

SAGGI – ESSAYS

LA COABITAZIONE TRA PEDAGOGIA AUTORITARIA
ED EDUCAZIONE IN NATURA NELLA SCUOLA
ALL'APERTO "UMBERTO DI SAVOIA" DI MILANO
(1936-1943)

THE COHABITATION OF AUTHORITARIAN
PEDAGOGY AND EDUCATION IN NATURE IN THE
"UMBERTO DI SAVOIA" OPEN-AIR SCHOOL IN MILAN
(1936-1943)

Luca A.A. Comerio (Università degli Studi di Milano-Bicocca)

La scuola all'aperto "Umberto di Savoia" di Milano, nata nel 1922 per volontà della prima giunta socialista della città ed espressione di una sensibilità igienica e pedagogica di matrice attivista, viene ben presto assoggettata ai fini propagandistici del fascismo, che la ostenta come "fiore all'occhiello" del sistema educativo milanese. Il presente contributo si propone di descrivere in quale modo il progetto antropologico del regime, del quale Angelo Brighenti, direttore della scuola dal dicembre 1936, è zelante sostenitore, venga declinato in un contesto strutturalmente vocato a un approccio squisitamente libertario: attraverso i documenti del recentemente rinnovato Archivio Storico della scuola si faranno emergere i tratti di una forzata convivenza tra la didattica nella natura e i sempre più pervasivi elementi dell'ortodossia fascista, emblematicamente rappresentati dall'insieme di riti, posture e inquadramenti che sfruttano quale teatro il grande parco.

The 'Umberto di Savoia' open-air school in Milan, founded in 1922 at the initiative of the city's first socialist administration and expression of a hygienic sensibility and pedagogical vision inspired

to progressive education, was soon subjugated to the propaganda aims of Fascism, which exhibited it as the ‘jewel in the crown’ of the Milanese education system. This contribution aims to describe how the regime's anthropological project, of which Angelo Brighenti, the school's headmaster since December 1936, is a zealous supporter, is declined in a context structurally devoted to an exquisitely libertarian approach: through the documents of the school's recently renovated Historical Archive, the traits of a forced coexistence between teaching in nature and the increasingly pervasive elements of Fascist orthodoxy will emerge, emblematically represented by the set of rituals, postures and framings that use the large park as a theatre.

1. Introduzione

Le scuole all'aperto, espressione della sensibilità medico-igienica che pervade l'Europa tra la seconda metà dell'Ottocento e l'inizio del Novecento (Chatelet, Lerch & Luc, 2003; D'Ascenzo, 2018; 2023), hanno l'obiettivo primario di accogliere in un contesto salubre alunni gracili e soggetti a rischio di ammalarsi di tubercolosi, ma divengono ben presto un interessante laboratorio, nel quale è superato il tradizionale modello scolastico che prevede un insegnamento trasmissivo e relegato nello spazio chiuso dell'aula; la relazione non mediata con la natura – sfondo di una quotidianità scolastica vissuta in gran parte all'aria aperta –, gli spazi più liberi, l'uso di arredi trasportabili e meno imbriglianti si rivelano infatti per gli insegnanti un prezioso alleato, utile a motivare all'apprendimento alunni i cui problemi di salute si accompagnano spesso a povertà di ordine educativo (D'Ascenzo, 2018; 2019). Se le scuole all'aperto nascono come strategia per far fronte all'emergenza tubercolotica, esse sono del resto anche debentrici di un filone di pensiero che ha radici assai più antiche e che vede la dimensione “in natura” come un luogo particolarmente propizio all'educazione; è una corrente accomunata da alcuni importanti elementi di fondo che ricorrono al di là dei diversi accenti propri dei singoli autori e

delle rispettive cornici culturali: l'idea della dimensione naturale come contesto sano e in sintonia con i ritmi fisiologici di crescita, il concetto di apprendimento come approccio empirico al mondo, l'attenzione alla dimensione corporea e l'importanza della motivazione del discente come "motore" del processo educativo. È un percorso che si può in questa sede solo richiamare per meri cenni e che idealmente ha inizio nell'epoca umanistica, quando Vittorino da Feltre (1373 o 1378-1446) – recuperando a sua volta tematiche di matrice classica – sottolinea il valore dell'attività motoria all'aperto come esperienza in grado di irrobustire i giovani allievi; esso prosegue poi nel Seicento con Jan Amos Comenio (1592-1670), il quale elabora un metodo universale di insegnamento che parte dall'uso dei sensi ed è fondato sui ritmi della natura (1993) e con John Locke (1632-1704), il quale promuove l'educazione all'aperto in quanto capace di valorizzare il "saper fare" rispetto a una conoscenza astratta (1968). È però Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) a portare compiutamente alla ribalta del discorso pedagogico l'idea che l'ambiente naturale sia il contesto più propizio all'allestimento di esperienze educative, sia perché esso preserva il giovane dal potere corruttivo della città, sia perché è maggiormente in sintonia con i ritmi spontanei di crescita del bambino (2017). Nell'Ottocento troviamo poi Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), che considera il mondo naturale una "libera aula" che si offre all'esplorazione sensoriale (1970) e Friedrich Fröbel (1782-1852), considerato uno dei più prossimi precursori delle scuole all'aperto: nel suo Kindergarten il bambino diviene infatti affidatario di un piccolo lembo di terreno da coltivare e si può dedicare a quel compito di cura delle piante che è anche occasione per cogliere l'intima connessione tra il mondo vivente e il divino (1993). Si tratta di un orientamento pedagogico che, nel suo complesso, racchiude in sé anche un inscindibile carattere libertario, legato all'antidogmaticità dell'approccio esperienziale e alla fluidità degli spazi naturali, che rendono più difficile la predisposizione e la gestione di sistemi di controllo.

Anche le scuole all'aperto, nel periodo fascista, vengono investite dalla "rivoluzione antropologica" teorizzata dalla dittatura

(D'Ascenzo, 2018; Gentile, 2021), che con la riforma Gentile del 1923 impone alla didattica un approccio trasmissivo e antipositivista decisamente retrogrado rispetto all'evoluzione allora già in atto nella scuola italiana (Bellucci & Ciliberto, 1978; D'Ascenzo, 2018; Gentile, 1926). Le scuole all'aperto vengono però guardate con particolare favore dal regime, che le indica come un modello al quale si dovrebbero ispirare anche le scuole ordinarie e non solo quelle "speciali", in quanto nella dimensione all'aria aperta è possibile quella benefica azione degli elementi naturali ed è inoltre quasi spontaneo l'esercizio fisico del corpo, tema centrale della pedagogia fascista: si sollecita così l'incentivazione delle lezioni all'aperto, anche con il ricorso a turnazioni tra le classi in caso di poca disponibilità di spazi; si incoraggiano le scuole di campagna a prevedere passeggiate "con insegnamento peripatetico" e attività ludiche e manuali, specialmente di carattere agrario (Sinisi, 1934). L'idea della scuola all'aperto come modello per tutte le future scuole, specie quelle ai margini dei centri urbani, è ben esplicitata nella stampa del regime:

La scuola all'aperto dovrebbe essere [...] la scuola di tutti. Ma ciò non consentono attualmente i mezzi disponibili, né le attuali tendenze. [...]. Tuttavia i suoi principi debbono esser sempre, per quanto è possibile, seguiti anche nelle scuole ordinarie (Sinisi, 1934, p. 349).

L'interesse del fascismo per le scuole all'aperto scaturisce anche dalla perdurante preoccupazione igienica, che emerge, ad esempio, nell'indicazione di interrompere le lezioni con frequenti intervalli, al fine di consentire agli alunni di uscire dall'aula, la quale viene nel frattempo aerata con l'apertura di porte e finestre; si colgono, però, nel contempo, altresì gli elementi del culto della ruralità, tema sul quale insiste anche la propaganda rivolta all'infanzia (Ghizzoni, 2018) e asse portante della dottrina di regime, che mostra per contro un atteggiamento ambivalente nei confronti della dimensione urbana (Caprotti, 2006).

Ma cosa accade nel dispositivo pedagogico delle scuole all'aperto, strutturalmente vocato a un insegnamento-apprendimento più attento alle singole individualità, quando entra in gioco

un apparato ideologico di senso nettamente opposto? Cosa succede quando, negli articolati spazi delle scuole all'aperto, a una visione relativamente libertaria ed empirista dell'educazione si sovrappone il *Diktat* dell'antropologia fascista?

Questo contributo, basandosi su alcuni documenti di Direzione – relazioni e circolari – risalenti al periodo fascista e conservati nell'Archivio Storico della ex-scuola “Umberto di Savoia”, oggi Istituto Scolastico comprensivo “Francesco Cappelli” plesso Casa del Sole, di Milano, si propone di far emergere la funzione pedagogica attribuita dai responsabili di quegli anni agli spazi *en plein air*, cercando di evidenziare permanenze o scostamenti rispetto all'impostazione originaria della scuola all'aperto, che coniugava istanze di carattere medico-profilattico con un approccio didattico di tipo esperienziale e tendenzialmente puerocentrico.

2. Le origini della scuola all'aperto “Umberto di Savoia”

Avviata nel 1922, la scuola all'aperto “Umberto di Savoia” di Milano è l'espressione del grande fermento culturale che caratterizza il capoluogo lombardo nei primi decenni del Novecento, quando il dibattito sull'educazione diviene particolarmente articolato e si avvia una nuova stagione di riflessione su un'ampia gamma di tematiche di carattere pedagogico – ad esempio i metodi di insegnamento e la formazione dei docenti – e questioni di ordine medico – come il diritto dei bambini alla salute e ad ambienti di vita accoglienti –, istanze che trovano un punto di emblematica sintesi proprio nella promozione di un'educazione all'aperto rivolta a tutti gli alunni (Mapelli & Seveso, 2006; Seveso & Comerio, 2023). Nel 1907 era nata l'associazione “Per la scuola”, della quale facevano parte ricchi filantropi, medici e insegnanti: tra gli obiettivi al centro dell'impegno di questo sodalizio vi era proprio la promozione dell'istituzione di una scuola all'aperto per bambini gracili (D'Ascenzo, 2018); nel 1913, alla Bicocca degli Arcimboldi, era stata così avviata l'attività della prima scuola all'aperto milanese,

che, con l'aumento degli alunni, nel 1915 era stata trasferita nell'allora comune di Niguarda, a Nord della città, a poca distanza dalla Bicocca. Alla fine del primo conflitto mondiale, le critiche condizioni igieniche dell'infanzia avevano rafforzato nella giunta socialista del sindaco Emilio Caldara il proposito di realizzare una scuola all'aperto in grado di accogliere un sempre maggior numero di bambini: era stata così individuata l'area del Trottratoio sita nel comune di Turro (poi inglobato, nel 1917, nel territorio milanese), nel nord est della città: una superficie compresa tra i 123.400 e 128.000 metri quadri di verde, utilizzati sino ad allora sia per gare equestri sia per altre attività sportive (Barra, 2022; Thyssen, 2009), nella quale il Comune di Milano aveva dato vita a una colonia elioterapica estiva. Il progetto dell'"Umberto di Savoia" era stato affidato dall'assessore alla Sanità Luigi Veratti all'ingegner Giuseppe Folli, che aveva disegnato una scuola articolata in nove padiglioni dislocati a buona distanza l'uno dall'altro e dotata di stalle, frutteti, orti, un solarium, una grande piscina, una palestra, un teatro e una piccola chiesa: la scuola, tra le più estese dell'epoca, aveva iniziato la sua attività nel 1922, ma sarebbe stata ultimata solo nel 1928, con l'amministrazione comunale ormai completamente controllata dal partito fascista (Barra, 2022).

3. Le Relazioni del periodo 1927-1929

Passando ora all'esame delle Relazioni Finali del periodo fascista conservate nell'Archivio Storico della scuola, prima di addentrarci nei documenti del periodo della direzione Brighenti, è necessario soffermarsi su due relazioni del decennio precedente, nel quale la scuola non ha ancora subito la radicalizzazione che, come vedremo, interverrà a partire dalla seconda metà degli anni Trenta. Il primo documento esaminato in ordine cronologico, composto di tre facciate oltre alla copertina, è quello dell'anno scolastico 1927/1928: come scrive l'allora Direttore Carlo Quaroni, si tratta, per la "Umberto di Savoia", di un «anno di assestamento» (p. 1), nel corso del quale sono stati quasi ultimati i lavori di realizzazione

dei padiglioni e delle due palestre, è stata ulteriormente sviluppata l'azienda agricola ed è stata assegnata alla scuola un'ampia gamma di nuovi arredi didattici, fra i quali 1200 sedie a sdraio, donate dal Patronato scolastico locale, grande sostenitore della "Umberto di Savoia". L'estensore segnala come, per il completamento della scuola, manchi ormai solo «l'opera di assestamento del prato centrale e dei viali di accesso ai nuovi Padiglioni» e la piantumazione di «alberi in grande copia», per la quale sollecita «l'opera geniale dei Giardinieri i quali dovranno degnamente incorniciare di verde il quadro superbo» (p. 1). Quaroni dedica poi un breve cenno all'aspetto didattico, per sottolineare che «nel complesso i programmi furono regolarmente svolti in tutte le classi: la frequenza fu regolare; la percentuale dei promossi confortante» (p. 2); si dichiara poi parimenti soddisfatto del ruolo profilattico svolto dalla scuola, che «ha dato come sempre splendidi risultati» (p. 2), pur rilevando due criticità che minano la sicurezza e la salute dei bambini: una è la grande distanza che quotidianamente i bambini della scuola devono percorrere per raggiungere l'istituto dalla fermata del tram di Greco: «ragazzi gracili non possono percorrere in fila, senza mezzi di difesa, lunghi tratti sotto la neve e sotto l'acqua»; l'altra criticità «in fatto di igiene e profilassi» è rappresentata dal problema della polvere che si solleva, sui viali e sulla pista del parco, durante la ricreazione (pp. 2-3). Come vediamo, in questa prima Relazione, piuttosto sintetica, gli spazi all'aperto sono presi in considerazione prevalentemente nella loro dimensione materiale, come cantiere in fase di ultimazione e la scuola, nel complesso, è principalmente vista nella sua originaria funzione medico-igienica.

La seconda Relazione Finale è quella del 1928/1929, redatta dal nuovo direttore Leone Clerle; in questo documento, più articolato, composto di otto facciate oltre alla copertina, l'estensore, dopo avere dato atto dell'avvenuto compimento dell'ultimo padiglione, si pronuncia in difesa dell'integrità della grande area verde a disposizione della scuola, minacciata dal paventato incremento dei padiglioni per accogliere un maggior numero di scolari gracili:

[...] il complesso delle costruzioni riunite nel recinto del Trotter [...] è veramente imponente ed un ulteriore sviluppo edilizio finirebbe coll'affollare eccessivamente il parco e toglierebbe all'istituzione, con lo spazio e col verde, quel suo fondamentale carattere di scuola all'aperto, già sicuramente minacciato dalla soffocante cerchia delle costruzioni sorte torno torno alla verde parentesi di pace e tranquillità (p. 3).

Clerle suggerisce alle autorità di creare altre scuole all'aperto, invece di sovraffollare di edifici la "Umberto di Savoia", in quanto, a suo avviso, iniziative analoghe possono essere realizzate anche in scala minore e con poche risorse.

L'esperienza di questi anni ha lasciato in me la persuasione che non è assolutamente necessario creare scuole all'aperto uguali per estensione e potenzialità a questa del Trotter. [...]. Basta poter disporre di zone ombreggiate [...]; di aperti campi di giuoco e di terreni da sistemare a campi sperimentali. Quattro-cinque padiglioni (con 16-20 aule circa), una palazzina per la Direzione e per i servizi centrali; una palestra aperta e, se si vuole, una piccola piscina. Questo potrebbe essere il "tipo" delle future scuole periferiche, create per essere tutte scuole "all'aperto" (pp. 2-3).

Il direttore, nel dichiararsi soddisfatto per l'andamento della scuola, che «ha potuto raggiungere un grado di efficienza pari alle esigenze del suo vasto compito», spiega di avere indirizzato il proprio impegno in particolare nel «dare unità di indirizzo a tutto l'andamento pedagogico-profilattico»: lo scopo è stato quello di «avvicinare, fondere, armonizzare le finalità mediche ed igieniche, con le finalità educative culturali» (p. 4). In questa Relazione ancora forti sono i tratti che uniscono la vocazione igienico-profilattica a quella educativa e mancano, per contro, espliciti riferimenti al fascismo, che ancora non sembra avere significativamente "colonizzato" gli spazi della scuola.

4. Le Relazioni della Direzione Brighenti (1936-1943)

La fascistizzazione della scuola italiana diviene radicale a partire dalla seconda metà degli anni Trenta, a seguito della proclamazione dell'Impero (9 maggio 1936) e del rafforzarsi dell'alleanza con la Germania; anche la "Umberto di Savoia" mostra evidenti i segni di questo passaggio: primi fra tutti, i nuovi eloquenti nomi attribuiti ai padiglioni, che divengono "Romanità", "Forze Armate", "Autarchia", "G.I.L.", "Razza", "Rurale", "Colonie", "Rivoluzione fascista"; il nono padiglione, che viene dedicato alla "Donna italiana" e all'"Impero", ospita una mostra permanente dedicata al conflitto mondiale e alla rivoluzione fascista. Tra le Relazioni conservate presso l'Archivio Storico che riguardano il periodo 1936-1943, vi è innanzitutto la Relazione Finale dell'anno scolastico 1936-1937, costituita da sei pagine oltre alla copertina, sottoscritta da Angelo Brighenti, fervente fascista che ha assunto la carica di direttore il 17 dicembre del 1936 e reggerà la "Umberto di Savoia" fino al 1943; Brighenti sottolinea il positivo impatto di una vita scolastica condotta il più possibile *en plein air*, che dà modo alle potenzialità pedagogiche della scuola all'aperto di esplicitarsi al meglio: «gli sforzi per rendere l'insegnamento più pratico e per utilizzare la complessa varietà delle attrezzature della scuola, hanno avuto maggior successo quanto più numerose sono state le ore passate dalle scolaresche all'aperto» (p. 2). È un'attività, quella svolta negli spazi del parco, che richiede agli scolari un certo ambientamento, in modo che possano progressivamente, sotto costante presidio delle maestre, acquisire la capacità di lavorare con concentrazione:

gli alunni, dopo un periodo iniziale di assuefazione svolgono la loro vita all'aperto con pieno raccoglimento, sia per l'abitudine che hanno fatta alle distrazioni esterne, sia per la pronta vigilanza delle insegnanti, in ragione delle condizioni atmosferiche e delle lezioni da svolgersi (pp. 2-3).

Brighenti sottolinea poi l'importanza dell'«assegnazione permanente», a ciascuna classe, «di una determinata zona con parte di ombra e di sole, a seconda della temperatura della stagione» e il carattere strategico dei banchi e delle seggioline trasportabili, che

presentano però il difetto di essere particolarmente fragili: «sottoposte agli agenti atmosferici, si rompono con facilità, provocando anche pericoli per l'incolumità degli alunni»; viene così auspicato il ricorso a banchi «a un posto solo e rigidi, così pure le seggioline per essere ugualmente con facilità trasportati all'aperto» (p. 3).

Una parte della Relazione riguarda l'insegnamento di agraria, attività che nella "Umberto di Savoia" è sin dall'origine finalizzata a irrobustire i corpi degli alunni gracili e a porli in contatto con la realtà naturale fornendo occasioni per un apprendimento interdisciplinare, ma che con l'avvento del fascismo ha assunto anche la nuova funzione di introdurre i bambini al mito della ruralità – nel quadro dell'ideologia tradizionalista accuratamente costruita dal regime (Gentile, 2017) – e del lavoro come servizio alla Patria. Brighenti fa riferimento all'agricoltura semplicemente come «come studio e amore della natura e come mezzo per la vita all'aperto»; a fronte di una certa rudezza ostentata dal messaggio fascista, Brighenti sembra avere un po' "edulcorato" l'attività agricola, la quale ha mantenuto «il carattere di centro dei vari insegnamenti, però sfrontato di ogni tecnicismo, evitando i lavori pesanti, sotto la diretta dipendenza delle specialiste» (p. 3). Nelle parole di Brighenti mancano richiami a una esplicita iniziazione allo spirito rurale in senso fascista, presente ad esempio in un coevo volume edito dal Comune di Milano riguardante la medesima scuola:

L'attività agricola riversa i suoi benefici su tutta la vita morale dell'alunno, orientandolo secondo le direttive di ruralità che il Duce ha indicato agli italiani. Al tempo stesso, mentre dà occasione alla più sana e divertente attività fisica, offre argomenti alla lingua, all'aritmetica, al disegno, al lavoro manuale (Comune di Milano, 1937, s.n.p.).

Le osservazioni e le esperienze svolte all'aperto, conferma Brighenti, sono state il punto di partenza di svariati apprendimenti: esse hanno «contribuito a offrire al programma linguistico una maniera inesauribile di argomento [sic], [...] hanno assecondato praticamente lo svolgimento del programma di aritmetica di tutte le classi, nel modo più interessante ed efficace» (p. 3). Gli spazi aperti della scuola divengono anche il luogo della pratica dell'educazione

fisica, il cui insegnamento dal 1927 è affidato a istruttori dell'Opera Nazionale Balilla (Dogliani, 2017), organizzazione che, entrata nel 1929 nella sfera del Ministero dell'Educazione Nazionale, ha portato a un incremento del prestigio, in ambito scolastico, dell'esercizio fisico e sportivo a discapito delle materie di studio (Chiosso, 2023); Brighenti dichiara di svolgere una "diretta sorveglianza" sull'educazione fisica, attività che, a suo avviso, non solo rinforza il fisico degli scolari, ma dà «quell'unità di forma che, mentre giova ad improntare la disciplina esteriore della scuola, contribuisce ad assicurare la costanza e la continuità dell'azione formativa degli alunni» (p. 4). In quell'anno scolastico la totalità dei bambini della "Umberto di Savoia" risulta infatti iscritta all'O.N.B.

Notevole la disciplina generale dovuta principalmente all'organizzazione balillistica che ha dato maggior possibilità e maggior senso di responsabilità ai piccoli organizzati e, indubbiamente, alla divisa dell'Opera Balilla indossata continuamente dal Direttore e dagli insegnanti (p. 5).

L'inquadramento nell'O.N.B. favorisce, secondo Brighenti, il mantenimento di una buona condotta da parte dell'intera comunità scolastica, nonostante le particolari caratteristiche della "Umberto di Savoia":

se si pensa alla condizione di libertà, esente da ogni compressione, alle piante, fiori, animali e materiale d'ogni sorta lasciati a portata degli alunni in ogni parte della vasta area della scuola, alla permanenza continuata nell'ambito della scuola, di tanti alunni e per tutto il giorno, è significativo il fatto che durante l'anno scolastico non vi sia stato bisogno di nessun allontanamento definitivo (p. 5).

Gli spazi aperti, e in particolare il vasto piazzale, sono il teatro dei grandi momenti collettivi legati al rituale fascista.

Da ogni punto del vasto parco, giungono le squadre in marcia sotto il comando dei capisquadra. Quando tutte le scolaresche sono riunite, i trombettieri e i tamburini, adunati presso l'antenna della bandiera danno

il segnale dell'ammaina bandiera. Le mani si levano a salutare il drappo che scende (Comune di Milano, 1937, s.n.p.).

In questi momenti rituali, il piazzale della scuola diviene il teatro di un dispositivo massificante e rigidamente scandito, che è oggetto di notevoli cure da parte del direttore Brighenti, il quale non manca di richiamare le insegnanti a presidiare maggiormente la condotta dei propri alunni (Circolare interna n. 68 del 16 aprile 1937); si tratta, sempre, di momenti corali, nei quali la scuola esprime una materiale compattezza, segno dell'avvenuto superamento di quell'individualismo che contrasta con l'idea di "uomo nuovo" fascista (Parodi, 2017). Le aree aperte della scuola, concepite in origine per accogliere una *routine* pacata e serena, vissuta nell'intima comunità di ogni classe al riparo da sguardi indagatori, vengono così trasformate nel luogo della massificazione ma anche del controllo, dove ogni gruppo, rigidamente inquadrato a comporre una moltitudine obbediente, è scrutato, sezionato e valutato in ogni suo componente. Il piazzale e la pista sono anche il luogo del saggio di fine anno, oggetto di un'accurata preparazione, che prevede lo schieramento dei bambini, suddivisi in gruppi e Centurie in divisa da Balilla, Figli della Lupa e Piccole Italiane, per fare da cornice alle esibizioni ginniche che si svolgono alla presenza della comunità scolastica e delle autorità (Circ. Int. n. 77, 14 maggio 1937); una cura che si ritrova anche nella progettazione dell'accoglienza di ospiti illustri, che talvolta vengono a visitare la scuola, considerata un "fiore all'occhiello del regime", come ad esempio la Principessa di Piemonte, la cui visita dell'11 giugno 1937 è preceduta da una dettagliata circolare organizzativa (Circ. Int. n. 92, 10 giugno 1937). Anche gli spostamenti da un luogo all'altro del parco sono oggetto di attente prescrizioni da parte del direttore: le classi, sia quelle maschili sia quelle femminili, devono essere inquadrare e guidate da un caposquadra e devono muoversi dando vita a «semplici, ma allegre marce, possibilmente a carattere militare, evitando però voci troppo alte per non disturbare i compagni al lavoro» (Circ. Int. n. 54, 12 gennaio 1937); questo attraversamento degli spazi verdi della "Umberto di Savoia" sembra evocare un modello

di vita in natura che presenta i tratti di un'esperienza avventurosa vissuta con impostazione gerarchico-militare, raffrontabile, con le dovute cautele, a quanto accade nello scoutismo (Baden-Powell, 2007; Gibelli, 2005; Massa, 1977). L'ultima Relazione esaminata è quella del 1940-1941; nonostante Brighenti, «rientrato dalle armi dopo il servizio volontario nel dicembre 1940», ostenti un ottimismo probabilmente di facciata descrivendo l'anno scolastico appena concluso come «veloce e sereno» (p. 2), in questo documento sono presenti significative tracce del drammatico momento che si sta avvicinando per la storia dell'istituto e del Paese. La prima sezione della Relazione è dedicata all'«attività politica»:

Mentre il Direttore ed il Vicedirettore per il loro passato di squadristi e combattenti hanno dato la loro opera nel campo politico e particolarmente nella G.I.L., anche insegnanti e scolari hanno saputo dare con vivo entusiasmo. La raccolta di sigarette, biscotti, cioccolato, libri per i feriti di guerra ha raggiunto quantità considerevole che gli stessi alunni hanno consegnato ai feriti visitandoli in ospedale. [...]. Giornalmente le insegnanti commentavano gli episodi di guerra e settimanalmente il R. Direttore attraverso la radio illustrava gli episodi più importanti della settimana (p. 2).

La sezione relativa all'«Organizzazione giovanile» sottolinea con soddisfazione la «perfetta fusione fra scuola e G.I.L.», avvenuta grazie alla «disciplina interna degli insegnanti e degli alunni e per l'adesione di tutti gli insegnanti alla G.I.L.» (p. 3). Brighenti conferma che «l'insegnamento si è svolto il più possibile all'aperto, compatibilmente con la stagione [...]»; l'attività agricola ha visto rafforzato il proprio ruolo, in un'epoca in cui la popolazione inizia ad avvertire seri problemi nel procurarsi frutta e ortaggi: «le scolaresche si sono alternate nei lavori con sempre maggiore senso di responsabilità sapendo che i prodotti coltivati sarebbero stati da essi stessi consumati e tramutati in opere benefiche della scuola» (p. 3); i campi diventano, a partire da quell'anno e fino alla sospensione delle attività didattiche nel febbraio 1943, una fonte essenziale per il sostentamento della scuola.

4. Conclusioni

Lo spazio nel quale si snoda un'esperienza educativa non è uno sfondo neutro: esso costituisce una parte attiva che è in grado di influenzare profondamente le relazioni tra le persone e le cose che vi sono contenute (Elia, 2019); da quanto emerso dalle Relazioni e qui sinteticamente ricordato, la scuola all'aperto "Umberto di Savoia", concepita con finalità medico-profilattiche e funzionali a una didattica meno trasmissiva, negli anni del fascismo è diventata teatro di grandi rituali legati alla propaganda di regime. Tuttavia – anche grazie alla fama della scuola, maturata proprio per il suo approccio innovativo –, nel corso del fascismo si è nel contempo mantenuta nei direttori l'attenzione per la didattica in natura, fatta di approcci diretti al mondo vegetale e animale intesi come punto di partenza per percorsi disciplinari e per un apprendimento più spontaneo; un mondo naturale che è parte di un dispositivo pedagogico non autoritario – dunque in netto contrasto con le intenzionalità educative del regime –, che in quegli anni ha idealmente dialogato sottotraccia con gli elementi di un dispositivo di segno nettamente opposto, consentendo forse a bambini e insegnanti di attuare una silenziosa resistenza.

Bibliografia

- Barra D. (2022). Una scuola grande un secolo. In *La Scuola del Sole. Cent'anni del Trotter a Milano tra sperimentazione educativa e impegno sociale* (pp. 17-111). Milano: La Città del Sole – Amici del parco Trotter ODV.
- Bellucci M., & Ciliberto M. (1978). *La scuola e la pedagogia del fascismo*. Torino: Loescher Editore.
- Caprotti F. (2006). Patologías de la ciudad: hipocondría urbana en el fascismo italiano. *Bifurcaciones*, 6, 1-13. Disponibile in: http://www.bifurcaciones.cl/006/bifurcaciones_006_Caprotti.pdf. [13/09/2024].

- Chatelet A.-M., Lerch D., & Luc J.-N. (dir.) (2003). *L'école de plein air. Une expérience pédagogique et architecturale dans l'Europe du xx^e siècle*. Paris: Éditions Recherches.
- Chiosso G. (2023). *Il fascismo e i maestri*. Milano: Mondadori Università.
- Comenio J.A. (1993). *Grande didattica* (edizione a cura di A. Biggio). Firenze: La Nuova Italia.
- Comune di Milano (1937). *Monografia della Regia Scuola speciale già comunale "Umberto di Savoia"*. Milano: Industrie Grafiche Italiane Stucchi.
- D'Ascenzo M. (2018). *Per una storia delle scuole all'aperto in Italia*. Pisa: ETS.
- D'Ascenzo M. (2019). Patrimonio storico educativo in vetrina. Appunti su una recente mostra sulle scuole all'aperto tra passato e futuro. *History of Education & Children's Literature*, 14(1), 843-859.
- D'Ascenzo M. (2023). Educare all'ambiente e outdoor education nella scuola italiana tra passato e presente. Il contributo innovativo dell'esperienza storica delle scuole all'aperto. *Didattica della storia*, 51-69. Disponibile in: <https://dsrivista.unibo.it/article/view/18421> [12/10/2024].
- Dogliani P. (2017). Educazione fisica, sport nella costruzione dell'“uomo nuovo”. *Schriftenreihe Ricerche dell'Istituto Storico Germanico di Roma*, 11, 143-155.
- Elia G. (2019). Spazi e luoghi educativi. Prospettive di ricerca pedagogica. *Pedagogia oggi*, XVII(1), 8-10.
- Fröbel F. (1993). *L'educazione dell'uomo e altri scritti* (edizione a cura di G. Flores D'Arcais). Scandicci: La Nuova Italia.
- Gentile E. (2016). *Le origini dell'ideologia fascista: (1918-1925)*. Bologna: Il Mulino.
- Gentile E. (2021) *Fascismo. Storia e interpretazione*. Roma-Bari: GLF Editori Laterza.
- Gentile G. (1920). *Sommario di pedagogia come scienza filosofica*. Bari: Laterza & Figli.
- Ghizzoni C. (2018). La radio per ragazzi nei primi anni del fascismo (1925-1933). *History of Education & Children's Literature*, XIII(2), 219-250.
- Gibelli A. (2005). *Il popolo bambino. Infanzia e nazione dalla Grande Guerra a Salò*. Torino: Einaudi.
- Locke J. (1968). *Pensieri sull'educazione*. Firenze: Sansoni.
- Mapelli B., & Seveso G. (2006). *Una storia imprevista. Femminismi del Novecento ed educazione*. Milano: Edizioni Guerini.
- Massa R. (1977). *L'educazione extrascolastica*. Firenze: La Nuova Italia.

- Parodi A. (2017). «Generazioni di laboratorio»? Tentativi di costruzione dell'uomo nuovo come “uomo sano” nel regime fascista. *Schriftenreihe Ricerche dell'Istituto Storico Germanico di Roma*, 11, 47-66.
- Pestalozzi J.H. (1970). Diario dell'educazione del figlio. In E. Becchi (a cura di), *Scritti scelti di Johann Heinrich Pestalozzi*. Torino: UTET.
- Rousseau J.-J. (2017). *Emilio o dell'educazione* (edizione a cura di E. Nardi). Roma: Anicia.
- Seveso G., & Comerio L. (2022). The right to outdoor education at the beginning of Twentieth century: reflections and practices from the pages of a Milanese journal. *Rivista di Storia dell'Educazione*, 9(2), 13-21. Disponibile in: <https://rivistadistoriadelleducazione.it/index.php/rse/article/view/13095> [12/10/2024].
- Sinisi D. (1934). La scuola all'aperto. *Annali della istruzione elementare*, IX(4), 349.
- Thyssen G. (2009). The “Trotter” open-air school, Milan (1922–1977): a city of youth or risky business? *Paedagogica Historica*, 45(1–2), 157-170. Disponibile in: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00309230902746222> [12/10/2024].

Fonti archivistiche

- Archivio Storico Casa del Sole, Circolare interna n. 68, fasc. 48, 16 aprile 1937.
- Archivio Storico Casa del Sole, Circolare interna n. 77, fasc. 48, 14 maggio 1937.
- Archivio Storico Casa del Sole, Circolare interna n. 92, fasc. 48, 10 giugno 1937.
- Archivio Storico Casa del Sole, Relazione finale a.s. 1927/1928, b. 1, fasc. 4, s.d.
- Archivio Storico Casa del Sole, Relazione finale a.s. 1928/1929, b. 1, fasc. 7, 2 settembre 1929.
- Archivio Storico Casa del Sole, Relazione finale a.s. 1936/37, b. 7, fasc. 47, 5 luglio 1937.
- Archivio Storico Casa del Sole, Relazione finale a.s. 1940/41, b. 18, fasc. 154, 1 luglio 1941.