

Professioni educative di ieri e di oggi: la “lezione delle cose” come itinerario di ricerca

Monica Ferrari

Il titolo del mio contributo contiene alcuni termini che vorrei presentare e discutere: ognuno di tali termini, infatti, porta con sé la storia di una data storiografia di settore che, nel tempo, è venuta definendo alcuni temi di ricerca e una specificità di approccio. Ma si tratta anche di una storia che, come sempre accade, prima di tutto è quella di una specifica prospettiva di analisi pedagogica in ottica diacronica intrinsecamente connessa al mio personale percorso di acculturazione e, non ultimo, a una particolare modalità di intendere la ricerca in educazione.

I. Professioni e professioni educative

Il tema delle professioni educative di ieri e di oggi è da alcuni anni, non solo in Italia, al centro di un vasto dibattito che incrocia diverse traiettorie di indagine.

Da un lato, infatti, coloro che si sono occupati di storia delle professioni discutono, più di recente, del farsi di distinti profili professionali in particolari epoche della nostra storia, in relazione a istituzioni vecchie e nuove, nel divenire delle diverse forme di vita associata e non trascurano le professioni magistrali, da taluni qualificate come “semiprofessioni” in relazione al loro divenire e allo stentato riconoscimento sociale che le caratterizza, proponendo, così, nuove accezioni di un termine comunque controverso. Penso, in particolare, al volume curato da Angelo Varni nel 2002¹ che, oltre a soffermarsi sulle professioni “ordinistiche”, connesse ad albi e associazioni professionali, fortemente intrecciate nel loro farsi, nei secoli, alla vita delle

¹ Varni (2002).

Monica Ferrari, University of Pavia, monica.ferrari@unipv.it, 0000-0002-2448-9109

Monica Ferrari, *Professioni educative di ieri e di oggi: la “lezione delle cose” come itinerario di ricerca*, © 2019 Author(s), CC BY 4.0 International, DOI 10.36253/978-88-5518-009-2.10, in Gianfranco Bandini, Stefano Oliviero (edited by), *Public History of Education: riflessioni, testimonianze, esperienze*, © 2019 Author(s), content CC BY 4.0 International, metadata CC0 1.0 Universal, published by Firenze University Press (www.fupress.com), ISSN 2704-5919 (online), ISBN 978-88-5518-009-2 (PDF), DOI 10.36253/978-88-5518-009-2

Università (medici, avvocati, ingegneri ad esempio), inserisce nel testo due saggi dedicati agli insegnanti nel momento cruciale della scolarizzazione degli Italiani tra Ottocento e Novecento. Ancora: la sociologia delle professioni dimostra agli esordi del Duemila una particolare attenzione proprio ai docenti e al cambiamento del loro modo di essere e di pensarsi “professionisti” nel sociale non solo discutendo la specifica accezione del termine “professione”, ma anche promuovendo, nel nostro Paese, significative inchieste sul cambiamento della professione docente in un momento cruciale della storia della scuola italiana².

Non si dimentichi che in Italia il 1998 costituisce un anno di svolta per la definizione del ruolo professionale dei docenti della scuola primaria e secondaria, oltre che degli insegnanti di educazione fisica: nel 1998 nascono le Scuole di specializzazione all’insegnamento secondario (SSIS, poi chiuse nel 2008), il corso di laurea in Scienze della formazione e il corso di laurea in Scienze motorie. Intanto l’autonomia si radica nel funzionamento delle nostre scuole, mentre si definiscono, anche nelle disposizioni normative, nuovi profili per i docenti³.

Non è dunque un caso che, a partire dalla fine degli anni Novanta del Novecento, nuovi studi e ricerche di orientamento pedagogico-didattico traggano spunto, nel nostro Paese, anche dalle concrete esperienze di vita e di lavoro in alcune di queste realtà, peraltro in continuo cambiamento specie per quanto concerne i docenti della secondaria: le SSIS dapprima⁴, i TFA⁵ o i PAS, poi.

Alcuni volumi pubblicati a partire da quella stagione si configurano, dunque, non solo come analisi dell’immagine dei docenti nel divenire della normativa che presiede alla vita delle istituzioni, ma documentano aspetti della vita delle SSIS, esperienze di tirocinio, tra teoria pedagogica e didattica di singole discipline: essi sono, insomma, testimonianza di realtà scolastiche dove i futuri insegnanti si preparano alla professione o dove svolgono il loro tirocinio. In molti studi di quegli anni e soprattutto nel lessico, tra Università e scuola, si fa sentire l’influenza della letteratura che trae spunto da alcune categorie relative a una epistemologia della pratica professionale, debitrice, più di recente, alle teorie di D.A. Schön⁶, ma certo radicata nelle riflessioni dell’inizio del Novecento di autori come Dewey e Lindeman⁷.

Nel contempo, in un ciclo di seminari svolti presso il Collegio Ghislieri di Pavia fin dai primi anni del Duemila, e in una serie di volumi da essi ori-

² Cavalli e Argentin (2010).

³ Penso all’allegato A del decreto MURST del 26 maggio 1998.

⁴ Per una rassegna al riguardo cfr. Ferrari (2011).

⁵ Sui TFA, ad esempio, Guglielmi e Guerra (2016).

⁶ Schön (1993); Schön (2006).

⁷ Quanto a Dewey, sono molti gli studi pubblicati in Italia di recente. Per una rassegna cfr. Ferrari (2016). Su Lindeman cfr. Marescotti (2013).

ginati, si andava articolando una “storia pedagogica delle professioni” che problematizzava il concetto stesso di “professione”, non più limitato, nell’accezione proposta e discussa in questo ambito, alle professioni “ordinistiche” e alle istituzioni ad esse connesse, ma piuttosto legata a una serie di saperi riconosciuti nel sociale non solo in ambito “ufficiale e istituzionale”, legati a un mercato del lavoro, a un “corpus di conoscenze, sovente autoaggiornato, talora autoprodotta”⁸. In tale prospettiva si discuteva anche il concetto di “professionalizzazione”, tra aspetti formali, informali e non formali, espliciti e latenti, promuovendo un confronto con studiosi di varie epoche della nostra storia e di diversi aspetti del farsi professionisti nel sociale. Gli aspetti, diversamente declinati, del farsi delle professioni e della professionalizzazione sono dunque al centro di diversi studi contestualmente impostati, che trovano spazio in specifici volumi. Il primo della serie, pubblicato nel 2009, dedica una sezione agli educatori. In cinque diversi saggi si discute di figure magistrali, osservate in diverse epoche della storia italiana tra Settecento e Novecento, sulla base di fonti di diversa tipologia, non ultima, in riferimento alla “professoressa” studiata da Giulia di Bello, quella letteratura (non solo per i ragazzi) che trova spazio anche sui periodici nei primi anni del Novecento.

La riflessione sulle figure magistrali, tuttavia, nel farsi controverso di una professione, nel divenire delle istituzioni educative e nella difficile professionalizzazione all’insegnamento, tra essere e dover essere, tra idee di scuola, di insegnante, di allievo e prassi didattica è un filo rosso che attraversa i differenti volumi della serie⁹: l’accento è posto, come si diceva, sugli aspetti impliciti e non dichiarati delle pratiche pedagogiche di individuazione umana e professionale in specifici contesti anche informali e non formali, ove vanno ricercate le tracce di quello che è stato definito un curriculum latente¹⁰. Forse però, a ripensarci, si tratta anche di un *hidden curriculum* proprio della quotidianità delle istituzioni formali e del loro divenire nel tempo¹¹, tra persistenze e innovazioni, tra ritardi e cambi di direzione nelle politiche educative che tuttavia si configurano, nel loro insieme, come un itinerario formativo e trasformativo delle agenzie educative e delle persone.

2. I contesti e le cose

Ma il 1998, sopra ricordato in riferimento al divenire della istituzionalizzazione di nuovi *curricula* per le figure magistrali nelle università italiane, va ricordato anche dal punto di vista della ricerca relativa alla “cultura” di

⁸ Becchi e Ferrari (2009: 11).

⁹ Per una recente presentazione del percorso di ricerca cfr. Becchi e Ferrari (2018).

¹⁰ Su questi aspetti rimando ai saggi di Stodtbeck e Bernstein (1971) pubblicati e tradotti in Italia nel 1971 nel volume a cura di Passow, Goldberg e Tannenbaum. Sul tema della pedagogia latente cfr. Becchi (2005).

¹¹ Larcher (2013).

quell'ambiente "specialmente istituito" (per dirla con Dewey) che è la scuola, un contesto *sui generis*, ecologicamente complesso, inserito in un sistema nazionale dell'istruzione che in Europa va assumendo una fisionomia a noi familiare solo a partire dagli ultimi decenni del XVIII secolo. La pubblicazione del volume di André Chervel¹² segna una tappa importante nella riflessione sul ruolo della scuola come agenzia del sociale capace di produrre cultura e non solo di divulgarla a chi si suppone non ne abbia conoscenza, rischiando così di tradirla. Nuove ricerche su questo particolare fenomeno sociale individuano nuovi oggetti: le discipline scolastiche¹³, nell'intreccio con la manualistica¹⁴ e lo strumentario didattico¹⁵, divengono il fulcro di studi attenti anche agli spazi in cui si svolgono le esperienze di insegnamento-apprendimento del passato¹⁶.

In riferimento alla scuola vissuta nel presente, l'attenzione alla qualità dei contesti educativi per i più piccini, emersa nel nostro Paese già negli anni Novanta, articolatasi in diverse esperienze di ricerca e nella messa a punto di strumenti di *educational evaluation* di contesto¹⁷, inserita poi in una più ampia definizione di dispositivi per la valutazione scolastica normata da un crescendo di disposizioni e provvedimenti nel primo ventennio del Duemila¹⁸, mette in luce il ruolo delle "cose" presenti negli ambienti ove crescono i bambini.

Nel contempo, diverse esperienze di ricerca condotte a partire da differenti prospettive suggeriscono, nel crinale tra XX e XXI secolo, l'importanza della cultura materiale della scuola¹⁹, forse anche di una "lezione delle cose"²⁰ che si radica nelle pratiche d'uso degli oggetti, più o meno intenzionalmente proposti e organizzati, in particolari ambiti contestuali, mentre va crescendo la consapevolezza della rilevanza di un patrimonio culturale che merita di essere studiato e valorizzato, anche a partire dalle storie di vita²¹ di chi ha contribuito a costruirlo o di chi ne ha comunque avuto esperienza.

¹² Chervel (1998).

¹³ Ad esempio: Bianchini (2010); Bandini (2012); Ferrari e Morandi (2015).

¹⁴ Ricordo, sempre ad esempio, che in Italia il progetto TESEO, coordinato da Giorgio Chiosso, ha prodotto due volumi, tra il 2003 e il 2008, sull'editoria scolastica tra Ottocento e Novecento.

¹⁵ Rimando, sempre ad esempio, a Farné (2002) e Farné (2006).

¹⁶ Al tema degli spazi educativi la «Rivista di Storia dell'Educazione» dedica una sezione monografica nel 2014.

¹⁷ Penso, ad esempio, a quelle che nella versione italiana si chiamano SVANI e SOVASI, che furono tra le prime *rating scales* americane per la valutazione della qualità educativa dei contesti per la fascia 0-6 ad essere tradotte nel nostro Paese: cfr. Harms, Cryer e Clifford (1992); Harms e Clifford (1994).

¹⁸ Ferrari, Morandi e Falanga (2018).

¹⁹ Cfr. ad esempio: Priem, König e Casale (2012); Meda e Badanelli (2013).

²⁰ Ferrari e Morandi (2017).

²¹ Becchi (2010).

L'attenzione agli aspetti contestuali del farsi professionisti, nelle interazioni del sociale con diversi ambiti professionali ed esperienze, anche sulla scorta di una crescente sensibilità culturale relativa alle questioni della acculturazione intesa come "interreazione"²² inevitabile di saperi ed esperienze, si coniuga inoltre in quel periodo, non solo per me, con alcune ricerche attente alle vicende particolari di allievi e docenti in ambienti circoscritti. Nel 2011, il 150° anniversario dell'Unità d'Italia è occasione per molte scuole di diverso ordine e grado di riflettere sulla propria storia, anche a partire dalle cose che sono rimaste effettivamente o che sono presenti nel ricordo delle persone. Come scrivono Juri Meda e Antonio Viñao, analoghe considerazioni hanno generato nuove ricerche in Spagna e in Francia, con un impatto importante sulle categorie euristiche del fare storia in educazione²³ in connessione con il problema della valorizzazione del patrimonio culturale e con le questioni poste dal presente ove le necessità del fare storia e della memoria, costitutivamente differenti, talora si sovrappongono²⁴. In Italia, molti archivi scolastici (di diversa tipologia)²⁵ sono stati dunque analizzati in ottica storico-pedagogica non solo da esperti del settore ma anche da insegnanti e studenti in corso, spesso in collaborazione con ex docenti ed ex allievi oltre che con archivisti e studiosi "di professione" di diverso orientamento²⁶, a partire dalle cose ci restano: libri, registri, materiali educativi di varia natura, strumenti scientifici²⁷... non solo le carte sono oggi al centro della ricerca che produce nuovi musei e collezioni anche digitali²⁸, mentre si dedica un crescente interesse ai quaderni degli allievi²⁹.

La cultura materiale e immateriale della scuola, insomma, viene studiata a livello nazionale e internazionale³⁰, tra memoria individuale e testimonianze³¹ della vita dei gruppi che hanno lasciato tracce in diverse epoche della storia delle istituzioni educative³², se pure prevale un particolare riferimento all'età contemporanea. Di questo più recente passato possediamo non solo carte e "cose" mute, difficili da decifrare nel rapporto tra teoria e

²² Termine caro ad Alphonse Dupront, che ne parla nel suo volume del 1966 dedicato all'acculturazione.

²³ Meda e Viñao (2017).

²⁴ Caspard (2009); Viñao (2010); Viñao (2012); Yanes-Cabrera e Escolano Benito (2017).

²⁵ Ferrari, Panizza e Morandi (2008).

²⁶ A mero titolo d'esempio mi permetto di ricordare un'esperienza che mi ha visto direttamente coinvolta: cfr. Ferrari, Ferrari e Lepore (2014).

²⁷ Cfr. anche per una bibliografia sul tema: Bellardi, Falomo e Ferrari (2009).

²⁸ Piseri (2017b).

²⁹ Si veda al riguardo, ad esempio e per una bibliografia, il testo, in due volumi, a cura di Meda, Montino e Sani (2010).

³⁰ Meda (2016); Meda e Badanelli (2013).

³¹ Yanes-Cabrera, Meda e Viñao (2017).

³² In questa direzione va anche, ad esempio, il volume pubblicato in occasione del 450° anniversario della fondazione del Collegio Ghislieri di Pavia cfr. Arisi Rota (2017).

pratica pedagogica, esperienze e vissuti degli allievi e dei maestri. Esistono, infatti, vari tipi di fonti che ci parlano della scuola. Tra di esse vorrei fare un cenno alle collezioni private di docenti e alunni che possono divenire di tutti, diventare appunto pubbliche, qualora si inneschi un dialogo tra il mondo della ricerca e le singole persone che le hanno costituite e conservate: la voce degli educatori e degli allievi è già entrata in volumi³³ e pubblicazioni che descrivono la scuola come contesto emotivo capace di lasciare un segno della vita delle persone, allievi e docenti, sovente intervistati o sollecitati a dire di sé in relazione a un dato ambiente culturale e professionale, mentre crescono in ambito internazionale le riflessioni sulla *student voice*³⁴ e sulle comunità emotive³⁵ come prospettiva di ricerca.

Ma la “lezione delle cose” agisce non solo in riferimento all’analisi, tra ricordo e risignificazione condivisa, di esperienze e vissuti, non è solo racconto, memoria, *story-telling* sulla base di un *input* a narrare di sé e di una istituzione: si tratta di un itinerario di ricerca che parte dalle cose conservate da singole persone per rievocare, grazie a un colloquio tra diversi soggetti, più o meno implicati nella vita di quel contesto e di quella persona, le modalità d’uso di quegli oggetti nelle intenzioni dell’educatore. Di quelle intenzioni, tra riflessioni e pratica didattica, tra esperienza individuale e vita comunitaria con i colleghi, tra dover essere pedagogico nelle sue derive e concretezza dell’esistenza, affiora il ricordo, grazie alle mediazioni della memoria e alle emozioni del presente, nella manipolazione della cosa conservata e proposta a un altro, in vista di un’analisi e di una valorizzazione che la rende fruibile a un più vasto pubblico, che la rende adatta a essere depositata in un Archivio della comunità³⁶.

Tale operazione, fondata sulla consapevolezza che le cose fanno lezione da sé in ogni ambiente in cui viviamo, costruendo quel tessuto emozionale che è il nostro panorama interiore, ha aggregato gli interessi di alcuni ricercatori dapprima intorno a una esperienza di indagine che ha visto collaborare il Centro di ricerca interdipartimentale per lo studio e la valorizzazione dei beni culturali scolastici ed educativi dell’Università di Pavia (poi sciolto nel 2014) e il Comune di Mantova, per dilatarsi poi ad altre realtà. Penso ad esempio alla donazione che Rachele Mariotti ha fatto all’Archivio di Stato di Cremona ove il ricercatore, implicato nel dialogo, è divenuto, a sua volta, testimone e custode di idee ed emozioni a partire dall’operazione della condivisa inventariazione della collezione privata, oggi disponibile a tutti³⁷. Anche il fondo Cesare Lazzarini, oggi presso l’Archivio di Stato di Mantova, è

³³ Ferrari, Ferrari e Lepore (2014).

³⁴ Grion e Cook-Sather (2013).

³⁵ Cfr. Rosenwein (2016).

³⁶ Ferrari (2017b e in corso di stampa).

³⁷ Ferrari (2017b).

frutto di un percorso partito da un incontro tra diverse persone, che, grazie a un colloquio con Cesare Lazzarini oltre che tra di loro, hanno compreso il valore di una straordinaria collezione di prodotti culturali della scuola, co-costruiti da un insegnante e dai suoi allievi³⁸ e sottratti alla loro intrinseca fragilità proprio dal docente stesso che fin dagli esordi li aveva investiti di quel significato condiviso ben esemplificato dalla locuzione “cultura della scuola”, da intendersi, appunto come un prodotto culturale *sui generis*, inedito e originale, frutto del lavoro di insegnanti e allievi in un dato contesto.

Cresciuta di dialogo in dialogo, la “lezione delle cose” è senz’altro, prima di tutto per me e per le persone che hanno condiviso questo progetto, un itinerario di ricerca partito dall’analisi degli oggetti per la didattica delle scuole dell’infanzia del Comune di Mantova tra Otto e Novecento³⁹, tuttavia, nel tempo e nell’esperienza di chi ha partecipato, tale itinerario ha accentuato le sue caratteristiche di proposta di formazione. Si tratta insomma di un percorso di lavoro e di ricerca utile a ricostruire con metodo le vicende umane e professionali di una o più persone a partire dalla discussione delle “cose” significate dall’uso in un dato contesto; tale percorso può divenire occasione di formazione e di cambiamento per tutti coloro che lo compiono.

D’altro canto in questa direzione vanno molti altri percorsi di ricerca: se è vero che interroghiamo le fonti sulla base delle nostre istanze e delle nostre domande mentre tuttavia, antinomicamente, cerchiamo di comprendere un altro universo mentale, se è vero che, inevitabilmente, diventiamo quello che siamo nel dialogo con un altro, quando si tratta di *oral history*⁴⁰ che da sé produce le sue fonti, nel rapporto diretto con il mondo di un altro, a mio avviso si accentua quell’inevitabile itinerario di interreazione che è alla base di tale processo euristico.

Inoltre, tra le operazioni analoghe a quella “lezione delle cose”, così attenta agli oggetti sui quali produciamo investimenti di senso, vorrei ricordare oggi uno *story-telling* operaio che dà valore alle cose semplici, agli strumenti del mestiere, alle emozioni che quell’oggetto suscita⁴¹. Maestri e operai sembrano essere uniti nell’assegnare valore alle “cose” del loro mondo, evocative di sentimenti ed emozioni rivissute nel ricordo legato a una gestualità condivisa, alla ritualità del lavoro quotidiano, a un fare caricato di senso sociale

³⁸ Il percorso di riflessione sui materiali didattici conservati da Cesare Lazzarini è iniziato da un dialogo tra lo stesso Cesare Lazzarini, sua figlia Isabella, Enrico Platé e me stessa, poi Federico Piseri si è inserito in questo stesso itinerario di ricerca che si è dilatato coinvolgendo altre persone e istituzioni, fino alla donazione all’Archivio di Stato di Mantova, che ne ha steso un inventario. Su questi temi: Ferrari, Morandi e Platé (2011); Ferrari (2017a); Piseri (2017a). Si veda inoltre «Atti e memorie. Accademia Nazionale Virgiliana di Scienze Lettere e Arti»; il numero n.s. LXXXII (2014 ma 2016) è dedicato a Cesare Lazzarini.

³⁹ Cfr. Ferrari, Morandi e Platé (2008 e 2011).

⁴⁰ Sulle origini della storia orale cfr. Passerini (1978). Più di recente: Portelli (2007).

⁴¹ Su questi aspetti cfr. Morandi (2018).

ed umano, ove l'“intelligenza manuale” e la fisicità dei rapporti hanno ampio spazio, in un'esperienza di cognizione incorporata.

3. La storia *di tutti*, una storia *per tutti* come esperienza formativa

Sono profondamente convinta non solo che dobbiamo fare la storia *di tutti*, ma anche costruire esperienze di ricerca che ci aiutino a fare una storia *per tutti*, capace di uscire dagli ambiti ristretti delle comunità scientifiche di settore, per dar forza al significato condiviso di un passato che non possiamo lasciare all'ormai raro *story-telling* familiare, troppo sporadico per garantire quella continuità di senso tra generazioni, propria del focolare domestico di un tempo, nelle odierne forme di vita associata soggette a rapido mutamento tanto quanto le modalità di comunicazione che le esprimono.

La storia *di tutti*, per me, significa in primo luogo che nessuno è escluso: specie se si opera in ottica ecologica, significa occuparsi di diverse figure del sociale anche nella reciprocità dei loro rapporti, di chi non ha avuto voce nella storia e/o non ha lasciato testimonianze scritte del senso del suo fare come pure delle *élites* che hanno avuto responsabilità di governo, nelle tracce che ci restano del loro operare e vivere in diversi contesti oltre che dei modi della rappresentazione di tali circostanze. Non a caso in relazione alla storia dell'infanzia si parla oggi di “intersectionality”, in quanto “a child is never only a child: he or she belongs to a social group or class, with the complex ethnic, religious and cultural implications”⁴².

L'attenzione all'ecologia complessa delle microsituazioni nel loro interagire con altri livelli sistemici⁴³ aiuta ad allargare lo sguardo e a comprendere le interrelazioni tra i vari ambienti che per secoli hanno regolato i meccanismi di esclusione e di inclusione.

La storia *per tutti* è inoltre, per me, un'esperienza di comprensione che, tuttavia, deve essere condotta con metodo e con rigore scientifico. Credo infatti che sia più che mai utile, nell'oggi, impostare operazioni di ricerca che diano senso alla storia per tutti, capaci di far comprendere quanto il passato, più o meno recente, ha lasciato nella nostra percezione del mondo in cui viviamo o nei rituali sociali che scandiscono la nostra esistenza. Un'esperienza di comprensione va oltre la spiegazione razionale di una serie di eventi, come afferma Edgar Morin⁴⁴; tale esperienza, insomma, cambia e trasforma chi la vive in senso autenticamente pedagogico.

La “lezione delle cose”, nel suo divenire, legato per certi aspetti alla casualità degli incontri con alcune persone, ma sempre proseguita con sistematicità nel

⁴² Bjelland Kartzow (2018: 114).

⁴³ Sull'interrelazione tra vari livelli sistemici è di fondamentale importanza la svolta impressa dalla psicologia ecologica del secondo Novecento. Un volume per tutti: Bronfenbrenner (1986).

⁴⁴ Morin (2001).

metodo di indagine finalizzato alla costruzione e/o co-costruzione di un prodotto culturale da comunicare con correttezza (una scheda catalografica di una collezione digitale o di una pubblicazione sul tema, un inventario o un'analisi sistematica di un insieme di documenti...), ha significato per me anche questo: un incontro, appunto, con un mondo di emozioni e di ricordi legato alle cose concretamente presenti nella scuola di ieri, rivisitate, a posteriori, dalla voce di chi le aveva conservate per tanti anni ed ora sentiva il bisogno di consegnarle a qualcuno, di sottrarle all'oblio. Questo è stato uno degli aspetti per me più importanti del percorso di ricerca. Al di là di una concreta esperienza di storia orale, fondata sul colloquio con una persona appartenente a una generazione diversa, esperienza che sottende questioni metodologiche, specie nel campo della storia dell'educazione e nell'importanza di un'inevitabile operazione di pedagogia sociale implicita in tale prospettiva di indagine⁴⁵, non solo per me, tale itinerario, poi, si è precisato nel suo farsi, incontrando così altri testimoni, con le loro "cose". Sono stati gli oggetti, infatti, conservati dalle singole persone, il punto di partenza di un dire di sé orientato dalla tangibile esperienza di una "cosa" che è ancora, a tanti anni di distanza, causa di emozioni e di una comune riscoperta che avviene tra chi racconta e chi ascolta nel comune interesse a costruire una testimonianza attendibile, condivisa e comunicabile.

La digitalizzazione dei prodotti della ricerca, tra luci ed ombre, tra nuove possibilità di divulgazione e difficoltà di realizzazione (un sito web o una collezione digitale costano, vanno mantenuti nel tempo, aggiornati costantemente e vincolati alla normativa sul digitale in continua evoluzione), è una risorsa che offre l'occasione, ad esempio, più semplicemente, di prodotti quali gli e-book o le collezioni digitali, visibili a tutti gratuitamente, ma anche di molte altre occasioni di divulgazione di informazioni e di condivisioni di esperienze, ben descritte da Gianfranco Bandini⁴⁶, di nuovi incontri, capaci di innescare itinerari inediti di *Public History*.

Tuttavia credo che ci siano diversi livelli di costruzione e di comunicazione di una storia di tutti e per tutti capace di divenire un'esperienza di *pedagogia sociale*. In particolare, quanto agli insegnanti e ai ricercatori in ambito educativo, è importante, a mio avviso, proporre loro, in prima istanza, la condivisione di un percorso di *empowerment* e di "coscientizzazione" (per usare un termine caro al primo Freire) in presenza, partendo cioè dalle cose tangibilmente presenti negli ambienti educativi, un percorso che, almeno per me, è stato foriero di cambiamento e di reciproca acculturazione, nel dialogo tra mondo della ricerca e mondo della scuola. Ciò può senza dubbio coniugarsi con altre forme di produzione di testimonianze e risolversi in progetti più complessi, fino alla digitalizzazione delle esperienze e delle informazioni, nel dialogo con altri soggetti.

⁴⁵ Su tali aspetti cfr. Targhetta (2017).

⁴⁶ Bandini (2017).

Sono consapevole che le cose di ieri sono viste, nel ricordo, con gli occhi di chi adulto o anziano ripensa al proprio passato umano e professionale mentre la sua prospettiva di futuro diventa sempre più breve; non credo, tuttavia, si tratti di un tradimento del passato, quanto, piuttosto, di un nuovo modo di ripensare alla propria traiettoria esistenziale per condividerla con chi ascolta, anche nella piacevolezza dell'interscambio dei vissuti. Si tratta, dunque, di un percorso di cambiamento per chi parla e per chi ascolta, ma forse, se comunicato con correttezza, anche per altri che possono così vedere la luce proiettata sul presente e sul futuro dalle cose semplici del passato.

Raccontare un contesto educativo a partire dalle cose che lo abitavano e che per te hanno avuto importanza, co-costruire un prodotto culturale destinato a essere divulgato e reso noto anche ad altri a partire da quelle pietre⁴⁷ miliari della quotidianità che hanno delimitato la strada che abbiamo percorso, è un'esperienza del profondo per tutti coloro che vi sono coinvolti in prima persona, che dialogano guardandosi negli occhi, a partire da un dato ambiente di vita, fatto di cose, di oggetti artefatti o naturali, comunque risignificati dall'uso. Anche questa è la storia di tutti che ha un effetto formativo e trasformativo per chi la vive, per chi partecipa, cioè, a tali esperienze, oltre che per coloro che ne fruiscono secondo diverse modalità comunicative: una delle responsabilità di chi fa ricerca nel campo della pedagogia e della storia dell'educazione è, secondo me, quella di impegnarsi con metodo in questa direzione, nella consapevolezza che le emozioni condivise hanno un impatto sulla vita delle persone e delle comunità.

In ogni caso, a mio avviso, la storia per tutti che si struttura intorno alla "lezione delle cose" non si può fare da soli: richiede uno stimolo mnestico che parte da un oggetto condiviso tra due o più persone, in un dialogo che è ricordo, scoperta e riscoperta, nello specchio degli occhi di un altro, capace a sua volta di altri riflessi. Si profila forse una svolta nel modo di intendere il mestiere dello storico⁴⁸ in educazione e il senso del fare storia dell'educazione e dei processi formativi?

Riferimenti bibliografici

- «Atti e memorie» (2014), Accademia Nazionale Virgiliana di Scienze Lettere e Arti, n.s. LXXXII.
- Arisi Rota A. (a cura di) (2017), *Ghislieri 450. Un laboratorio d'intelligenze*, Einaudi, Torino.
- Bandini G. (a cura di) (2012), *Manuali, sussidi e didattica della geografia. Una prospettiva storica*, Firenze University Press, Firenze.
- Bandini G. (2017), *Educational Memories and Public History: A Necessary Meeting*, in Yanes-Cabrera C., Meda J. e Viñao A. (eds.), *School Memories. New Trends in the History of Education*, Springer International Publishing, Cham: 143-155.

⁴⁷ È quello che ho cercato di fare, insieme a Giuliana Calvellini, con un gruppo di abitanti di Portovenere ai quali è stato chiesto di raccontarsi a partire dalla fisicità dei luoghi del loro paese: Ferrari e Calvellini (2007).

⁴⁸ Noiret (2011); Colombi e Sanicola (2017).

- Becchi E. (2005), *Pedagogie latenti: una nota*, «Quaderni di didattica della scrittura», 3: 105-113.
- Becchi E. (a cura di) (2010), *Una pedagogia del buon gusto. Esperienze e progettati dei servizi educativi per l'infanzia del Comune di Pistoia*, FrancoAngeli, Milano.
- Becchi E. e Ferrari M. (2009), *Professioni, professionisti, professionalizzare: storie di formazione*, in Becchi E. e Ferrari M. (a cura di), *Formare alle professioni. Sacerdoti, principi, educatori*, FrancoAngeli, Milano: 7-27.
- Becchi E. e Ferrari M. (2018), *Diventare professionisti. Un itinerario di ricerca*, «Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche», 25: 229-242.
- Bellardi A., Falomo L. e Ferrari M. (a cura di) (2009), «*Per dissipare le loro tenebre ed errori...*». *Strumenti, modi, ragioni della formazione scientifica nelle scuole di Cremona tra età moderna e contemporanea. Il Liceo Ginnasio "D. Manin", il seminario Vescovile, l'istituto Tecnico "P. Vacchelli"*, Fantigrafica, Cremona.
- Bianchini P. (a cura di) (2010), *Le origini delle materie. Discipline, programmi e manuali scolastici in Italia*, SEI, Torino.
- Bjelland Kartzow M. (2018), *Slave Children in the First-Century Jesus Movement*, in Aasgar R., Horn C. e Cojocar O. M. (a cura di), *Childhood in History. Perceptions of Children in the Ancient and Medieval World*, Routledge, London and New York: 111-125.
- Bronfenbrenner U. (1986), *Ecologia dello sviluppo umano*, Il Mulino, Bologna (ed. orig. 1979).
- Caspar P. (2009), *L'historiographie de l'éducation dans un contexte mémoriel. Réflexion sur quelques évolutions problématiques*, «Histoire de l'éducation», 121: 67-82.
- Cavalli A. e Argentin G. (a cura di) (2010), *Gli insegnanti italiani: come cambia il modo di fare scuola*, Il Mulino, Bologna.
- Chervel A. (1998), *La culture scolaire. Une approche historique*, Belin, Paris.
- Colombi V. e Sanicola G. (a cura di) (2017), *Public History. La storia contemporanea*, Feltrinelli, Milano.
- Dupront A. (1966), *L'acculturazione*, Einaudi, Torino.
- Farné R. (2002), *Iconologia didattica. Le immagini per l'educazione dall'Orbis pictus a Sesame Street*, Zanichelli, Bologna.
- Farné R. (2006), *Diletto e giovamento. Le immagini e l'educazione*, UTET, Torino.
- Ferrari M. (a cura di) (2011), *VAL-SILSIS (PV). Strumenti di VALutazione elaborati dalla SILSIS-sezione di Pavia*, Pavia University Press, Pavia.
- Ferrari M. (2016), *Rileggere Democrazia ed educazione di John Dewey un secolo dopo*, «Annuario della scuola classica di Cremona»: 205-216.
- Ferrari M. (2017a), «*Se i colori sono belli, lo sono in ugual misura*»: *l'educazione artistica secondo Cesare Lazzarini*, in Ferrari M. e Morandi M. (a cura di), *Le cose e le loro lezioni. Itinerari di analisi pedagogica in prospettiva diacronica*, Comune di Mantova, Mantova: 90-97.
- Ferrari M. (2017b), *Le cose della scuola: riflessioni sulle modalità d'uso a partire dal dialogo con Rachele Mariotti*, in Ferrari M. e Morandi M. (a cura di), *Le cose e le loro lezioni. Itinerari di analisi pedagogica in prospettiva diacronica*, Comune di Mantova, Mantova: 118-123.
- Ferrari M., *Per un'analisi della lezione delle cose tra ieri e oggi: dialoghi sulla modalità d'uso degli oggetti didattici*, in corso di stampa.
- Ferrari M. e Calvellini G. (a cura di) (2007), *Percorsi del cuore e della memoria nella vita di Portovenere*, Fantigrafica, Cremona.
- Ferrari M., Ferrari A. e Lepore A. (a cura di) (2014), «*Il prezioso acquisto della scienza e della virtù*». *La Scuola Magistrale "Sofonisba Anguissola" di Cremona: uno studio di caso*, ETS, Pisa.
- Ferrari M. e Morandi M. (2015), *I programmi scolastici di 'educazione fisica' in Italia. Una lettura storico-pedagogica*, FrancoAngeli, Milano.

- Ferrari M. e Morandi M. (a cura di) (2017), *Le cose e le loro lezioni. Itinerari di analisi pedagogica in prospettiva diacronica*, Comune di Mantova, Mantova.
- Ferrari M., Morandi M. e Falanga M. (2018), *Valutazione scolastica. Il concetto, la storia, la norma*, ELS La Scuola, Brescia.
- Ferrari M., Morandi M. e Platé E. (2008), *La lezione delle cose. Oggetti didattici delle scuole dell'infanzia mantovane tra Ottocento e Novecento*, Comune di Mantova-PubliPaolini, Mantova.
- Ferrari M., Morandi M. e Platé E. (2011), *Lezioni di cose, lezioni di immagini. Studi di caso e percorsi di riflessione sulla scuola italiana tra XIX e XXI secolo*, Junior-Spaggiari, Parma.
- Ferrari M., Panizza G. e Morandi M. (a cura di) (2008), *I beni culturali della scuola: conservazione e valorizzazione*, sezione monografica «Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche», 15.
- Grion V. e Cook-Sather A. (a cura di) (2013), *Student Voice. Prospettive internazionali e pratiche emergenti in Italia*, Guerini, Milano.
- Guglielmi D. e Guerra L. (a cura di) (2016), *La formazione iniziale degli insegnanti. Un'indagine sul TFA a Bologna*, FrancoAngeli, Milano.
- Harms T. e Clifford R.M. (1994), *SOVASI. Scala per l'osservazione e la valutazione della scuola dell'infanzia*, adattamento italiano di Ferrari M. e Gariboldi A., Junior, Bergamo (ed. orig. 1980).
- Harms T., Cryer D. e Clifford R.M. (1992), *Scala per la valutazione dell'asilo nido*, adattamento italiano di Ferrari M. e Livraghi P., FrancoAngeli, Milano (ed. orig. 1990).
- Larcher D. (2013), *La formazione iniziale degli insegnanti in Austria*, in Baldacci M. (a cura di), *La formazione dei docenti in Europa*, Bruno Mondadori-Pearson Italia, Milano-Torino: 119-145.
- Marescotti E. (2013), *Il significato dell'educazione degli adulti di E.C. Lindeman*, Anicia, Roma.
- Meda J. (2016), *Mezzi di educazione di massa. Saggi di storia della cultura materiale della scuola tra XIX e XX secolo*, FrancoAngeli, Milano.
- Meda J. e Badanelli A.M. (a cura di) (2013), *La historia de la cultura escolar en Italia y en España: balance y perspectivas*, EUM, Macerata.
- Meda J., Montino D. e Sani R. (a cura di) (2010), *School Exercise Books. A Complex Source for a History of the Approach to Schooling and Education in the 19th and 20th Centuries*, Polistampa, Firenze.
- Meda J. e Viñao A. (2017), *School Memories: Historiographical Balance and Heuristic Perspectives*, in Yanes-Cabrera C., Meda J. e Viñao A. (eds.), *School Memories. New Trends in the History of Education*, Springer International Publishing, Cham: 1-9.
- Morandi M. (2018), *Storie di vita e d'impresa tra XX e XXI secolo. Un percorso pedagogico*, «Annali di storia dell'educazione delle istituzioni scolastiche», 25: 291-305.
- Morin E. (2001), *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Raffaello Cortina, Milano (ed. orig. 1999).
- Noiret S. (2011a), *La Public History, una disciplina fantasma?*, «Memoria e Ricerca», 37: 9-35.
- Passerini L. (a cura di) (1978), *Storia orale. Vita quotidiana e cultura materiale delle classi subalterne*, Rosenberg & Sellier, Torino.
- Passow A. H., Goldberg M. e Tannenbaum A. J. (a cura di) (1971), *L'educazione degli svantaggiati*, FrancoAngeli, Milano (ed. orig. 1967).
- Piseri F. (2017a), *La co-costruzione di prodotti culturali a scuola: un percorso tra le proposte didattiche nel fondo Cesare Lazzarini dell'Archivio di Stato di Mantova*, in Ferrari M. e Morandi M. (a cura di), *Le cose e le loro lezioni. Itinerari di analisi pedagogica in prospettiva diacronica*, Comune di Mantova, Mantova: 98-108.

- Piseri F. (2017b), *La vita materiale della scuola on line. Musei e collezioni: una breve sitografia ragionata*, in Ferrari M. e Morandi M. (a cura di), *Le cose e le loro lezioni. Itinerari di analisi pedagogica in prospettiva diacronica*, Comune di Mantova, Mantova: 186-199.
- Portelli A. (2007), *Storia orale. Racconto, immaginazione, dialogo*, Donzelli, Roma.
- Priem K., König G. M. e Casale R. (hrsgg.) (2012), *Die Materialität der Erziehung: Kulturelle und soziale Aspekte pädagogischer Objekte*, «Zeitschrift für Pädagogik», 58, Beltz Verlag, Weinheim und Basel: 7-13.
- Rosenwein B. H. (2016), *Generazioni di sentimenti. Una storia delle emozioni, 600-1700*, Viella, Roma (ed. orig. 2016).
- Schön D. A. (1993), *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale*, Dedalo, Bari (ed. orig. 1983).
- Schön D. A. (2006), *Formare il professionista riflessivo. Per una nuova prospettiva della formazione e dell'apprendimento nelle professioni*, FrancoAngeli, Milano (ed. orig. 1987).
- Targhetta F. (2017), *Methodological, Historiographical and Educational Issues in Collecting Oral Testimonies*, in Yanes-Cabrera C., Meda J. e Viñao A. (eds.), *School Memories. New Trends in the History of Education*, Springer International Publishing, Cham: 157-164.
- Varni A. (a cura di) (2002), *Storia delle professioni in Italia tra Ottocento e Novecento*, Il Mulino, Bologna.
- Viñao A. (2010), *Memoria, patrimonio y educación*, «Educatio Siglo XXI», 28(2): 17-42.
- Viñao A. (2012), *La historia material y immaterial de la escuela: memoria, patrimonio y educación*, «Educação», 35 (1): 7-17.
- Yanes-Cabrera C. e Escolano Benito A. (2017), *Archaeology of Memory and School Culture: Materialities and "Immaterialities" of School*, in Yanes-Cabrera C., Meda J. e Viñao A. (eds.), *School Memories. New Trends in the History of Education*, Springer International Publishing, Cham: 263-270.
- Yanes-Cabrera C., Meda J. e Viñao A. (a cura di) (2017), *School Memories. New Trends in the History of Education*, Springer International Publishing, Cham.