 1988). L'atto del tendere, quindi l'intenzione, è una delle parti dell'agire, che si presenta come un processo continuo e aperto di allenamento di azioni che hanno esiti, i quali sfuggono al controllo degli individui. Per poter dare significato all'esperienza del viaggio vissuto attraverso i momenti condivisi e le attività, serve spiegare le traiettorie e le transizioni del micro-sistema sociale inserito. Esso comprende: l'iniziativa individuale (agency), la rete di relazioni e interazioni, i contesti e le temporalità.

Attraverso il metodo educativo applicato si cerca di verificare la domanda di ricerca posta all'inizio di questo lavoro e il concetto presentato rispetto all'avvenire di un evento è la conosciuta probabilità che esso si avveri in determinate circostanze ma non in altre. Gli effetti dipendono dalle capacità personali della singola persona, dalle circostanze presenti, dalle traiettorie pregresse e dalla capacità di fissare e istituzionalizzare determinati modi di fare socialmente regolati.

Il ritorno del concetto di agency all'interno del sistema educativo preso in analisi è fondamentale. La sua attivazione in un contesto futuro prevede una rivalutazione dei ruoli e delle relazioni ristrutturando il contesto stesso di apprendimento. Ciò comporta un cambio di comportamento e un cambio di "frame".

A maggior ragione gli insegnanti e gli allievi si incontrano nell'ambiente scolastico dell'aula ma le loro capacità e i loro interessi sono ampiamente formati fuori dalla scuola, a tal proposito è importante ribadire che attraverso il *Treno della Memoria* si avvia un particolare tipo di educazione che si distanzia molto dall'educazione formale scolastica e che si ritrova molto nell'apprendimento informale dei ragazzi, stando in situazione.

La stessa esperienza è fonte di sperimentazione e cambiamento per i ragazzi. Essendo i ragazzi immersi nel progetto in continuo movimento nelle grandi città di Berlino e Cracovia non si può definire un luogo specifico nel quale i ragazzi costruiscono legami sociali, ma la permanenza assieme favorisce l'allenamento e la costruzione di relazioni sociali modificando e adattando in maniera circolare i propri comportamenti.

Questo modello educativo è ampiamente approvato e sostenuto dalla politica culturale europea per lo sviluppo del *lifelong learning & adult education* che vedono nell'integrazione delle diverse modalità di formazione l'elemento centrale delle attuali politiche di sviluppo delle risorse umane. Esse sono ritenute molto valide per l'accesso al mondo del lavoro e come esercizio da parte di ciascuno della formazione per tutta l'esistenza, cioè una dimensione necessaria per esercitare il diritto di cittadinanza attiva. Effettivamente queste righe si ritrovano poi nell'obiettivo descritto nella descrizione di questo lavoro.

La formazione intesa come un processo unico, graduale e continuativo, che veniva realizzato solamente attraverso il sistema scolastico, non è più in grado di seguire i persistenti cambiamenti sempre più veloci messi in atto nella società contemporanea. Ad oggi, per sostenere i saperi appresi nei tradizionali momenti formativi, la proposta europea punta a sviluppare nelle persone la capacità di "apprendere ad apprendere" facendo acquisire ai ragazzi modelli, motivazioni e capacità utili a guidarli in maniera autonoma verso un progetto di orientamento continuativo, che permetta e favorisca della abilità critiche a sostegno della creatività e dell'utilizzo di tutti gli attuali strumenti tecnologici di comunicazione.

Si spinge per l'acquisizione di competenze utili per tutto l'arco della vita intrecciando la formazione formale, non formale e informale per raccogliere esperienze costruttive.

In appoggio al viaggio intrapreso, l'associazione di Amnesty International dà voce all'importanza dell'educazione non formale per acquisire competenze efficaci nell'intero arco di vita. Si pronuncia a favore della stessa tramite due concetti strettamente legati fra loro: persona-comunità ed educazione-intervento.

Questi due legami non possono essere separati in quanto interconnessi e dipendenti l'un l'altro, perché il continuum fenomenologico non permette di scindere la relazione dall'individuo.

Portando in evidenza il peso del concetto di *lifewide learning* cioè dello scopo proposto dalla comunità europea, cioè quello di valutare come formativo il tempo di tutti gli aspetti della vita, compreso quello della famiglia e del tempo libero.

L'istruzione non formale funziona se organizzata e monitorata in maniera corretta, necessita di tempo per le conoscenze e per instaurare fiducia. È benefica perché permette in un momento successivo che i giovani diventino moltiplicatori dell'esperienza vissuta assieme al gruppo.

In questo caso, fare esperienza non si riduce all'agire, replicare qualcosa di nuovo ma si tratta di rompere le routine, affrontare situazioni diverse e costruire qualcosa di nuovo che prima non c'era. Tramite l'esperienza ogni persona entra in relazione con il mondo, crea un rapporto con il contesto e genera conoscenza. Si considera il fenomeno come fondante di costruzione di pensiero.

“L'esperto non è solo colui che sa fare e agire ma chi, in quanto soggetto agente è consapevole di decisioni, ossia sa scegliere tra i mezzi possibili, quelli più idonei al raggiungimento del fine prefissato” (Conte 2010).

L'apprendimento qui presentato nel capitolo si aziona a partire da uno stimolo esterno, da un'idea o da un'emozione combinandolo con altri elementi ed eventi ed integrando con diversi fattori. Questo mette in risalto la dimensione emotiva che assume un ruolo determinante nel fare esperienza del mondo in sé.

L'acquisizione prende vita quando il soggetto mette in atto un comportamento attivo rispetto a ciò che si vuole apprendere, prende vita nei fatti di vita quotidiana ma chiede un atteggiamento problematizzante e un'elaborazione critica dell'evento di realtà. A partire dal contesto e dalla relazione con gli altri che l'individuo costruisce significati e dà forma all'esperienza della realtà e allo stesso tempo riconosce sé stesso.

In questo campo è considerevole citare lo studioso Dewey per il collegamento al suo metodo *learning by doing*, nel quale si associa molto valore all'aspetto pratico. Assieme si unisce anche l'aspetto della dimensione emotiva – affettiva che permane in maniera interna al ragazzo e gli permette di lasciare un segno riguardo l'esperienza vissuta.

Con il suo metodo il focus centrale è sul “fare cose”, creare, spingere l'intelletto ad apprendere, facendo. Infatti, il suo pensiero si inserisce nella corrente di pensiero pedagogica del Pragmatismo (o strumentalismo).

In questa prospettiva il primato è assegnato all'azione, all'agire. Si deve interpretare il concetto con le sue conseguenze pratiche, se esso ne possiede allora il concetto è funzionale e valido ad essere appreso.

In questo modo si aumentano le conoscenze e le teorie diventano *strumenti* (da cui il nome); si sposta l'attenzione sui risultati, le conseguenze, i fatti. È necessario un concetto che aumenta l'efficacia dell'azione sul ragazzo. Si trae sviluppo conoscitivo solamente a partire da esperienze pratiche. L'educazione è continua costante

revisione di situazioni ed esperienze. Ci si concentra nel fatto nuovo e crudo dell'esperienza, non è presente una verità prima; conta solo efficacia e i risultati.

L'individuo è funzionalmente legato ad una prospettiva sociale, il processo educativo inteso in questo viaggio si definisce, anche secondo Dewey, un'esperienza vitale piena.

CAPITOLO III

Che cosa avviene qui e come? L'etnografia

In questo capitolo sarà presentato nel dettaglio il progetto del *Treno della Memoria*. Verrà descritta ogni attività vissuta nei vari giorni del viaggio e analizzata con cognizione.

La metodologia di ricerca applicata è quella dell'osservazione partecipante attraverso il diario etnografico. Un'etnografia è una produzione scritta delle rappresentazioni delle forme di vita sociale e culturale dei gruppi umani. In questo caso specifico sarà presentata un'etnografia sul viaggio, mettendo in risalto l'aspetto di trasmissione e di restituzione.

Si è scelto questo tipo di metodo di ricerca in quanto essa si presta in maniera molto ravvicinata al gruppo specifico di ragazzi studiato e questo mi ha permesso di potermi inserire a pieno all'interno del gruppo così da poter stipulare un legame con ogni singolo partecipante. In questo modo è possibile cogliere le sfumature di differenza emergenti dalla ricerca che il viaggio impattante lascia sui partecipanti e trarre così delle conclusioni sul suo sviluppo futuro.

La tipologia di etnografia raccontata si appoggia sulla teoria costruttivista del sociologo Luhmann. In particolare si presenterà un'auto-etnografia, ovvero una descrizione del viaggio intrapreso attraverso un'auto-osservazione di questo micro-sistema. La permanenza assieme al gruppo sarà trasportata nel diario in forma scritta con le osservazioni e le interpretazioni delle attività vissute, per poi trarre i risultati e decifrazioni rispetto alla domanda di ricerca. Uno dei due concetti cardine che si utilizza è la *riflessione*; esso riguarda una forma distinta di auto-osservazione di un sistema basata sull'osservazione di un micro-sistema nella sua interezza. A fianco di questa idea si associa l'*autoreferenza*, cioè l'unico episodio nella teoria costruttivista in cui il caso osserva l'insieme del suo sistema e non una singola operazione. Come funzionano? La riflessione permette al micro-sistema di riprodursi e continuare ma allo stesso tempo consente di raccogliere informazioni su sé stesso. Lo posiziona in una differenza e interpretandolo come unità lo confronta con possibilità alternative. Essa avviene esclusivamente quando lo schema delle comunicazioni (tema) è l'unità del sistema preso in analisi. Per l'autoreferenza invece l'unità osserva sé stessa differenziata dal suo ambiente e osserva così il suo modo di operare. È un sistema per cui la realtà di esso si analizza attraverso l'autocontatto. L'operazione di osservazione si riferisce proprio al micro-sistema al quale appartiene. La caratteristica speciale di questa teoria è che essa non potrebbe portare ad una conoscenza esaustiva sull'argomento, potrebbe dare però la possibilità di auto-

informarsi. Può portare le strutture a mutare in maniera dinamica, di conseguenza il sistema può suscitare delle altre operazioni che cambiano nuovamente le strutture portando a nuove auto-osservazioni e proseguendo così in maniera circolare. È in questo modo che si sviluppano le interpretazioni sulle osservazioni tratte dall'etnografia: attraverso il cambiamento durante il viaggio di comportamenti, abitudini, gesta, dei ragazzi, è possibile decifrare lo sviluppo di nuove interpretazioni sull'agire sociale.

Questo tipo di metodologia aiuta a comprendere in modo accurato la natura dei fenomeni sociali e portare in rilievo contesti di vita che risultano marginali. Gli eventi vengono definiti contingenti, cioè diventano comprensibili solo se situati in precise circostanze. Inoltre i due principali obiettivi dell'etnografia sono rendere familiare l'ignoto e de-familiarizzare il già noto. Quello che è importante segnalare è l'osservazione dell'azione sociale che si verifica con l'interazione.

La mia posizione durante la ricerca era situata all'interno dell'esperienza, da qui il nome che identifica, auto-etnografia. Questa posizione da *insider*³ mi ha concesso di integrarmi piuttosto bene con il gruppo di ragazzi presente e quindi di raccogliere più informazioni per poter rispondere al quesito di ricerca iniziale. Per questo motivo quando si esegue un'auto-etnografia si descrive l'osservatore all'interno del quadro che si cerca di dipingere. La presenza dell'etnografo è situata nelle descrizioni delle rappresentazioni.

Nel diario narrato si delineano i tratti più salienti delle giornate per centrare il focus presentato nell'introduzione, cioè quello di usare tanti linguaggi per parlare di memoria: teatro, danze, musica, canti, corporeità, marce, ...e arrivare così allo sviluppo di una ricettività sul tema. Si presentano descrizioni, narrazioni e rappresentazioni dei momenti più significativi per ogni giorno.

Le note di campo introdotte come materiale dell'osservazione sono un prezioso strumento di potenziale scoperta. "I dati che acquisiamo sono sempre iscritti all'interno di specifiche relazioni sociali la cui configurazione dipende dal modo di essere, nel mondo del ricercatore, quanto dei partecipanti. Scrivere un resoconto riflessivo della nostra ricerca significa descrivere questa relazione osservativa e umana in tutti gli aspetti che riteniamo rilevanti per la qualificazione della robustezza dei nostri argomenti." (Cardano 2020).

La ricerca etnografica si è svolta nel tempo messo a disposizione dal percorso, cioè otto giorni di viaggio.

³ Corsivo mio.

L'importanza dei risultati acquisisce valore nel momento in cui si riesce, a far emergere e mostrare ciò che si è osservato durante l'etnografia.

Diario etnografico

Nota del primo giorno

Partenza ore 21 dal piazzale dei bus di Trento, attraversato tutta la Svizzera e l'Austria, trascorso la notte in pullman con fermate di sosta per arrivare a Berlino. Il pullman era lungo, conteneva circa 50 posti uno affianco all'altro. Ai lati si presentavano grandi finestrini attraverso i quali si vedeva il panorama. Nel centro un corridoio stretto che arrivava fino al fondo del bus, a terra era ricoperto di un tessuto spugnoso per le scarpe. I sedili erano di un tessuto spugnoso di colore violaceo, nei lati davanti si posizionavano due maniglie per potersi tenere e un tavolino pieghevole di plastica grigio scuro.

Verso il basso era presente una tasca a rete e con i piedi si toccava il poggiatesta per tenerli rialzati. Erano sedili scomodissimi e duri. Dotati di cinture di sicurezza. Salendo i gradini per entrare, arrivava subito un forte odore di bosco emanato dal profumo-ambienti lasciato sul cruscotto davanti al posto di guida. Era molto buio dovuto alla notte, le persone hanno piano piano cominciato a salire e a prendere posto. Qualcuno timidamente chiedeva il permesso, qualcun altro si è seduto con noncuranza. Alcuni sono subito corsi a prendere i posti in fondo al bus per poter stare tutti assieme vicini. Si sono seduti accanto al proprio gruppo di appartenenza, formando le stesse coppie e gruppetti già precedentemente formati. Subito il bus prende vita: posano zaini nei ripostigli in alto, felpe e giubbotti nei propri posti dei sedili, qualcuno si toglie le scarpe. Alcuni hanno portato i cuscini da viaggio e li posizionano dietro la testa. Gli educatori assieme all'autista sono gli ultimi a prendere posto, dopo aver contato i ragazzi ed essersi sistemati a coppie nei sedili.

Dopo poco tempo dall'inizio del viaggio quel profumo di bosco si è perso per sostituirsi con gli odori di sudore dei molti ragazzi. Ci sono delle luci fredde lungo tutti i posti del bus, le quali durante la notte si sono spente per permettere il sonno. Durante la notte si faticava a dormire per l'interruzione a causa delle pause previste per tutta la tratta.

La prima attività prevista dagli educatori nelle lunghe ore di viaggio era formata da letture di storie e spezzoni di libri dell'autore Primo Levi che ci hanno poi accompagnato durante tutto il tragitto nei vari giorni come guida. Gli educatori si sono seduti nei primi posti, a fianco all'autista, dandoci le spalle, vicini tra di loro per poter utilizzare il microfono da cui parlare. A turno hanno cominciato a leggere spezzoni della storia da un microfono che

trasmetteva la loro voce in maniera grezza. Si impegnavano a portare in risalto la lettura con intonazione ed espressione dei toni della voce. Hanno scelto di alternarsi per suggerire diverse interpretazioni delle parole scritte dall'autore.

Il silenzio lasciava emergere solamente le voci degli educatori che cercavano di sovrastare il rumore del motore del bus in corsa sulla strada. Qualcuno sbucava con la testa fuori dal sedile per ascoltare meglio, qualcuno chiudeva gli occhi per concentrarsi di più sull'ascolto. Due ragazze hanno incitato altri compagni chiacchieroni a fare silenzio per ascoltare bene il testo.

Quando si conclude la lettura, per qualche momento regna ancora il silenzio e poi piano piano i ragazzi si animano e riprendono a parlare fra di loro. Qualcuno si lamenta dei sedili scomodi, qualcun altro piagnucola per la fame e la sete. Dal fondo del bus crescono delle note di una musica emessa da una cassa portatile che si porta via il vociare del gruppone.

Il nome dell'autore non è stato rivelato subito in quanto era importante far meditare sulle parole che sono state scritte e trasmesse. Mantenere oscuro il nome del personaggio che ci ha accompagnato per tutte le attività è stato efficace per farci rimanere sulle spine e attenti fino al suo palesamento. Questa tecnica, infatti ha permesso di mantenere l'attenzione dei ragazzi costante fino alla fine del viaggio.

Nota del secondo giorno

Gli educatori ci hanno portati nel centro storico, dove abbiamo visitato alcuni dei luoghi più significativi della città. La prima tappa è stata il Reichstag, il famoso edificio del parlamento tedesco. Le guide ci hanno spiegato la storia dell'edificio facendoci notare i dettagli architettonici. Poi siamo andati alla statua della vittoria, una colonna cilindrica alta ed imponente, placcata di un materiale che richiama l'oro. In cima, una Vittoria alata. Ci hanno fatto notare come questo monumento sia stato spesso utilizzato a fini propagandistici dal regime nazista durante il periodo della Seconda Guerra Mondiale.

Ci siamo spostati poi al Memoriale Sinti e Rom e al Memoriale degli Ebrei Assassinati d'Europa, due luoghi che commemorano le vittime della persecuzione nazista.

Durante tutte le visite, gli educatori hanno presentato ogni lavoro con letture e spiegazioni del monumento, cercando di farci capire la storia e la portata di ogni luogo. Nel mezzo, hanno fatto ascoltare tracce di brani di alcuni autori di quel periodo storico, che raccontavano scene di vita quotidiana. In questo modo ci hanno permesso di immergerci nella storia e di comprendere meglio il contesto culturale.

Abbiamo ascoltato anche rimembranze di autori che ci hanno offerto un punto di vista diverso sulla storia. A fine giornata abbiamo fatto una visita in autonomia al memoriale dei nomi ebraici.

Il ragazzo che ha espresso le letture era molto carismatico. Ha coinvolto efficacemente il pubblico e trasmesso con passione il racconto che leggeva. Qualche ragazza si asciugava le guance dalle lacrime mentre ascoltava i racconti, durante gli spostamenti c'era un grande silenzio, qualcuno bisbigliava alcune parole ai compagni. C'era un'atmosfera pesante e anche il tempo non ha contribuito, durante la giornata era presente una pioggia leggera ma continua.

Alcuni ragazzi si sostenevano a vicenda durante le conversazioni e durante i momenti più intensi, soprattutto le classi o i gruppi di amici. Si avvicinavano l'un l'altro per dividere lo spazio sotto l'ombrello. Qualcuno si abbracciava o sorreggeva il braccio del compagno. Si scambiavano guanti e berretti per il freddo. Il gruppo si è spostato per tornare in ostello con le teste incappucciate ed incassate nelle spalle per ripararsi dalla pioggia.

Quello che emerge da questa giornata è l'affermazione che mi sono posta: sembra di descrivere un rito funebre a cui partecipano molte persone. Questo evidenzia che è proprio così che si vivono questi momenti di memoria tra i giovani: tutti affiatati e vicini per far fronte al ricordo. La scena che ho impresso nella mente e nelle righe sopra è un momento di particolare unione rispetto al monumento a cui ci si trova davanti, e al quale si sta facendo memoria. Questo tratto di tempo a cui i ragazzi hanno partecipato, mettendo in comune le emozioni sarà un chiaro pensiero al ricordo del viaggio vissuto e della memoria rivolta al tema cardine dell'esperienza: la Shoah. L'insieme di emozioni provate da ciascuno di loro, uniti insieme agli altri sono uno stimolo di memoria importante. Esse permettono alla persona di fare un salto "nel là e allora" di questo viaggio e li conduce alla commemorazione di questo contenuto. Le emozioni sono un aspetto molto rilevante all'interno di questo percorso e di questo elaborato.

Nota del terzo giorno

Visita al campo di concentramento di Ravensbruck, un campo di sole donne. La guida turistica spiega minuziosamente tutte le zone del campo, è molto commovente e preparata. Il cattivo tempo ci ha costretto a fare la visita velocemente. Il freddo che batte con la pioggia ci riporta indietro nel tempo a quando i prigionieri erano costretti a lavorare e vivere con

questo meteo. Il vento sferza la pelle sul viso, il freddo che si infiltra tra i pigiami che indossavano e fa nascere un brivido sulla pelle.

Visitiamo il crematorio, un fiore è posato sulla rete di distanza. Ha i petali rossi e grandi, è legato dal gambo con un filo alla rete.

Prima di attuare le altre attività abbiamo creato un momento di raccoglimento e condivisione di letture con educatori e ragazzi. Lo staff del Treno si è posto in maniera rialzata rispetto a tutti i gruppi di persone e come in bus, a voci alterne ha letto alcuni pezzi delle testimonianze di donne che hanno vissuto all'interno di quel campo. È stato concesso un minuto di silenzio con la testa chinata. Poi si è tornati al bus.

Nel pomeriggio ci siamo spostati in centro a Berlino per visitare il memoriale delle armate rosse, grande, imponente. Più tardi abbiamo visitato East Side Gallery per il pezzo di muro rimasto, Alexander platz, Checkpoint Charlie. Il centro città era molto caotico, frenetico. Si sentiva il rumore delle auto e dei trasporti, i clacson, le persone che per sovrastare il suono della città alzavano il volume della voce. Lo stacco del pomeriggio ha aiutato ad alleggerire la tensione vissuta durante la mattinata e ritrovare un po' di leggerezza. Il gruppo di ragazzi aveva conservato dalla visita al campo molta serietà che piano piano è scemata con l'attuazione di nuove attività. Poco dopo hanno cominciato a ridere e scherzare.

Sotto riporto un esempio di lettura di Antonio Gramsci recitata ai ragazzi.

“Odio gli indifferenti. Credo che vivere voglia dire essere partigiani. Chi vive veramente non può non essere cittadino e partigiano. L'indifferenza è abulia, è parassitismo, è vigliaccheria, non è vita.
Perciò odio gli indifferenti.

L'indifferenza è il peso morto della storia. L'indifferenza opera potentemente nella storia. Opera passivamente, ma opera. È la fatalità; è ciò su cui non si può contare; è ciò che sconvolge i programmi, che rovescia i piani meglio costruiti; è la materia bruta che strozza l'intelligenza. Ciò che succede, il male che si abbatte su tutti, avviene perché la massa degli uomini abdica alla sua volontà, lascia promulgare le leggi che solo la rivolta potrà abrogare, lascia salire al potere uomini che poi solo un ammutinamento potrà rovesciare. Tra l'assenteismo e l'indifferenza poche mani, non sorvegliate da alcun controllo, tessono la tela della vita collettiva, e la massa ignora, perché non se ne preoccupa; e allora sembra sia la fatalità a travolgere tutto e tutti, sembra che la storia non sia altro che un enorme fenomeno naturale, un'eruzione, un terremoto del quale rimangono vittime tutti, chi ha voluto e chi non ha voluto, chi sapeva e chi non sapeva, chi era stato attivo e chi indifferente. Alcuni piagnucolano pietosamente, altri bestemmiano oscenamente, ma nessuno o pochi si domandano: se avessi fatto anch'io il mio dovere, se avessi cercato di far valere la mia volontà, sarebbe successo ciò che è successo?

Odio gli indifferenti anche per questo: perché mi dà fastidio il loro piagnisteo da eterni innocenti. Chiedo conto a ognuno di loro del come ha svolto il compito che la vita gli ha posto e gli pone

quotidianamente, di ciò che ha fatto e specialmente di ciò che non ha fatto. E sento di poter essere inesorabile, di non dover sprecare la mia pietà, di non dover spartire con loro le mie lacrime.

Sono partigiano, vivo, sento nelle coscienze della mia parte già pulsare l'attività della città futura che la mia parte sta costruendo. E in essa la catena sociale non pesa su pochi, in essa ogni cosa che succede non è dovuta al caso, alla fatalità, ma è intelligente opera dei cittadini. Non c'è in essa nessuno che stia alla finestra a guardare mentre i pochi si sacrificano, si svenano. Vivo, sono partigiano. Perciò odio chi non parteggia, odio gli indifferenti”.

11 febbraio 1917⁴

Questa lettura viene presentata alla fine del giro visita dei monumenti per lasciar attecchire il significato delle opere appena visitate. Ha lo scopo di scuotere i ragazzi per spronarli a non lasciar andare le cose, come recita il testo, a non essere indifferenti. Bensì ad impegnarsi ad accorgersi delle cose sbagliate e scegliere da che parte stare.

Ciò che è importante sottolineare è che questo testo (relativamente) recente sia stato proposto anche in questi giorni per veicolare un messaggio. Le persone hanno ben accolto le parole di questo scritto perché hanno chiesto di poterlo avere per rileggerlo alla fine del viaggio. Chiacchierando con alcune ragazze ho percepito questa loro delicatezza rispetto all'attivismo. Mi hanno raccontato di essere attiviste nel sociale e il significato della lettura sarebbe stato uno spunto molto entusiasmante da condividere con la loro associazione.

Ciò che si vuole trasmettere è un diretto messaggio di educazione: le ragazze, già attive nell'ambito sociale cercano a loro volta, come delle onde del mare degli incentivi per inglobare più persone. Anche loro, con questo effetto “a palla di neve” cercano di consapevolizzare i ragazzi giovani per coinvolgerli e proiettarli con un determinato “paio d'occhiali” sul futuro.

Nota del quarto giorno

In questa giornata si è visitato il centro storico con attività laboratoriali particolari. Nel pomeriggio quattro performance teatrali con attori esperti di teatro in varie zone del centro città hanno messo in scena delle prestazioni particolari. Ci hanno fatto simulare un trasporto temporale indietro nel tempo all'anno 1933. Gli attori erano travestiti con abiti del periodo storico: cappotti lunghi e pesanti di lana, scarpe e valigie in cuoio o pelle nera o marrone, cappelli di pellicce.

⁴ Fonte documento: materiale letture dall' Associazione *Treno della Memoria*

Nelle varie piazze, singolarmente una dopo l'altra hanno messo in scena lo spezzone di vita quotidiana rappresentato.

Il primo incontro si è vissuto con un soldato polacco incitante alla guerra e con una filosofia di pensiero antisemita. Ci parlava come fosse un'assemblea pubblica in piazza portando in alto i valori della Polonia appena invasa dal Reich tedesco di Hitler. Calati nella parte hanno fatto mettere in gioco il pubblico in maniera attiva chiedendo di cantare come fossimo stati in quel tempo. Era come se anche noi giovani fossimo stati alleati al pensiero nazista. Immedesimati pienamente nella parte ci hanno fatto cantare una canzone patriottica in italiano.

Nel secondo incontro ci siamo avvicinati ancora ad un soldato, il quale ci ha presentato la sfera militare di quel tempo. Ci ha fatto marciare tutti insieme per coinvolgerci nel rituale.

Nel terzo incontro abbiamo conosciuto una giovane ragazza che ci ha presentato il punto di vista delle donne. Ci ha separati tra maschi e femmine, portando in rilievo la necessità per il paese di una gioventù granitica pronta ad andare in guerra. Le ragazze erano incitate a diventare madri fedeli e devote al governo mentre i giovani erano spinti ad essere prestanti alla ginnastica militare. Ci hanno fatto svolgere degli esercizi di ginnastica per rievocare l'allenamento messo in atto in quel periodo.

Nel quarto incontro l'attrice ci ha presentato la sfera comunicativa mediatica alle masse. Ha messo in scena una parodia satirica dei discorsi enunciati da Hitler. Il suo scopo era farsi burla di lui in riferimento alla sfera sessuale. Anche questa volta è stato chiamato in azione un giovane dal pubblico che rappresentasse il dittatore al cospetto della folla imitata da noi in quel momento.

L'aspetto incisivo di queste attività è la messa in gioco del pubblico (noi ragazzi) durante le performance. La didattica inserita si pone dietro una scelta ragionata di utilizzo di un particolare linguaggio per trasmettere ancora una volta la memoria ai ragazzi. I movimenti dei corpi immedesimano correttamente al periodo storico considerato. La parola chiave di questa giornata è "inusuale": inusuale è la tecnica del teatro che all'interno di questi incontri permette di migliorare la sensibilità, l'empatia e i momenti di socialità fra i ragazzi. Inoltre questo consente una più profonda conoscenza del proprio corpo.

È importante anche l'obiettivo di educare alla comunicazione. Essa rafforza il suo sviluppo attraverso l'interazione, l'osservatore quindi registra doppi dati dai quali si possono trarre ulteriori risultati.



Performance teatrale. Fonte: pagina Instagram @trenodellamemoria

Nota del quinto giorno

Oggi in programma c'era la visita alla fabbrica di Schindler. L'accompagnatrice ci ha guidati attraverso la fabbrica, mostrandoci i luoghi in cui gli operai ebrei lavoravano sotto la protezione di Schindler durante la guerra. La visita è stata molto intensa poiché le testimonianze dei sopravvissuti erano ancora molto vive. La caratteristica particolare che ha colpito la maggior parte dei ragazzi è stata una stanza nella quale era presente un pavimento di gomma bianca. La sensazione era quella di camminare su un gonfiabile, ai lati, i muri sono piatti e senza appigli a cui aggrapparsi. La guida ci ha informato che questa qualità serve come metafora dell'instabilità della vita. È sempre tutto in movimento e ogni azione svolta non si sa a che conseguenze porta, facendo vacillare tutto.

La guida ci ha poi accompagnati attraverso il ghetto ebraico, mostrandoci i resti del muro che separava dalla città. Abbiamo visitato anche la piazza centrale e nel frattempo ci è stata spiegata la resistenza ebraica in Polonia, cioè la famosa organizzazione, l'Esercito Nascosto. La sera è stata particolarmente emozionante, poiché siamo stati invitati ad assistere a una rappresentazione teatrale tenuta da giovani attori dello staff del *Treno*. La storia d'amore omosessuale ambientata in un campo di concentramento è stata un momento molto toccante e ha portato molti di noi alle lacrime. La scena è stata eseguita con grande abilità e sensibilità, trasportandoci in un'epoca difficile e facendoci riflettere sulla capacità dell'amore di superare ogni ostacolo. Uscendo mi accorgo di un'effervescenza generale rispetto alla performance

appena vista. Molti ragazzi saltano sul posto e si abbracciano fra di loro, parlano a voce alta e ridono in maniera forte. Ci fermiamo nell'androne delle scale d'entrata per aspettare che escano tutti dall'auditorium. Ci raggiungono gli educatori, si parla dello spettacolo, della storia d'amore, del contesto storico, degli attori. Percepisco molti commenti positivi e vedo una ragazza che si annota sul telefono la trama della storia e l'andamento della serata. Scambiamo due chiacchiere sull'esibizione ed intravedo che ha una luce particolare negli occhi trasmessa dalla commozione. Conversiamo ancora un po' assieme e poi ci salutiamo per tornare ciascuna alla propria serata.

La proprietà pregnante di questo giorno è stato il passaggio sul pavimento di gomma e la rappresentazione teatrale molto raffinata.

Quello che emerge dall'etnografia è il tipo di didattica utilizzata: come durante la quarta giornata, usare la forma del teatro per trasmettere questo tema si è dimostrata incisiva. Molti dei ragazzi che hanno assistito alla recita si sono sentiti toccati dal tema dell'amore nel quadro storico-sociale descritto. Questo binomio di storia e sentimenti, espresso attraverso il teatro è penetrante nei giovani perché li collega a un tema che risulta lontano nel tempo. Questa attività ha fatto breccia nelle loro emozioni che sono una parte fondamentale per l'apprendimento e questo passaggio sottile potrebbe rivelarsi costruttivo nelle loro scelte di vita. Aver preso parte a questo viaggio e questa attività li avrà forgiati nel riconoscere le diverse parti di un'opportunità e questo li saprà guidare, attivando delle competenze che hanno coltivato guardando quel teatro. Inoltre potrebbero arrivare ad un audace successo di quel risultato.

Nota del sesto giorno

La giornata di oggi si concentra sulla visita al campo di concentramento di Auschwitz-Birkenau. Di primo acchito risulta molto museale, ci sono zone con bacheche e ampie vetrate con in mostra oggetti della casa, scarpe, vestiti, occhiali, capelli. Al momento di vedere le scarpette dei bambini sono scoppiata a piangere. Avevo già notato che pure qualche altro ragazzo dietro di me si asciugava le guance ed aveva gli occhi lucidi. Mucchi di capelli, mucchi di scarpe, mucchi di vestiti.

La parte più intensa si è rivelata il passaggio nelle camere a gas, c'era un odore un po' pregnante, non c'era luce e tutto intorno era quasi buio, solo dei piccoli raggi di luce arrivavano dall'entrata della porta che abbiamo passato. La stanza era pressoché vuota con muri alti e spogli, di colore nero per il tempo trascorso. In alto dal soffitto erano riconoscibili

le botole dal quale immettevano il gas. Ad un passo di distanza, a fianco a questa stanza se ne aprivano altre due che conducevano direttamente ai forni. Sul pavimento erano segnate delle piccole rotaie con un carrello trasportatore sopra che arrivavano dritte all'apertura della fornace.

Durante il giro visita il tempo era nuvoloso. Poi è comparso uno spiraglio di sole, come far sentire la sua presenza ed il suo calore. Sembrava volesse comunicare conforto. Ha dato sollievo sentire i suoi raggi sulla pelle del viso.

Mi sono girata per guardare i volti delle persone dietro di me, ero curiosa di vedere che espressione trasmettevano. Ho intravisto molti visi corrucciati e pensierosi, alcuni tenevano lo sguardo basso, altri si tenevano sotto braccio con i compagni, qualcun altro si teneva per mano.

Alla fine della visita abbiamo pranzato con una tristezza generale, abbiamo preso i panini in silenzio e ci siamo seduti tutti vicini in gruppo per scambiarci qualche pensiero su quello che avevamo appena visto. Sono stata parecchio tempo in silenzio mentre osservavo le persone confrontarsi. Qualcuno era rimasto impassibile, non aveva mosso un muscolo né esternato una qualche reazione dal viso o a parole. Un gruppo di ragazze più a lato si erano spostate per confortarsi fra di loro, qualcuna piangeva a dirotto. Qualcuno cercava di sdrammatizzare la pesantezza del museo cercando di non pensarci e facendo battute con i compagni. Modi diversi di affrontare la durezza del tema. Molta emotività traspare dagli occhi attraverso le lacrime.

Nel pomeriggio c'è stata l'arrivo al secondo campo di Birkenau. È stato molto più impattante visivamente. Immenso, vasto, esteso. Si avvertiva molta inquietudine. Le baracche, i campi, le fosse comuni. Ho scelto di concentrare l'attenzione sugli alberi, attraverso un loro movimento e una loro storia, anche loro raccontano. Anche loro come testimoni oculari di ciò che hanno visto ma che non possono esprimere: chissà quante storie avrebbero da riportare.

Alla fine abbiamo fatto un gesto di ricordo al memoriale: ogni partecipante ha letto il nome di una persona deportata, pronunciando assieme la frase "io ti ricordo". Abbiamo acceso una candela per ogni nome pronunciato. Poi abbiamo stampato un'impronta d'inchiostro sul cartellone di tela con sopra dipinta la frase di Primo Levi.

Rientro al pullman in silenzio, percorrendo la strada che hanno percorso tutte quelle persone. Il sole illuminava quel tragitto, come a dirci di tornare alle nostre vite con serenità e sollievo dalla pesantezza di quel luogo visitato. Ho sentito una sensazione di pace e lasciato da parte le emozioni che mi riportavano alla tortura e alla sofferenza.

Nota del settimo giorno

Alla mattina di questo giorno abbiamo creato una restituzione con il singolo gruppo. Abbiamo ideato un messaggio da trasmettere agli altri gruppi in assemblea. Era la restituzione di una lettera raffinata. Spiegava alla singola parte dell'indifferenza dentro ognuno di noi di farla a pezzi, di non portarla avanti. Non darle ascolto ogni giorno.

Il pranzo era libero e nel pomeriggio era segnato il ritrovo all'auditorium per l'assemblea restitutiva con tutti i gruppi di quella settimana.

L'assemblea restitutiva, che era il nucleo centrale della giornata è cominciata presentando le associazioni referenti. Abbiamo ascoltato molte letture. Il focus si è spostato sulla rappresentazione da parte dei vari gruppi sul loro messaggio di restituzione che hanno condiviso e trasmesso con tutti quanti.

I momenti finali hanno presentato un ringraziamento agli educatori. Hanno spiegato il loro ruolo e hanno esposto il loro impegno nel sociale ogni giorno. Alla fine hanno rilanciato la proposta a tutti noi per attivarsi nel sociale dopo questa esperienza: qual è il tuo impegno? E qual è il tuo impegno nel sociale?

Ci hanno lasciato frasi, spunti, messaggi di riflessione importanti: la prima memoria da attivare è verso noi stessi; bisogna scegliere da che parte stare, prendere posizione.

Ho scelto di unire assieme i commenti degli ultimi due giorni in quanto riunivano il centro nevralgico del tema, la visita ai campi e la restituzione del viaggio. Su cosa si basa precisamente il mio commento? Principalmente l'attività collettiva permette di condividere la tonalità emozionale del rituale che coinvolge tutti. Inevitabilmente la visita ha scatenato delle emozioni particolari di tristezza, sofferenza e dolore nelle persone. La parte interessante che coinvolge la giornata di restituzione emerge quando ci si prospetta al futuro. Le emozioni provate dentro i campi, si ingrandiscono e prendono forma e concretezza quando il gruppo porta il messaggio di restituzione in assemblea.

Il momento di condivisione si realizza grazie alla presenza delle singole persone che hanno partecipato. Dall'etnografia emerge che la prima parte si sia concentrata nel fare breccia sull'impegno a livello collettivo con tutti i gruppi, mentre la seconda parte che si avviava alla conclusione finale dell'esperienza si riferiva principalmente alla parte individuale di ogni persona. La presentazione degli educatori è servita come stimolo per mettersi all'opera nel sociale come singola persona. Raccontandoci le loro storie ci hanno spinto ad afferrare i valori portati avanti in questo viaggio, per non perderli ma anzi per renderli concreti

attraverso il nostro impegno. Questo sviluppa un senso di responsabilità che si riversa nella collettività plasmando così ruoli, valori, abitudini e comportamenti nella società. Prendere posizione rispetto a tutto quello che è stato detto e mostrato in assemblea è uno dei primi passi per rendere memoria prima di tutto verso noi stessi, poi per la società e infine per il futuro.



Assemblea restitutiva. Fonte: pagina Instagram @trenodellamemoria

Il focus centrale di questa etnografia è l'obiettivo di non concepire la storia come qualcosa di intoccabile, sacro, bensì movimentato, dinamico. Non lasciando che si fossilizzi, ma mantenendola viva attraverso le parole; per evitare che cristallizzi.

Tutte le strategie di attività presentate nel percorso si sono rivelate efficaci nel trattenere l'attenzione e l'impegno dei ragazzi presenti. Esse stesse possono far scaturire nei ragazzi un interesse per l'impegno civile e sociale. Un aspetto considerevole da sottolineare è che i ragazzi, solamente ripresentandosi come educatori negli anni successivi, si possa considerare proficuo per il rafforzamento dei valori messi in risalto in questa esperienza.

CONCLUSIONI

Le conclusioni di questo lavoro possono provvisoriamente fissare alcuni punti chiave. Più precisamente, esse si concentrano su due questioni principali: la messa in gioco dei ragazzi nel mondo sociale e i loro progetti futuri.

Questi due aspetti si notano e si intrecciano principalmente dai commenti che sono emersi dall'etnografia. Prendendo parte all'esperienza alcuni ragazzi, in parte, hanno affinato una sensibilità che influisce loro ad aderire ad iniziative e prendere parte ad attività particolari nell'ambiente della cittadinanza. Le ragazze attiviste dopo la lettura del terzo giorno hanno fatto presente la loro propensione a voler trattenere lo spezzone di testo per poterlo divulgare tramite la loro associazione.

Alla fine della maggior parte delle attività si scatenava una tonalità emozionale in larga parte collettiva e condivisa che influiva sui comportamenti dei ragazzi al seguire della giornata. Molte delle tecniche utilizzate ha permesso di incidere nel profondo della singola persona portandola ad accogliere un cambiamento di pensiero che incide sulla sua routine quotidiana. I loro comportamenti e i loro progetti futuri si intrecciano grazie alla socialità nelle loro vite quotidiane.

L'obiettivo iniziale di questa ricerca era quello di analizzare un esempio di progetto educativo teso a sviluppare una cittadinanza attiva ed un impegno civile. Un aspetto di questo scopo si è manifestato, non solamente attraverso la mera commemorazione di persone e di luoghi, bensì dalla presa di posizione rispetto alle scelte di comportamenti e azioni dei ragazzi. Non è stato sufficiente aver visto, è servito un cambiamento dentro, è stato necessario prendere coscienza del futuro che si andrà a costruire. Quale modalità si adotta nella parte in cui si sceglie di stare? Una risposta è già quella di scegliere *come* stare al mondo (quello che si condivide nelle quotidianità necessita di essere contestualizzato). Questo viaggio è servito per rendere i ragazzi strumento di giustizia ed imparare ad assumersi le proprie responsabilità, per la ricerca del vero, del buono, del bello.

Il pensiero che si vuole trasmettere è quello per cui la storia è in parte anche sociologia: essa scorre attraverso di noi come persone, nell'istante in cui la si vive, senza obbligatoriamente la presenza dei testimoni. La memoria diventa modo di agire, di comportarsi, modo di pensare nelle generazioni a venire, e, non per forza si perderà se si custodirà in questo.

Le parole chiave che ritornano di questo viaggio sono il termine civiltà, tolleranza ed indifferenza grazie al fatto che acquistano molto valore e peso alla fine della settimana, quando l'esperienza volge al termine e tutti ritornano alle proprie abitudini quotidiane.

La prospettiva con cui si prosegue rivela un punto veramente importante della memoria: il bisogno fondamentale, il riconoscimento necessario dell'altro essere umano, che mi è a fianco, dentro l'altro c'è una parte di me (e viceversa) che deve essere ascoltata. Se non lo vedo divento e sono indifferente. Prendere parte al Treno della Memoria è non essere indifferenti, ma abbracciare in maniera forte e comprendere il concetto di "Io sono memoria"; nel senso di promuovere l'empatia con il mondo e sensibilizzare a questi temi e questi valori.

Uno dei temi forti che sono emersi dalle principali restituzioni riguarda le migrazioni, più attuali che mai oggi nel 2023. Molti ragazzi hanno espresso la loro voce durante le varie attività riprendendo spesso la situazione odierna di immigrazione in Italia. Hanno discusso molto sulla somiglianza dei lager libici con i lager visitati durante il viaggio nelle rispettive città tedesche e polacche.

Anche la studiosa M.I. Maciotti riporta in un articolo del 2020 questa grave situazione dei lager in Libia e il paragone con il passato, riportando l'attenzione sulla mai scomparsa barbaria ricostruzione di questi luoghi e al fatto che una *leggera* condanna non possa "fare da deterrente" (M.I. Maciotti 2020) a questo fenomeno. Molte testimonianze tra libri, video ed interviste sono state riportate degli anni scorsi e dell'attualità in Libia; ancora poche le dinamiche effettive di smantellamento di quella situazione.

Molte persone migranti nelle storie che hanno raccontato hanno definito il loro passaggio in Libia "un inferno", ma chi ha avuto conoscenza dei campi di concentramento può immaginare più da vicino la comparazione con ciò che è avvenuto in passato nei primi del Novecento.

I giovani che hanno partecipato a questa settimana hanno portato in rilievo la loro ferma opposizione a questo parallelismo e condannato pesantemente quello che si sta ripresentando. A seguito delle atrocità compiute in questi anni recenti nel territorio libico si è scelto di prendere parte con maggior fervore all'esperienza del *Treno della Memoria*.

Quando si parla di cittadinanza l'aspetto che emerge dai risultati della ricerca è l'espressione non solo di uno status politico-giuridico ma è il vincolo verso il quale si appartiene ad una comunità. Dalle tracce di descrizione dei ragazzi, si percepisce che la narrazione del rapporto fra di loro sia anche un obiettivo di questo lavoro, insito nelle stesse persone che

compongono il gruppo e che prenda forma grazie allo svilupparsi delle relazioni tra gli individui di questa comunità.

In questo percorso, la cittadinanza di cui si parla si riferisce principalmente a quella civile e sociale; nelle quali si ritrovano una serie di diritti e libertà nella prima, e di educazione, benessere e sicurezza nella seconda.

Anche dal secondo capitolo e in questo contesto la figura dello studioso Dewey ritorna portando con sé il concetto del metodo pratico. Mettere in atto il metodo scientifico per imparare ad apprendere per i ragazzi è un aspetto rilevante nella sua prospettiva educativa perché si collega allo scopo di questa ricerca: associarsi all'impegno civile di cittadinanza attiva. Il termine cittadinanza è un vocabolo caro a Dewey in quanto associato alla democrazia.

L'aspetto educativo pratico assume maggiore importanza in quanto si appoggia al metodo scientifico ricavato dalla scienza. Questa visione educativa permette al ragazzo di costruire e de-costruire idee, utilizzare la propria ragione e la propria morale, permette di sospendere il giudizio avendo controllo sulle idee e sulle esperienze. La stessa visione si ricollega al termine *democrazia* in quanto, la stessa, non si appoggia a verità trascendenti e immanenti, ma si basa sulla mera esperienza messa in atto. Per Dewey questo concetto di educazione si ritrova nello stile educativo applicato in questo viaggio. L'educazione è uno strumento per la democrazia nella continuità di avanzamento della società scientifica.

È importante sottolineare che acquisire una mentalità scientifica permette di essere "vaccinati" alle manipolazioni.

In questo scenario di percorso, lo sviluppo del pensiero critico, tanto sostenuto dallo studioso, si intende qui come la capacità di elaborare in modo autonomo giudizi su situazioni, rimanendo aperti alla possibilità della controparte negativa del disaccordo, in forma argomentata. Sottolinea come il paradigma dello sviluppo umano è capace di essere valore culturale e di offrire nuovi orizzonti alla formazione dei ragazzi.

Riprendendo questo filone di pensiero novecentesco ci si ritrova ad aver ottenuto una parte dell'obiettivo di questa ricerca sopra descritto. L'aspetto politico, pedagogico e civile si uniscono per dare forma alla società *anche* attraverso queste esperienze vissute dai ragazzi. Questa esperienza di viaggio spinge i giovani a realizzare un pensiero critico che sia concreto e disposto in maniera attiva.

Le norme civili (diritto) e sociali impongono agli individui il *dovere* di partecipare alle decisioni collettive e di prendere parte alle vite comunitarie. Con il Treno della Memoria si cerca di far nascere dall'interno del ragazzo questo senso di impegno civile e sociale.

Per rispondere alla domanda posta come continua interrogazione del tempo presente è necessario raccogliere le varie esperienze del futuro in una “messa in comune” con le persone del gruppo.

A confermare la necessità di voler trasmettere questi valori si pone anche la figura di Oliviero Toscani che, per far sì che vengano interpretati a fondo, punta l’attenzione sull’educazione e sulla cultura. Questi aspetti rientrano a pieno nel tema del viaggio della ricerca, infatti così definisce in un articolo di rivista “L’antifascismo, ma più in generale il sentire, l’essere democratici, deve nascere dalla famiglia e dalla scuola. Dobbiamo insegnare il rispetto, la tolleranza, l’educazione, l’onestà, i valori del lavoro e della scienza” (Oliviero 2023).

Dalle considerazioni delle giornate descritte nel terzo capitolo si evince il peso della sfera emotiva. Questo aspetto si intreccia perfettamente con le nuove competenze socio-emotive che si mira a potenziare nei ragazzi.

Infatti, nuovi metodi e pratiche nei processi di insegnamento nei contesti educativi e con diversi attori sociali permettono di aumentare l’autonomia nei processi di apprendimento, rafforzano la creatività di studenti e docenti ed infine offrono molti strumenti per la verifica di tale apprendimento e la loro rielaborazione.

Attraverso lo sviluppo di compiti socio-emotivi che comprendono l’area cognitiva, emotiva e sociale è possibile acquisire efficacemente delle conoscenze, competenze, attitudini e capacità tali da: gestire le emozioni, perseguire gli obiettivi, mostrare empatia, prendere decisioni responsabili, ecc.

Queste abilità servono per influenzare il modo in cui si fa fronte alle richieste dell’ambiente di volta in volta. Alcune di esse riguardano l’autonomia, e la fiducia in sé stessi per poter svolgere delle mansioni senza la supervisione di altre persone; l’adattabilità e la resistenza allo stress che prevede l’incremento della flessibilità in situazioni di tensione e durante le attività collaborative con altre persone; l’organizzazione e la precisione che riguardano la stesura di lavori con attenzione ai dettagli e monitorando il processo di creazione del progetto.

Si continua ancora con: la gestione consapevole delle varie informazioni, l’espansione della propria indipendenza – intraprendenza, un forte spirito d’iniziativa e una buona capacità comunicativa; infine estendere un approccio al lavoro che sia gradevole e utile in squadra, anche come leader e che sia in grado di fare fronte alla risoluzione di problemi.

Le emozioni influenzano il nostro modo di imparare, prevedono i comportamenti a rischio, sono utili nel posto di lavoro e sono trasmissibili tramite l’insegnamento e l’educazione.

Infatti, durante le varie giornate, le maggiori capacità messe in prova si sono alternate in base alla richiesta di consegna dell'attività stessa.

Con gli anni, sono seguiti degli studi che hanno provato come le SES (Social and Emotional Skills) abbiano un impatto forte e multidimensionale sulle singole persone e la loro integrazione sociale essendo connesse in maniera positiva con gli esiti del mercato del lavoro, apporti benessere materiale, psichico e sociale alle persone ed infine sia *“una base costitutiva di comportamenti tipici di una cittadinanza attiva ed inclusiva”*(Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning, 2015).

Per concludere nel libro “L'uomo in cerca di senso”, l'autore Viktor Frankl afferma: “Tutto può essere tolto ad un uomo, ad eccezione di una cosa: l'ultima delle libertà umane, poter scegliere il proprio atteggiamento in ogni determinata situazione”.

BIBLIOGRAFIA

Alexander, Jeffrey C. *La costruzione del male: dall'olocausto all'11 settembre*. Il Mulino, 2006.

Alexander, Jeffrey C., et al. *Trauma: la rappresentazione sociale del dolore*. Meltemi, 2018.

Arendt H. and Bernardini P. *La banalità del male: Eichmann a Gerusalemme*. 30 ed, Feltrinelli, 2019.

Baraldi, C. *Luhmann in glossario: i concetti fondamentali della teoria dei sistemi sociali*. F. Angeli, 1996.

Cardano, M. *Metodi qualitativi: pratiche di ricerca in presenza, a distanza e ibride*. Carocci, 2022.

Cardano M. *Argomenti per la ricerca qualitativa: disegno, analisi, scrittura*. Il mulino, 2020.

Cavaletto G.M. and Luciano A., Olagnero M., Ricucci R. *Questioni di classe. Discorsi sulla scuola*. Rosenberg & Sellier, 2016.

Esposito, E. *La memoria sociale: mezzi per comunicare e modi di dimenticare*. GLF editori Laterza, 2001.

Esposito, E. and N. Luhmann. *L'operazione di osservazione: costruttivismo e teoria dei sistemi sociali*. F. Angeli, 1992.

Jedlowski P. *Memoria*. Clueb, 2000.

Maccarini A. M. *Lezioni di sociologia dell'educazione*. CEDAM, 2003.

Macioti M.I., "Le radici storiche del fenomeno migratorio" (2014), in Calchi Novati G. *Uguali e diversi: diaspore, emigrazione, minoranze*. Viella, 2014.

Migliorati, Migliorati, L., & Doni, M. *La forza sociale della memoria: esperienze, culture, confini*. Carocci, 2010.

Montesperelli P. *Sociologia della memoria*. GLF editori Laterza, 2003.

Olagnero, M., et al. *Transizioni biografiche: glossario minimo*. Libreria Stampatori, 2008.

Pisanty V. *I guardiani della memoria e il ritorno delle destre xenofobe* [risorsa elettronica]. Giunti/Bompiani, 2020.

Semi G. *L'osservazione partecipante: una guida pratica*. 2 ed, il Mulino, 2022.

Vercelli C., “*L’ebraismo nel mondo e il sionismo come specchio di una modernità incerta*” (2014), in Calchi Novati G. *Uguali e diversi: diaspore, emigrazione, minoranze*. Viella, 2014.

Viviano F., Ziniti A., *Non lasciamoli soli*. Chiarelettere, 2018.

Zolo D., et al. *La cittadinanza: appartenenza, identità, diritti*. 2. ed, GLF editori Laterza, 1999.

SITOGRAFIA

https://www.treccani.it/enciclopedia/memoria_%28Enciclopedia-delle-scienze-sociali%29/#:~:text=In%20termini%20molto%20generali%2C%20la.ricevere%2C%20con%20servare%20e%20recuperare%20informazioni (consultato il 02/03/2023)

<https://www.treccani.it/enciclopedia/trauma> (consultato il 02/03/2023)

<https://e-review.it/ruffini-epesperienza-dei-viaggi-della-memoria> (consultato il 10/03/2023)

https://books.google.it/books?hl=it&lr=&id=rjkECwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT4&dq=treno+della+memoria+giovani&ots=m4pSmlHY&sig=xuQs4uawr1BZF95sPJ5768CbXzM&redir_esc=y#v=onepage&q=treno%20della%20memoria%20giovani&f=false (consultato il 10/03/2023)

<https://cab.unime.it/journals/index.php/qdi/article/view/3029> (consultato il 10/03/2023)

[https://www.treccani.it/vocabolario/shoah/#:~:text=\(propr.,al%20femm.](https://www.treccani.it/vocabolario/shoah/#:~:text=(propr.,al%20femm.) (consultato il 02/05/2023)

https://www.treccani.it/magazine/lingua_italiana/domande_e_risposte/grammatica/grammatica_1853.html (consultato il 02/05/2023)

<https://www.francoangeli.it/riviste/SchedaRivista.aspx?DOI=10.3280/SP2016-002002> (consultato il 09/05/2023)

https://www.amnesty.ch/it/ex-scuola-e-formazione/archivio/diritti-umani/leducazione-ai-diritti-umani-per-amnesty/amnesty_educazione_informale.pdf (consultato il 18/05/2023)

<https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/sird/article/view/264/253> (consultato il 18/05/2023)

<http://digital.casalini.it/4732933> (consultato il 23/05/2023)