



1

Gennaio 2026

**Historical-educational training courses exploring history, memories, and conflicts.  
The Shoah between crystallization and relationship with the present<sup>1</sup>**

**Percorsi storico-educativi tra storia, memorie e conflitti. La Shoah tra  
cristallizzazione e relazione con il presente**

**Luca Bravi, Stefano Oliviero**  
*Università degli Studi di Firenze*

luc.bravi@unifi.it  
stefano.oliviero@unifi.it

Doi: [https://doi.org/10.14668/QTimes\\_18110](https://doi.org/10.14668/QTimes_18110)

ABSTRACT

*This article offers a reflection on the historical-educational processes related to the Jewish Holocaust and its memories, in relation to the current context, marked by ongoing conflicts and wars. The current situation also puts pressure on educational programs specifically related to the Jewish Holocaust, which require renewed reflection, both theoretical and methodological. Through the exploration of places of memory and the analysis of educational programs that identify history as a complex educational tool. The aim is to suggest a first approach to renewal that finds appropriate educational implications in the*

---

<sup>1</sup> Tutti i paragrafi dell'articolo sono da attribuirsi a entrambi gli autori.

*relationship between past, present, history, and memories in education.*

**Keywords:** memories, public history of education, historical-educational processes, conflicts.

RIASSUNTO

*Il contributo propone una riflessione sui processi storico-educativi legati al tema della Shoah ebraica e delle memorie, in rapporto al contesto del presente, segnato da conflitti e guerre tuttora in corso. La situazione attuale pone sotto pressione anche quei percorsi formativi legati in particolare alla Shoah ebraica su cui è necessario tornare a riflettere, sia dal punto di vista teorico che metodologico. Attraverso i luoghi di memoria e l'analisi di percorsi educativi che individuino nella storia uno strumento educativo complesso. S'intende indicare un primo approccio di rinnovamento che trovi opportune ricadute didattiche nel rapporto tra passato, presente, storia e memorie in ambito formativo.*

**Parole chiave:** memorie, public history of education, processi storico educativi, conflitti.

---

## 1. EDUCAZIONE, FORMAZIONE, MEMORIA. LA SHOAH NEL PRESENTE DEI CONFLITTI

Ha fatto discutere a lungo una nota riservata dell'Ufficio Scolastico Regionale del Lazio, emanata il 3 settembre 2025, che intimava ai dirigenti scolastici di non considerare o limitare le richieste di discussione presentate nei collegi docenti in riferimento al conflitto in corso sulla striscia di Gaza: vi si sottolineavano le sole competenze organizzative di tali organi e si descrivevano simili discussioni come estranee al contesto di riferimento scolastico. Nel frattempo, i casi di focolai di conflitto o il concreto divampare di guerre sono aumentati (nel giorno in cui chiudiamo questo contributo è appena avvenuto il bombardamento sull'Iran da parte di USA e Israele che apre un ulteriore fronte di scontro); la fine del 2025 è stato caratterizzato da occupazioni in ambito universitario e scolastico, oltre che da una crescente attenzione della società civile che si è mobilitata in manifestazioni di piazza, fino al concreto e simbolico viaggio della *Global Sumud Flotilla* verso le coste di Gaza.

L'idea che il contesto formativo, o quello scolastico in particolare, possano essere percepiti senza alcun legame con quanto è avvenuto e avviene a livello sociale e politico, rappresenta un elemento superato da tempo nella riflessione pedagogica; per quanto interessa in particolare l'ambito storico-educativo, potremmo dire che tale legame è stato reso più evidente da quando si sono andati chiarendo i riferimenti teorico-metodologici della storia sociale dell'educazione, mentre in ambito più strettamente pedagogico, già il pensiero deweyano aveva chiaramente evidenziato il rimando vicendevole tra educazione, scuola e società (Dewey, 1915).

Ai fini dell'analisi proposta in questo contributo, risulta interessante segnalare alcuni ulteriori aspetti che hanno riguardato la programmazione di giornate del calendario civile all'interno delle scuole nel periodo dopo la ripresa del conflitto israelo-palestinese; ne emergono alcune criticità tuttora silenti o poco riflettute: dal 2024, in occasione del Giorno della Memoria (27 gennaio) sono diminuiti progressivamente

e in modo abbastanza evidente sia le iniziative pubbliche e/o formative più generali dedicate ai temi affini a tale ricorrenza, sia quelle dedicate in modo specifico alla memoria della Shoah ebraica. Non si tratta di un dato neutro: per coloro che sono coinvolti da decenni in tali iniziative, la diminuzione e/o assenza della Shoah da quanto organizzato nei Giorni della Memoria tra il 2024 e il 2026 è sempre più evidente ed è uno degli elementi che segnala la crescente preoccupazione/riflessività/difficoltà, a volte anche rifiuto e/o il distanziamento con cui, anche in contesto formativo, ci si avvicina all'approfondimento di vicende storiche che, in modo indiretto o diretto, tracciano qualche legame con la guerra del presente sui territori occupati militarmente da Israele. Esistono evidenti o mal celate difficoltà ad agire in ambito educativo sul tema delle memorie del Novecento, in un momento particolare in cui anche la memoria della Shoah ebraica, a lungo simbolo centrale e universale di percorsi volti alla democrazia, si trova suo malgrado ad essere percepita come conflittuale, alla prova del confronto con il presente. Potremmo dire che anche la Shoah affronta oggi una conflittualità culturale, politica e sociale dalla quale pareva essere stata precedentemente preservata (Bravi, 2019).

Se si va a indagare il tema delle memorie contese o delle memorie conflittuali, il panorama che si presenta agli occhi dei ricercatori è ampio e denso di vicende specifiche: si pensi al faticoso percorso fatto dagli storici per problematizzare in modo corretto la memoria del cosiddetto confine orientale italiano, ai fatti genocidari del Ruanda, alla pulizia etnica delle guerre nei Balcani degli anni Novanta dove, a seconda della narrazione pubblica adottata, esistono figure celebrate come eroi su un fronte del conflitto e che sono colpevoli di crimini contro l'umanità nelle letture degli eventi offerti dal fronte opposto (Bravi, 2023); si consideri in questo riferimento anche la difficile costruzione di memoria intorno alle politiche coloniali europee rispetto alla storia di persecuzione subita dalle popolazioni autoctone; si rifletta sul più recente caso legato al movimento *Black Lives Matter*, giunto ad abbattere le statue considerate immagine vivente dell'egemonia culturale e politica dei colonizzatori nella narrazione pubblica del presente, in una rielaborazione della lotta contro il razzismo verso gli afroamericani che trova le proprie radici in Malcolm X e Martin Luther King (Dei, 2023).

Le memorie pubbliche, proprio perché costruite attraverso "quadri sociali" (Halbwachs, 2024) fortemente legati al contesto di riferimento politicamente, socialmente ed economicamente maggioritario, sono da sempre terreno di scontro e di aspro confronto. Il passaggio segnato dagli anni Novanta, quello che vede la caduta del Muro di Berlino come una delle immagini-simbolo dello scorso secolo, è anche il momento generalmente indicato come la fine delle grandi ideologie del Novecento (si pensi, ad esempio, alla fase di traghettamento verso la Seconda Repubblica in Italia). A partire dagli anni Novanta, proprio il tema della memoria pubblica ha cominciato ad essere definito e considerato come un nuovo punto di riferimento valoriale su cui fondare relazioni sociali stabili (De Luna, 2011). In questo processo socio-culturale, la doverosa riscoperta ed emersione della Shoah (scarsamente valorizzata in precedenza e fortemente diluita e generalizzata nel più ampio contesto dello sterminio di massa) ha significato anche l'attivazione di un processo politico di marginalizzazione della memoria della Resistenza politica internazionale europea al nazismo e ai fascismi (De Luna, 2011). In questo contesto di costruzione di memoria come valore assoluto di riferimento per il XXI secolo in Europa (una sorta di nuova ideologia di massa), la Shoah ha potuto progressivamente rappresentare una memoria descritta come non conflittuale, un monito rivolto indistintamente a tutti (infine paradossalmente e strumentalmente accettato anche dagli eredi del fascismo in Italia) e che si è tradotto, così come richiamato da tutte le legislazioni nazionali e internazionali, in una tematica da porre al centro dei processi educativi e della costruzione di cittadinanza coesa in occidente.

È stata la costruzione di una memoria che si è cercato di rendere universale nella narrazione pubblica. Per le potenze internazionali occidentali, la Shoah si era avviata ad incarnare una memoria non conflittuale, perché il tentativo era quello di farne un elemento fuori dalla storia. Al di là di contestazioni strumentali di revisionisti o negazionisti che comunque hanno avuto periodicamente un peso nel loro attacco alla storia, la Shoah è stata caricata di un messaggio etico che in molte occasioni si è pensato potesse essere sviluppato e gestito estrapolandolo dal percorso di consapevolezza storica che lo aveva generato.

La memoria è senza dubbio un elemento che chiama in causa l'ambito educativo (Vaccarelli, 2023), ma la pretesa di gestirla all'interno di un processo formativo elaborato in assenza di storicizzazione ha rappresentato un errore su cui è utile porre la nostra analisi. Si tratta di un approccio che certamente non ha riguardato tutti i formatori impegnati in quest'ambito, ma è la postura che ha caratterizzato in maniera marcata gli indirizzi politici espressi su questa materia: basti riflettere sul fatto che, in Italia, contestualmente all'esplosione di leggi memorialistiche emanate dal Parlamento a partire dal Duemila (per prima quella che ha istituito il Giorno della Memoria, poi il Giorno del Ricordo, poi ne sono seguite decine di altre), le ore dedicate alla disciplina della storia nelle scuole sono state progressivamente ridotte (Bravi, 2014).

Come ulteriore spunto di analisi, è utile descrivere quanto sottolineato dalla storica Elke Gryglewski (2013), oggi amministratrice delegata della Fondazione Memoriali della Bassa Sassonia e responsabile del Memoriale di Bergen-Belsen, in merito alla sua attività formativa svolta presso il "Gedenk und Bildungsstätte Haus der Wannsee-Konferenz" (Centro educativo e memoriale della Conferenza di Wannsee) proprio nel primo decennio degli anni Duemila, quando cominciò ad avere esperienza di giovani immigrati che erano presenti nelle scuole impegnate nei percorsi di educazione da lei stessa coordinati: tra i fruitori c'erano anche ragazze e ragazzi di origine arabo-palestinese e turca per i quali la percezione che alcuni eventi storici siano da considerare come elementi fondanti nella costruzione delle democrazie del secondo dopoguerra (si pensi proprio al valore simbolico che la conoscenza della Shoah ebraica ha assunto nel contesto tedesco e quale possibile conflittualità questo stesso riferimento possa sviluppare nell'ambito di giovani provenienti dal Medio-Oriente) non risultava affatto scontata né immediata. Quanto descritto da Gryglewski ha messo in evidenza un elemento che in altri contesti europei è stato percepito solo marginalmente o molto più tardi rispetto all'esperienza tedesca, cioè la conflittualità che può nascere anche a partire dal riferimento alla memoria della Shoah. È questo stesso fattore ad essersi attivato con il nuovo e più recente conflitto sul terreno di Gaza interessando questa volta anche nazioni europee (come l'Italia) che erano rimaste a lungo estranee da tale confronto.

Il messaggio "mai più", eticamente connotato e coniato dopo l'esperienza distruttrice e sterminatrice di Auschwitz (per usare ancora come riferimento a un luogo simbolicamente connotato nella memoria dello sterminio e nel suo legame diretto proprio con la Shoah) che storici e formatori più attivi, critici e accorti hanno da subito dichiarato disatteso, considerata la mole di conflitti e processi di eliminazione su base etnica che si sono verificati dopo la fine della Seconda guerra mondiale, appare oggi definitivamente in crisi di fronte all'azione militare con obiettivi genocidari espressi dalle massime cariche del governo dello Stato d'Israele.

Quest'aspetto ha avuto profondi risvolti in ambito formativo ed educativo, perché ciò che era stato relegato a valore etico universale e metafisico, è tornato ad essere messo in relazione con fatti odierni che scuotono le coscienze. In effetti, il presente è costantemente chiamato in causa quando si parla di memoria e di Shoah in contesti di formazione, e allora appare evidente che non si possa rimuovere una questione così stringente neppure quando si hanno di fronte gli eventi di Gaza. È pertanto necessario

chiedersi cosa sia possibile fare in ambito formativo quando si parla di Shoah in questa situazione del presente e quali modelli teorici e metodologici possano direzionare e rielaborare la riflessione e l'azione educativa; ma se tali questioni ci interrogano oggi con urgenza, è evidente che si tratta di un elemento dirimente che possiamo esprimere in un quesito centrale: la Shoah deve o no confrontarsi con il presente? È lecito porsi questa domanda, perché è genericamente condivisibile che l'analisi storica di un evento del passato debba essere svolta soprattutto quando esiste una certa distanza temporale dall'evento stesso, ma quest'aspetto è totalmente superato se ci si confronta con il contesto formativo, di per sé naturalmente incline allo sguardo sul qui ed ora che genera interesse e motivazione, cioè i fattori che sono al centro del processo di apprendimento. Non è pertanto sufficiente, per chi volesse muoversi con coerenza in un ambito di formazione, rimuovere l'argomento della ripresa del conflitto israelo-palestinese in attesa di future analisi storiche più approfondite, perché tale evento è nel nostro presente ed è discusso adesso. L'elemento nodale al centro dell'analisi è che il governo d'Israele, dopo aver subito i sanguinosi attacchi del 7 ottobre 2023 da parte di Hamas, ha dato il via ad una *escalation* militare che la Corte Internazionale di Giustizia (CIG), principale organo giudiziario delle Nazioni Unite, ha definito indicando come "plausibile" l'accusa di genocidio ai danni dei palestinesi a Gaza ( Application of the Convention on the Prevention and Punishment of the Crime of Genocide in the Gaza Strip -South Africa v. Israel-Provisional Measures, Order of 26 January 2024, I.C.J. Reports 2024). A partire da tali fatti, porre adesso lo sguardo educativo sulla memoria della Shoah sembra complicarsi enormemente, perché il coinvolgimento proprio dello Stato d'Israele e del suo governo in un'accusa di genocidio, produce effetti generalizzanti: si può guardare alla Shoah di ottant'anni fa dicendo che è in grado d'insegnare i diritti universali dell'uomo, se proprio Israele (il riferimento si muove da Israele agli ebrei in generale) si sta macchiando di simili atti?

Ed è a questo livello della riflessione che è necessario soffermarsi su cosa sia la Shoah e su come debba essere strutturato un primo approccio ad essa che possa direzionare l'agire educativo e formativo.

Un primo elemento da scardinare è la pratica che ha visto la Shoah essere letta come elemento fuori dal tempo storico. Essa è un fatto storico ed è stata originata da un processo storico, per questo motivo, il solo evocarla come punto di riferimento valoriale universale non ha alcun effetto educativo immediato. È lo stesso approccio pericoloso con il quale molte persone evocano la visita all'odierno Museo statale di Auschwitz come esperienza in grado di produrre immediata consapevolezza civica nelle persone che lo attraversano da turisti (Bencini&Bravi, 2025): tale esperienza di per sé non produce nessun processo educativo naturale né immediato, al contrario può rischiare di cristallizzare il senso più profondo della memoria in un processo di commozione/partecipazione rispetto allo sterminio, senza percepire alcun ponte con il presente. La Shoah non è neppure da utilizzare come unità di misura della cattiveria umana o per definire equivalenze con la recrudescenza delle pratiche di genocidio nel presente, perché ha certamente una potenza evocativa enorme paragonare un evento del presente con la Shoah, ma ogni fatto storico ha un contesto storico specifico che lo caratterizza ed è sulla comparazione e non sull'equiparazione che è necessario porre l'obiettivo formativo: si comparano i percorsi che giungono, in momenti diversi della nostra storia, alla costruzione dell'odio e/o allo sterminio e/o alla pulizia etnica, perché è la riflessione sui percorsi che può produrre risultati educativi. È importante non rimuovere il presente nella riflessione di chi vuole fare un percorso formativo che consideri memorie e Shoah (neppure quando si entra nella più viva conflittualità culturale), perché altrimenti le pratiche educative su questi temi rischiano di somigliare pericolosamente a uno scavo archeologico nel passato che certamente ha un proprio valore in sé, ma che smette di dialogare e interrogarsi sul motivo per il quale dovremmo parlarne nel presente in campo di educazione. Infine perché, se una generazione di un

qualsiasi popolo o comunità è stata vittima di sterminio o di persecuzione, anche quando si fosse trattato di uno sterminio razziale che ha raggiunto una centralità e un simbolismo universale proprio per la gravità di quanto avvenuto, anche quando ci fosse stato un intenso lavoro sulla memoria, mai dovremmo desumere che le generazioni successive di quel gruppo siano di per sé naturalmente “vaccinate” al rischio di diventare esse stesse carnefici di altre popolazioni, in un tempo storico differente. La memoria, lo abbiamo già ricordato, quando permette di sviluppare processi realmente formativi, spesso lo fa proprio a partire dal proprio carattere di “polemica” rispetto al presente. Naturalmente tutto questo pone la Shoah in un dibattito profondo e complesso, ma è proprio il dibattito critico ad essere uno strumento di formazione fecondo, se affrontato a partire dalla conoscenza e da una metodologia riflettuta e organizzata in modo competente. In questo dibattito deve essere lecito anche esporsi rispetto alla possibile condanna della condotta dello Stato d’Israele nel presente (ricordando che le politiche di un governo nazionale non corrispondono mai alle posizioni di un intero popolo e/o a quelle di tutti i singoli individui che lo compongono). Tutto questo sposta evidentemente i processi formativi che riguardano la memoria della Shoah uscendo da quella cristallizzazione spesso espressa nel dogma del “dovere della memoria”, per diventare elemento complesso di confronto. Al centro di questo processo si pone la storia come strumento di educazione, ma non intesa come elaboratrice di verità assolute, ma come elemento in grado di produrre riflessione critica e pertanto di per sé formativa (Santoni Rugiu, 1987) in un contesto multidisciplinare. In questo riconoscimento della storia come strumento formativo ed educativo che coinvolge l’azione degli storici dell’educazione, si individuano alcuni passaggi necessari per rielaborare una postura corretta nell’occuparsi di memorie e di Shoah in questo caso particolare; il tentativo sarà quello di cominciare a descrivere, seppur non in modo definitivo, una teoria e una metodologia da mettere alla prova. Cercheremo infine di elaborare una proposta che dal tema centrale qui delineato (la memoria della Shoah nell’ambito della storia dell’educazione), possa permettere di descrivere motivi modalità per i quali i processi educativi legati al tema delle memorie non si esauriscono nelle vicende legate alla Seconda guerra mondiale, ma rappresentano una possibilità per promuovere la costruzione di comunità coese e democratiche, a partire dalla scuola.

## 2. ATTRAVERSARE I LUOGHI DI MEMORIA TRA PASSATO E PRESENTE

Le prime esperienze di conservazione e valorizzazione dei luoghi di memoria legati a persecuzione, concentramento e sterminio sono nate dall’intuizione fondamentale dei sopravvissuti ai lager nazisti che per primi percepirono l’importanza che avrebbero potuto assumere i siti memoriali, proprio dal punto di vista formativo (nasceva l’idea, in quel momento minoritaria, del “fare memoria” dello sterminio per conoscere, comprendere, rendere giustizia). A livello internazionale, i governi democratici delle nazioni che rinascevano dopo il 1945, nella maggior parte dei casi, non si dedicarono a preservare le aree in cui erano stati presenti campi di concentramento e sterminio; la tendenza era semmai quella opposta di rimuovere e cancellare, anche in riferimento a vicende storiche la cui memoria appariva problematica per la popolazione autoctona. Lo stesso Auschwitz, oggi il luogo più fortemente simbolico rispetto alla storia della Shoah, ha rischiato di essere distrutto dopo la sua liberazione, per adoperarne i materiali edili nella ricostruzione delle città polacche di Cracovia e Varsavia; furono proprio i sopravvissuti a fare in modo che la distruzione non avvenisse e che, dal 2 luglio del 1947, il Museo statale di Auschwitz potesse aprire ufficialmente le proprie porte ai visitatori, primo luogo concreto dello sterminio nazista ad assumere il ruolo di narrazione formativa, anche con profondi risvolti sociali e politici.

Nel momento in cui i testimoni diretti di quelle vicende storiche sono ormai praticamente scomparsi (Bidussa, 2009), i luoghi tornano a rappresentare oggi uno strumento fondamentale di racconto e di recupero delle stesse biografie dei deportati, ma nell'analisi che stiamo proponendo, tali aree assumono un valore ulteriore e cioè quello di poter farsi ponte vitale tra passato e presente (Bencini e Bravi, 2025): i luoghi c'erano nel momento in cui si sono svolti i fatti di cui ci stiamo occupando e sono tuttora una realtà del presente che racconta il passato. Permettono così di considerare fattori decisivi, seppur non immediatamente evidenti, di un processo formativo che può strutturarsi proprio nella relazione presente-passato, senza cadere in strumentalizzazioni o semplificazioni. In quest'approccio legato fortemente ai siti memoriali, il tema di "attraversare" un luogo assume una postura formativa che si allontana dal rischio di cadere in forme di *dark tourism* (Lennon&Foley, 1996), eliminando appunto l'approccio superficiale del turista (Bauman, 2005) intento a "consumare" rapidamente i luoghi secondo un approccio di visita-consuma-fuggi, per assumere la postura del viaggiatore che permane nel luogo prendendosi il tempo di attraversarlo. Si tratta di un'azione che non implica soltanto il camminare e conoscere la storia che si è svolta nel luogo di memoria, vicende che sono tutte uno scavo e una necessaria ricostruzione del passato, ma arrivare all'uscita di queste aree di approfondimento storico e continuare a percepirle e conoscerle anche nel loro contesto del presente, tra possibilità di formazione e contraddizioni attuali. Non è pertanto possibile esimersi da alcune considerazioni sui viaggi di formazione che sono diventati sempre più numerosi e frequenti, soprattutto quelli diretti al Museo statale di Auschwitz. Anche in questo caso gli ex deportati con le loro famiglie (in particolare coloro che erano stati oppositori politici di fascismo e nazismo, poi anche i sopravvissuti della Shoah ebraica) sono stati i primi ad avviare quelli che erano viaggi nei luoghi della memoria, quando queste esperienze non erano né particolarmente apprezzate né agevolate dalle municipalità delle nazioni su cui insisteva la presenza di ex lager. Nel tempo, i viaggi della memoria hanno guadagnato sempre più spazio e anche una propria specifica fetta di mercato che va da esperienze coscientemente costruite dal punto di vista formativo (spesso con le scuole), fino a un imponente e problematico turismo "a gettone" che visita i siti degli ex lager alla ricerca di quell'esperienza di poche ore che si dice "non possa mancare nella vita di ciascuno", perché "in grado di cambiarti la vita" (anche queste frasi assumono ormai il valore di facili slogan). Succede così che il Museo statale di Auschwitz sia visitato ogni anno da oltre un milione di persone, ma che una parte di queste ci arrivino mosse anche da operatori turistici che vendono la visita ad Auschwitz, accanto ad altre rapide esperienze "mordi e fuggi" fruibili nell'area intorno a Cracovia, tra cui la visita alle miniere di sale, la giornata al parco di divertimenti polacco Energilandia e la visita a uno storico poligono di tiro (Bencini&Bravi, 2025). Da questo punto di vista, tra gli anni Novanta e i Duemila i viaggi di formazione al museo di Auschwitz erano sicuramente un primo approccio ad un tema che non era ancora consueto dal turismo e quindi molte istituzioni, enti e associazioni (tra queste le esperienze italiane con le scuole sono state tra le più innovative e numerose) costituivano gruppi anche di centinaia di studentesse e studenti che partecipavano all'esperienza del viaggio per raggiungere e conoscere soprattutto la storia e il passato di Auschwitz. Oggi le riflessioni formative in atto, le importanti esperienze trascorse e anche la sempre più pressante necessità di fare un ragionamento che sia ponte tra passato e presente, obbliga chi voglia proseguire su questo percorso a tornare a rintracciare una metodologia che possa anche modificarsi rispetto a quanto fatto in precedenza. Se prendiamo in considerazione la maggior parte dei viaggi (consideriamo qui i viaggi formativi correttamente organizzati con le scuole e non il turismo di poche ore nel sito dello sterminio), la maggior parte di essi prevede l'arrivo di gruppi molto numerosi a Cracovia con l'utilizzo di differenti mezzi, la visita alla storia al Museo statale di Auschwitz in una o due giornate, il rientro a Cracovia per ulteriori attività e la ripartenza verso casa. È evidentemente

un'immersione nella conoscenza del passato (per il sito di Auschwitz, in particolare negli anni che vanno dal 1940-1945) che ha un suo valore soprattutto quando anticipato da corsi propedeutici conservandosi come fase irrinunciabile di qualsiasi approfondimento, ma resta in totale continuità con quanto sperimentato nei primi anni del Duemila: un percorso che utilizza il luogo solo nel suo racconto legato a più di ottant'anni fa, per poi rientrare a casa e riflettere sul presente. Ad essere cinghia di trasmissione tra presente e passato ci hanno pensato a lungo le voci dei testimoni diretti che erano legame naturale con l'oggi, ma arrivato il momento ineluttabile della loro scomparsa, forse proprio i luoghi possono farsi strumento ponte con il presente. Ecco perché in alcune recenti pubblicazioni si è cercato di presentare un nuovo modello, definito con la dicitura "Attraversare Auschwitz", per indicare la possibilità di visitare il Museo Statale di Auschwitz, ma poi giungere alla sua uscita e permanere più giorni nel paese di Oświęcim (la cittadina nella quale si trova il suddetto museo), con esperienze da fare in piccoli gruppi, in grado di entrare in relazione con gli abitanti del luogo e con le tante associazioni ed enti che sono attive all'interno della municipalità e impegnate per la costruzione e la difesa dei diritti umani nel presente (Bencini&Bravi, 2025). Questo produce la possibilità di creare rapporti diretti, ad esempio, con ragazze/i che svolgono il proprio servizio civile internazionale presso un café, il "café Begson" (gestito dall'Auschwitz Jewish Center Foundation) che attraverso l'educazione informale propone percorsi formativi sui diritti civili, oppure con l'associazione dei rom polacchi che offre una importante mostra sulla presenza delle comunità rom nel contesto internazionale, europeo e polacco, o ancora con le tante figure professionali che fanno vivere e lavorare il museo, ma che vivono la propria vita su quello stesso territorio. In quest'approccio, il rapporto tra passato e presente non si limita più a interessanti, ma spesso astratte riflessioni avviate ormai al rientro dal viaggio, ma si sostanzia in attività e relazioni reali costruite e vissute nello stesso luogo che ha avuto sul proprio territorio un campo di sterminio; significa parlare di presente costruendo legami di comunità attraverso la relazione con i territori. Attraversare Auschwitz è quindi l'invito a partire dal passato per giungere fino al presente, a partire dalla pratica educativa e riflessiva che mette al centro lo strumento della storia, ma non soltanto quella del periodo del nazismo e dei totalitarismi, ma anche l'intero percorso che può accompagnare il viaggiator fino all'oggi. L'attraversamento dei luoghi significa, per il metodo "attraversare Auschwitz", anche ripercorrere la storia di lungo periodo che diventa essa stessa strumento formativo, senza interromperla al 1945, ma portandola al tempo presente: nello specifico significa chiedersi che cosa fosse Auschwitz; da dove sia nato; quale percorso abbia portato allo sterminio; che cosa sia successo dopo nella cittadina di Oświęcim, e in Polonia, come nel resto dei Paesi d'Europa; e infine che cosa significhi oggi vivere in questo specifico luogo; Chi siano le persone che ci vivono; come queste persone si relazionano con l'ex lager e con la memoria nel presente.

L'attraversamento dei luoghi rende naturali una serie di domande che non devono scadere nel metafisico o nell'eccessivamente teorico, ma che fanno lavorare l'analisi storica spingendola fino al presente, in forma cronologica, considerando i fatti che si susseguono nella storia come strumento di analisi critica. Questa metodologia implica un fattore centrale che è rappresentato dalla storicizzazione come strumento di formazione interdisciplinare. Ma allora, se è possibile "attraversare Auschwitz" secondo questo procedere dal passato al presente, si può anche "attraversare Srebrenica", "attraversare il Ruanda", "attraversare Cutro", "attraversare Gaza", attraversare ogni luogo che possa produrre conoscenza in grado di costruire riflessione e dibattito. Se si porta alle estreme conseguenze questo ragionamento, è necessaria una sola accortezza: non procedere mai per equiparazione, ma semmai per comparazione dei processi storici che si ricostruiscono e che sono giunti a delineare un certo evento storico dal quale siamo partiti. Questo ultimo passaggio è fondamentale, perché Auschwitz non è uguale a Gaza, perché nessun

evento storico si ripete uguale e se stesso, perché equiparare eventi storici diversi dichiarandoli uguali è una scorciatoia che produce sensazionalismo, ma che non ha niente di formativo e di educativo e rischia di trascinare sempre nell'utilizzo strumentale di vicende complesse. Si tratta allora non di allontanare o non considerare o rifiutare le vicende di oggi che ci interrogano come educatori e come persone, ma semmai di riconoscere nella comparazione e analisi dei processi che hanno generato e generano costruzione del nemico, odio, pulizia etnica, persecuzione, violenza e sterminio in contesti storici diversi, l'oggetto più importante di attivazione formativa, perché è da essi che può nascere il contenuto di un dibattito realmente educativo, in quanto legato alla conoscenza dei fatti e a temi presentati nel loro corretto contesto storico, non limitandosi più a generiche e spesso scorrette equivalenze.

L'elaborazione della conoscenza storica contemporanea non può prescindere da un percorso metodologico rigorosamente strutturato, finalizzato non alla mera archiviazione di dati, ma all'attivazione di strumenti cognitivi; in questo orizzonte si colloca il concetto cardine di «memoria attiva», inteso come la facoltà di trasmutare l'indagine teorica sulla Shoah (e sugli altri elementi della storia) in un esercizio di cittadinanza quotidiana che abbia strumenti definiti e chiari, cioè l'approfondimento specifico del percorso storico di ciascun evento, a partire dal luogo di riferimento. Affinché un progetto formativo non si risolva in una sterile enunciazione di intenti teorici, risulta pertanto indispensabile che la storicizzazione di Auschwitz e di ogni altro luogo sia al centro di un progetto educativo, sia adottata dal formatore come un dispositivo pedagogico specifico, capace di tracciare itinerari che superino la banale equiparazione di eventi distanti, per concentrarsi piuttosto sulla decodifica di quei processi di esclusione e annientamento che tendono a ripetersi ciclicamente nella storia umana.

All'interno di questa cornice, Auschwitz non è più un punto d'arrivo statico, bensì l'elemento di attivazione iniziale del percorso formativo. La scelta è dettata dall'inevitabile impatto simbolico globale del sito, pur mantenendo la consapevolezza critica che, dal punto di vista storiografico, Auschwitz rappresenta la fase terminale di un processo di deumanizzazione iniziato molto tempo prima. È essenziale evitare la cristallizzazione dogmatica del simbolo, che rischierebbe di astrarre l'evento dalla realtà dei fatti: Auschwitz fu la rappresentazione concreta di una "fabbrica della morte" in cui le vite umane venivano ridotte a meri "pezzi" privi di valore. Questa visione trova riscontro nei lavori di Christopher Browning, in particolare nel saggio *Uomini comuni*, dove emerge come la macchina dello sterminio non fosse alimentata da mostri metafisici, ma da ingranaggi burocratici e individui ordinari inseriti in un sistema di deresponsabilizzazione collettiva, un contesto che può ripetersi e che si è ripetuto seppur con dinamiche e tempi differenti.

La modernità di Auschwitz, come acutamente rilevato da Zygmunt Bauman in *Modernità e Olocausto* (1989), risiede proprio nell'impiego di quegli elementi che definiscono la civiltà post-illuminista: la tecnica sopraffina, la divisione capillare dei compiti e l'efficienza burocratica. La capacità industriale di smaltimento dei corpi e la costruzione delle camere a gas non furono anomalie della storia, ma l'applicazione estrema della razionalità tecnica al servizio di un'ideologia distruttiva; proprio per questo il processo formativo ed educativo da applicare nel presente non può esserne avulso. La frammentazione dei ruoli all'interno dell'apparato statale permise di allontanare da ogni singolo soggetto la responsabilità morale diretta dell'omicidio, trasformando l'orrore in una serie di procedure amministrative. A questo si aggiunge la cosiddetta "cultura del giardiniere", una metafora sociologica di fondamentale importanza: lo Stato totalitario agisce come un giardiniere che, nel desiderio di creare un ordine perfetto e un "uomo nuovo" razzialmente puro, individua ed elimina le "erbe infestanti" attraverso un atto che viene narrato non come distruttivo, ma come creativo e curativo per la salute della nazione. Parallelamente, la

storicizzazione corretta impone di contestualizzare l'evento anche sul piano temporale e geografico, superando il mito di Auschwitz come unico o ultimo luogo dello sterminio, ma riconsegnandolo all'analisi storico-educativa e a un percorso che la scuola del presente non può tacere per timore di sollecitazioni che fanno parte della vita concreta di ciascun individuo in continua formazione.

## CONCLUSIONI

L'attraversamento di Auschwitz, come postura pedagogica in stretta connessione con la storia, riconduce alla costruzione delle democrazie europee fino al presente.

In una recente orazione pubblica, tenuta a Torino in occasione del 25 aprile 2025, Bruno Maida, storico dell'Università di Torino, ha ricordato come Piero Calamandrei, nel suo storico discorso del 26 gennaio 1955 alla Società Umanitaria di Milano, avesse messo al centro l'idea che la Costituzione possa essere definibile come una «polemica» verso il passato, ma anche verso il presente.

È stato detto giustamente che le Costituzioni sono delle polemiche, che negli articoli delle Costituzioni c'è sempre, anche se dissimulata dalla formulazione fredda delle disposizioni, una polemica. Questa polemica, di solito, è una polemica contro il passato, contro il passato recente, contro il regime caduto da cui è venuto fuori il nuovo regime. Se voi leggete la parte della Costituzione che si riferisce ai rapporti civili e politici, ai diritti di libertà, voi sentirete continuamente la polemica contro quella che era la situazione prima della Repubblica, quando tutte queste libertà, che oggi sono elencate e riaffermate solennemente, erano sistematicamente disconosciute. Quindi, polemica nella parte dei diritti dell'uomo e del cittadino contro il passato. Ma c'è una parte della nostra Costituzione che è una polemica contro il presente, contro la società presente. Perché quando l'articolo 3 vi dice: «È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale che impediscono il pieno sviluppo della persona umana», riconosce con questo che questi ostacoli oggi vi sono di fatto e che bisogna rimuoverli. Dà un giudizio, la Costituzione, un giudizio polemico, un giudizio negativo contro l'ordinamento sociale attuale, che bisogna modificare attraverso questo strumento di legalità, di trasformazione graduale, che la Costituzione ha messo a disposizione dei cittadini italiani.

La relazione tra passato e presente che nasce nel processo di superamento delle dittature, di cui Auschwitz resta un simbolo pubblico sul piano internazionale, trova espressione anche nella necessità di attivare costantemente la «polemica» verso il presente, e non solo quella verso il passato, che rischierebbe di farsi facile retorica. È questa stessa consapevolezza che ha voluto animare l'analisi contenuta in questo contributo: partire dalla riflessione sulla Shoah nel tempo cronologico, le sue origini, l'intero percorso che ne ha permesso la realizzazione, fino alla fabbrica della morte di Auschwitz, per attraversarlo e ricondurre il lettore all'uscita di un luogo fisico come Auschwitz, davanti al presente, di fronte agli interrogativi della relazione tra morte e vita, di fronte anche a Gaza e a tutti gli altri casi di genocidio che non hanno mai smesso di verificarsi dopo il 1945. Ne è nato un modello di avvicinamento a questi luoghi che, attraversandoli, intende muoversi nel solco segnato da Calamandrei, volto a non sopire la «polemica» verso il presente, ma a renderla motore democrazia (Oliviero, 2023; Nanni, 2024) che deve sapersi tradurre anche in pratica educativa e formativa.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Bauman Z. (1999). *Modernità e Olocausto*. Bologna: il Mulino.
- Bencini S. & Bravi L. (2025). *Auschwitz. Percorsi di memoria attiva*. Milano: FrancoAngeli.
- Bidussa D. (2009). *Dopo l'ultimo testimone*. Torino: Einaudi.
- Bravi L. (2019). I giorni della Memoria e del Ricordo. In G. Bandini & S. Oliviero (Eds) *Public History of Education. Riflessioni, testimonianze, esperienze* (pp. 185-196). Fup: Firenze.
- Idem (2014). *Percorsi storico-educativi della memoria europea. La Shoah nella società italiana*. Milano: FrancoAngeli.
- Browning C. R. (2022). *Uomini comuni. Polizia tedesca e «soluzione finale» in Polonia*. Torino: Einaudi.
- De Luna G. (2011). *La Repubblica del dolore*. Milano: Feltrinelli.
- Dei F. (2023). Cancel culture: strategie della memoria e politiche identitarie. In *Cambio. Rivista Sulle Trasformazioni Sociali*, 13(25), pp. 59-71.
- Dewey J. (1915). *Scuola e società*. Catania: Battiato editore.
- Gryglewski E. (2013). *Anerkennung und Erinnerung: Zugänge arabisch-palästinensischer und türkischer Berliner Jugendlicher zum Holocaust*. Berlin: Metropol.
- Halbwachs M. (2024). *I quadri sociali della memoria*. Roma: Maltemi.
- Lennon J. J. & Foley M. (2000). *Dark tourism*. London. New York: Continuum, Business & Economics.
- Nanni, S. (2024). Tra sentimenti ed esperienza: educare alla pace e all'autenticità esistenziale. In G. Crescenza (Ed.), *Educare in tempi di odio e violenza. Sfide pedagogiche e istituzionali* (pp. 101–111). Progedit.
- Oliviero S. (2023). *Una scuola democratica per una società democratica*. Pisa: Astarte edizioni.
- Vaccarelli A. (2023). *Ai limiti dell'umano. La Shoah e l'educazione*. Milano: FrancoAngeli.

Copyright (©) Luca Bravi, Stefano Oliviero



This work is licensed under a Creative Commons Attribution NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License.

*How to cite this paper:* Bravi, L., Oliviero, S. (2026). Percorsi storico-educativi tra storia, memorie e conflitti. La Shoah tra cristallizzazione e relazione con il presente [Historical-educational training courses exploring history, memories, and conflicts. The Shoah between crystallization and relationship with the present]. *QTimes webmagazine*, anno XVIII, n. 1, 104 – 114.

Doi: [https://doi.org/10.14668/QTimes\\_18110](https://doi.org/10.14668/QTimes_18110)