

Francesca Borruso*

Pratiche ermeneutiche del patrimonio storico-educativo. L'esperienza di un laboratorio di *Public History* realizzato dal MuSEd con gli insegnanti della città Metropolitana

ABSTRACT: The essay reports a recent Public History experience made within the MuSEd (School and Education Museum 'Mauro Laeng') of the Roma Tre University under the title *Le scuole di Roma al MuSEd. Percorsi di visita per gli insegnanti di Roma e della città Metropolitana*. That Public History experience, made in the 2022 and 2023 academic years in collaboration with the Regional School Office (USR), is a project for teacher training of every school level and for school directors. The teacher training aims at introducing participants to the knowledge, valorisation and didactic use of the historical-educational heritage, so as to bring them closer to a renewed history teaching, enhanced in its constructive possibilities, in dialogue with existing sources in the territory.

KEYWORDS: Public history, School Museums, History teaching, historical-educational heritage, public history of education.

1. Introduzione

Negli ultimi anni i Musei della scuola, dell'educazione e della didattica, istituiti per lo più all'interno di Dipartimenti universitari, rappresentano una straordinaria risorsa non solo per le attività di ricerca storico-educative, per quelle didattico-formative, ma anche per le tante forme di intervento di cosiddetta Terza e Quarta Missione, volte a promuovere e ad incrementare forme di collaborazione, dialogo e scambio scientifico-culturale tra l'Università e il territorio nelle sue molteplici declinazioni¹. Ecco così che le scuole di ogni ordine

* Francesca Borruso è Professoressa Ordinaria di Storia della Pedagogia presso l'Università Roma Tre. Tematiche di ricerca: Storia della pedagogia, Storia sociale dell'educazione e Storia della scuola, con particolare riferimento al tema dell'educazione femminile. ORCID: 0000-0001-9321-9367.

¹ A. Ascenzi, M. Brunelli, *I musei universitari del patrimonio storico-educativo e la Terza Missione: una sfida o un'opportunità? Riflessioni dal Museo della Scuola dell'Università di Macerata*, in A. Barausse, T. de Freitas Ermel, V. Viola (eds.), *Prospettive incrociate sul patrimonio storico-educativo*, Lecce, Pensa Multimedia, 2020, pp. 237-246.

e grado, le istituzioni culturali, le associazioni e gli enti territoriali diventano interlocutori privilegiati, con i quali intessere progetti di ricerca e/o di formazione per valorizzare, nel nostro caso, la conoscenza, l'accessibilità e la fruibilità del nostro patrimonio documentario². Una ricerca di sinergia quella fra istituzioni educative e territorio che rientra fra le finalità delle istituzioni scolastiche dell'Italia repubblicana, in modo progressivamente esplicito ormai da decenni – vedi il lungo percorso avviato a partire dai Decreti Delegati del 1974 e che ancora oggi cerca forme di contaminazione proficua³ – ma che per gli enti di alta formazione come l'Università, ha avuto una valorizzazione significativa in tempi ancora più recenti, se pensiamo che le politiche universitarie hanno rilanciato investimenti e codificato la Terza e ancora più recentemente anche la Quarta missione⁴, solo a partire dai primi anni del 2010. All'interno della Terza missione, definita dall'ANVUR come la «propensione delle strutture all'apertura verso il contesto socio-economico, esercitata mediante la valorizzazione e il trasferimento delle conoscenze» che possono, così, generare a loro volta benessere, educazione, progresso, ricchezza e, non per ultimo, forme di consapevolezza civile e di cittadinanza attiva, si colloca la *Public History*. Definita nella sua interpretazione più restrittiva come «la comunicazione della storia all'esterno degli ambienti accademici» (AIPH 2018), ossia la divulgazione dei saperi ad un pubblico vasto, eterogeneo e non specialistico⁵, sempre di più negli ultimi anni la *Public History* viene praticata nella sua forma più elevata ed intrinsecamente pedagogico-formativa, vale a dire come realizzazione di esperienze di formazione diffusa sul territorio e di percorsi di ricerca, cen-

² Cfr. A. Ascenzi, M. Brunelli, J. Meda, *School Museums as Dynamic Areas for Widening the Heuristic Potential and the Socio-Cultural Impact of the History of Education. A Case Study from Italy*, «Paedagogica Historica», 57, 4, 2021, pp. 419-439, DOI: <<https://doi.org/10.1080/00309230.2019.1660387>> [ultimo accesso: 9/01/2024]. Ancora F. Borruso, M. Brunelli, *Il Museo racconta la scuola tra passato e presente*, in G. Bandini, F. Borruso, S. Oliviero, M. Brunelli, P. Bianchini (eds.), *La Public History tra scuola, università e territorio. Una introduzione operativa*, Firenze, University Press, 2022, pp. 59-66.

³ S. Oliviero, *Scuola, didattica e territorio: come rivitalizzare il rapporto con il contesto locale*, in Bandini, Borruso, Oliviero, Brunelli, Bianchini (eds.), *La Public History tra scuola, università e territorio*, cit., p. 22.

⁴ La quarta missione che si identifica sempre con l'apertura dell'università al territorio mettendo in circolo la ricerca scientifica, intende valorizzare il ruolo di leadership dell'Università nei confronti del proprio territorio.

⁵ Nel 2017 in Italia si è costituito l'Aiph (l'Associazione Italiana di Public History) che nel suo Manifesto ha definito la *Public History*: «un campo delle scienze storiche a cui aderiscono storici che svolgono attività attinenti alla ricerca e alla comunicazione della storia all'esterno degli ambienti accademici nel settore pubblico come nel privato, con e per diversi pubblici». Aiph, *Manifesto della Public History Italiana*, URL: <<https://aiph.hypotheses.org/3193>> [ultimo accesso: 22/01/2023]. Sulla genesi e sulle discussioni che accompagnarono la definizione del Manifesto, cfr. A. Bistarelli, *Il vantaggio dell'arretratezza? Innovazione e tradizione nella via italiana alla public history*, «Italia contemporanea», 289, 2019, pp. 97-105, pp. 103-105.

trati sulla costruzione e sulla narrazione partecipata della conoscenza storica, coinvolgendo 'dal basso' individui, gruppi e comunità⁶.

Nella sua forma più elevata, quindi, la *Public History*⁷ non richiederebbe soltanto l'attivazione di strategie comunicative dotate di appeal al fine di divulgare informazioni nate all'interno di saperi specialistici per un pubblico eterogeneo (mostre, laboratori interattivi, spettacoli teatrali, *happening* multimediali, *reading*, seminari, workshop, documentari, *re-enactment*), bensì dovrebbe essere pensata come un'educazione alla fruizione del patrimonio culturale che sia capace di attivare forme di co-costruzione di saperi⁸. Una dimensione formativa che, proprio per le sue caratteristiche connesse alla costruzione/valorizzazione/riemersione di una memoria collettiva e individuale, deve necessariamente negoziare e mediare con il pubblico, con le sue memorie, con i suoi sguardi sul passato, cercando di «coinvolgerlo in un percorso comune, che implichi ragionamento storico e acquisizione di un metodo storico⁹. In quest'ultima dimensione la *Public History* emerge, sempre di più, come una buona pratica declinata nelle sue mille e diverse fenomenologie, con un coinvolgimento del pubblico stesso in versione autoriale (con una funzione attiva), al fine di dare concretezza, in modo ancora più incisivo, alla potenzialità formativa della conoscenza storica.

Costruire, infatti, uno spazio esperienziale di conoscenza storica, significa:

- mettere in campo una serie di molteplici competenze e diversi saperi interdisciplinari (storico, comunicativo, antropologico, pedagogico-formativo, solo per citare quelli più significativi);
- che richiedono un lavoro sinergico e collaborativo anche fra diversi soggetti, ossia docenti, associazioni, istituzioni culturali, social media e via dicendo¹⁰;
- con l'obiettivo di costruire percorsi orientati a stimolare una conoscenza

⁶ S. Noiret, *The Birth of a New Discipline of the Past? Public History in Italy*, «Ricerche storiche», 3, 2019, pp. 131-165.

⁷ Una disciplina sì giovane, ma che si sviluppa nel solco di una internazionalizzazione già presente in area anglosassone e nelle università statunitensi, nelle quali, già dalla metà degli anni Settanta, esistevano percorsi disciplinari accademici di PH e numerose figure professionali di *public historian*. Adesso anche in Italia, alcune università, hanno istituito master specialistici (a Bologna, a Modena) che qualificano le figure di *public historian* (un mestiere che si colloca al di fuori dell'insegnamento scolastico e della ricerca e didattica universitaria), così come sono stati istituiti corsi di insegnamento e laboratori. M. Ridolfi, *Verso la Public History. Fare e raccontare storia nel tempo presente*, Pisa, Pacini, 2020, p. 189.

⁸ G. Bandini, *Manifesto della Public History of Education. Una proposta per connettere ricerca accademica, didattica e memoria sociale*, in G. Bandini, S. Oliviero (eds.), *Public History of Education: riflessioni, testimonianze, esperienze*, Firenze, University Press, 2020, pp. 41-53.

⁹ L. Bertuccelli, *Insegnare e studiare la Public history da Ravenna al Master di Modena. Intervista al professor Lorenzo Bertuccelli*, 2021, URL: <<http://www.allacciatilestorie.it/2017/07/01/public-history-ravenna>> [ultimo accesso: 09/01/2024].

¹⁰ S. Pavone, *Giovani, studenti e public history*, «Il capitale culturale», 22, 2020, p. 14.

del passato non mnemonica ed episodica, ma organica, problematica, critica, che consideri i processi storici anche in relazione alle inevitabili ricadute sui problemi del tempo presente¹¹, rendendo gli individui protagonisti attivi del proprio apprendimento.

Eppure, in questa prospettiva i musei della scuola e dell'educazione sembrano profilarsi, a nostro avviso, come interlocutori privilegiati per la realizzazione di una pluralità di interventi nell'ambito della ricostruzione della memoria storico-educativa, collettiva e individuale insieme, in ragione proprio della specificità ed eterogeneità patrimoniale – presenza di beni materiale e immateriali¹² – che li rende non solo custodi ma soprattutto *setting* privilegiati, capaci di dare vitalità e senso ad archivi documentaristici e ad oggetti iconici della vita educativa, come matite, banchi di scuola, libri, cartelloni didattici. Iconici perché si tratta di oggetti della vita educativa che appartengono all'esperienza di ciascuno e di tutti, cosicché proprio come in un *setting* teatrale che rievoca il «qui e ora» di una esperienza passata riattualizzandola, rivivono nelle memorie individuali attivando – scrive Marta Brunelli – processi di «riconoscimento», di rammemorazione, di individuazione autobiografica che intrecciano inevitabilmente la memoria individuale con la memoria collettiva¹³. In questo contesto, lo storico dell'educazione che interagisce con i suoi visitatori diventa una figura centrale dell'esperienza comunitaria di *Public History*, proprio perché dovrebbe possedere uno sguardo epistemologico e metodologico indissolubilmente intrecciato ai temi della formazione¹⁴.

¹¹ S. Noiret, *La Public History: una disciplina fantasma?*, «Memoria e ricerca», 37, 2001, pp. 7-28.

¹² L. Cantatore, *Il MuSEd di Roma tra passato e presente. Con inediti di Giuseppe Lombardo Radice e Mauro Laeng*, in Barausse, Ermel de Freitas, Viola (eds.), *Prospettive incrociate sul patrimonio storico-educativo*, cit., pp. 247-270.

¹³ «Accade così che oggetti, fino a quel momento ignorati, siano improvvisamente riconosciuti da genitori o nonni che si ricordano di possedere, abbandonati in soffitta, un oggetto a quello simile esposto in una teca; da bambini che si domandano come sia possibile che il proprio zaino o porta-merende siano così diversi da quelli del museo; o ancora, da insegnanti e studenti che, d'un tratto, si rendono conto di come i vecchi banchi o i tabelloni didattici rinchiusi nel deposito rappresentino in realtà delle testimonianze storiche da raccogliere ed esporre in una possibile mostra, museo o aula dei ricordi da realizzare come progetto didattico, o ancora da utilizzare per avviare una ricerca sulla storia del proprio istituto scolastico». Brunelli, Borruso, *Il Museo racconta la scuola tra passato e presente*, cit., pp. 66-67.

¹⁴ M. Brunelli, *L'educazione al patrimonio storico-scolastico. Approcci teorici, modelli e strumenti per la progettazione didattica e formativa in un museo della scuola*, Milano, FrancoAngeli, 2018.

2. Un esempio di Public History of Education per la formazione degli insegnanti

La molteplicità dei percorsi formativi ipotizzati dentro i musei della scuola si ricollega, peraltro, alla centralità e al valore sempre più significativo consegnato al patrimonio culturale *tout court* dalla Convenzione di Faro¹⁵ (2011) – sottoscritta dall'Italia nel 2013 – e che si declina non solo come tutela del patrimonio culturale, ma soprattutto come esercizio di un diritto fondamentale dell'uomo e del cittadino, connesso alla conoscenza e all'uso dell'eredità culturale, indispensabili entrambi per prendere parte alla vita culturale di una comunità in una dimensione sempre più attiva, democratica e partecipata.

Una valorizzazione del patrimonio culturale, quindi, fondativo della vita democratica, ma che richiede in via prioritaria un'educazione specifica, orientata alla riconoscibilità del valore e alla decodifica del documento. Una pratica educativa questa da diffondere in modo sempre più capillare e che, nel tempo, potrebbe servire a consolidare nei suoi fruitori sia forme di mediazione sociale, di coesione sociale, di dialogo fra comunità diverse che abitano gli stessi luoghi «favorendo la comprensione e l'incontro fra persone di differente provenienza, di generazioni diverse e con memorie talvolta contrastanti» (AIPH 2018); sia forme di difesa e riconoscibilità dai tentativi di manipolazione della memoria storica.

All'interno di una prospettiva di *Public History of Education*¹⁶, centrata sulla valorizzazione/educazione all'uso del patrimonio culturale (documentario) e di rinnovamento esperienziale delle pratiche didattiche trasversali a diversi insegnamenti nella vita scolastica, il Mused dell'Università Roma Tre (Museo della Scuola e dell'educazione *Mauro Laeng*)¹⁷ nel corso dell'anno accademico 2022/2023 ha realizzato un ciclo di seminari laboratoriali centrati

¹⁵ La Convenzione culturale internazionale muove dal concetto che la conoscenza e l'uso dell'eredità culturale rientrano fra i diritti dell'individuo a prendere parte liberamente alla vita culturale della comunità e a godere delle arti sancito nella Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo (Parigi 1948) e garantito dal Patto internazionale sui diritti economici, sociali e culturali (Parigi 1966). La Convenzione ha una funzione integrativa chiamando le popolazioni a svolgere un ruolo attivo nel riconoscimento dei valori dell'eredità culturale, e invitando gli Stati a promuovere un processo di valorizzazione partecipativo, fondato sulla sinergia fra pubbliche istituzioni, cittadini privati, associazioni, soggetti che la Convenzione all'art. 2 definisce "comunità di eredità", costituite da "insiemi di persone che attribuiscono valore a degli aspetti specifici dell'eredità culturale, che desiderano, nell'ambito di un'azione pubblica, sostenere e trasmettere alle generazioni future". <https://ufficiostudi.beniculturali.it/mibac/multimedia/UfficioStudi/documents/1362477547947_Convenzione_di_Faro.pdf> [ultimo accesso: 20.01.2024].

¹⁶ Cfr. G. Bandini, S. Oliviero, *Public history of education. Riflessioni, testimonianze, esperienze*, Firenze, University Press, 2020.

¹⁷ F. Borruso, L. Cantatore, C. Covato, *Il Museo della Scuola e dell'Educazione «Mauro Laeng» dell'Università degli Studi Roma Tre: storia, identità e percorsi archivistici*, in A. Ascenzi, C. Covato, J. Meda (eds.), *La pratica educativa. Storia, memoria e patrimonio*, Macerata, eum, 2020, pp. 129-160.

sulla valorizzazione del proprio patrimonio museale nonché delle banche dati che, grazie al Prin *School Memories between Social Perception and Collective Representation (Italy, 1861-2001)* sono contemplate all'interno del sito Memoria scolastica¹⁸ e disponibili in *open access*. Il progetto, che è stato costruito in partnership con l'Ufficio scolastico della Regione Lazio (USR) ed ulteriormente rinnovato anche per il corrente anno accademico proprio in ragione del suo successo, è stato progettato prioritariamente come formazione/aggiornamento dei docenti delle scuole del I e del II ciclo d'istruzione e dirigenti scolastici. I seminari, concepiti in una dimensione laboratoriale proprio per permettere una maggiore personalizzazione e individualizzazione dell'apprendimento, della durata di 4 ore ciascuno e con un massimo di 30 partecipanti, si sono articolate alla luce di queste tematiche:

1. *Gli stereotipi di genere nell'editoria scolastica e nella letteratura: ruoli e caratteristiche* (di Fridanna Maricchiolo);
2. *Il banco come dispositivo didattico* (di Ornella Martini);
3. *Pratiche didattiche e vita nei quaderni dei bambini e nei diari delle maestre e dei maestri conservati nell'archivio didattico di Giuseppe Lombardo Radice* (di Francesca Borruso);
4. *La lezione di Maestri "fuori dalle righe". Un'eredità da riscoprire* (di Elena Zizioli);
5. *Le maestre di una volta* (di Carmela Covato e Chiara Meta)
6. *Educazione alla tutela dell'ambiente e all'ecoappartenenza* (di Fridanna Maricchiolo);
7. *Se la scuola è il mondo". Riflessioni sulla PlantBlindness a partire dal materiale Pizzigoni dell'Archivio Didattico Lombardo Radice* (di Chiara Lepri e Rossella Mortellaro);
8. *La bellezza in educazione: l'albero di Pinocchio* (di Maura Di Giacinto);
9. *Il Fondo Carla Poesio del MuSEd: valore storiografico e potenzialità didattiche* (di Chiara Lepri);
10. *Un percorso letterario, multimediale e pedagogico dedicato a Pinocchio* (di Ornella Martini).

Il gruppo di ricerca del MuSEd ha inteso focalizzare la sua attenzione sulla valorizzazione della fruizione/accessibilità/decodifica del documento storico-educativo, colto nella sua complessità fenomenologica; una fruizione alle fonti dirette indispensabile per costruire percorsi di didattica attiva e rinnovata non

¹⁸ Il sito web memoriascolastica.it nasce nell'ambito del Progetto di rilevante interesse nazionale (PRIN) *School Memories between Social Perception and Collective Representation (Italy, 1861-2001)* finanziato con i fondi ministeriali bando prin 2017. Il progetto di ricerca, che ha focalizzato la sua attenzione sulla memoria scolastica, intesa come pratica individuale, collettiva e pubblica, di rievocazione del passato, è stato realizzato dalle università di Macerata, Roma Tre, cattolica del sacro Cuore di Milano, Firenze e da numerosi studiosi di altri atenei italiani. URL: <www.memoriascolastica.it> [ultimo accesso: 23/09/2024].

solo della storia ma in ogni ambito disciplinare, nelle scuole di ogni ordine e grado, come peraltro suggerito nelle *Indicazioni nazionali* del MIUR nelle quali è menzionata l'importanza dell'uso delle fonti nello studio della storia¹⁹.

Abbiamo, così, cercato di intrecciare alcune tematiche emergenti connesse all'attualità di questo momento storico su vasta scala – la tutela dell'ambiente, l'eco-appartenenza, la *Plant Blindness*, gli stereotipi e le discriminazioni di genere –, alla memoria della nostra comunità territoriale, della storia locale. Ancora, abbiamo inteso offrire strumenti per un rinnovamento della didattica in ogni ambito disciplinare, utilizzando una vasta pluralità di fonti – la letteratura, la poesia, l'arte figurativa, gli ego-documenti, le video-testimonianze, il cinema e via dicendo – intrecciandola al rinnovamento multimediale in atto e alla necessità che la scuola e la didattica includano l'acquisizione e l'uso consapevole dei molteplici linguaggi che oggi caratterizzano la vita sociale. In questa dimensione abbiamo introdotto gli insegnanti alla conoscenza e all'uso delle banche dati presenti nel sito <www.memoriaeducativa.it>, progettate e realizzate grazie all'attività di ricerca del Prin²⁰.

La proposta seminariale, che ha assunto una veste spiccatamente laboratoriale che permettesse l'uso del patrimonio museale per progettare percorsi didattici idonei a valorizzare i beni museali in prospettiva interdisciplinare, ha inteso rivolgersi agli insegnanti delle scuole presenti sul territorio di Roma, partendo dal presupposto che ogni scuola (da intendersi come singolo plesso o istituto) ha la propria identità culturale strettamente connessa al contesto storico-sociale nel quale si iscrive. La valorizzazione, così, della storia locale e delle metamorfosi del territorio, è stato un altro dei fili rossi che ha guidato la nostra progettazione, per una molteplicità di ragioni: valorizzare la storia locale significa mettere in rapporto la comunità con la propria storia e le fonti dirette che la costituiscono che, in alcuni casi, può dare vita ad una sorta di contro-canto rispetto alle ricostruzioni ufficiali²¹; significa identificare i contorni di una identità comunitaria, individuandone al contempo le metamorfosi e le trasformazioni, indispensabili per educare ad una identità aperta all'alterità e all'accoglienza. Storia locale, ancora, significa acquisire uno sguardo di prossimità e di consuetudine con la ricerca storica, indispensabile per produrre

¹⁹ Fra i temi indicati nelle Indicazioni Nazionali vi è anche la stretta Connessione fra storia, cittadinanza attiva ed educazione al patrimonio culturale: alla sua fruizione e preservazione. I docenti si impegnano a far scoprire agli alunni il nesso tra le tracce e le conoscenze del passato, a far usare con metodo le fonti archeologiche, museali, iconiche, archivistiche, a far apprezzare il loro valore di beni culturali. In tal modo l'educazione al patrimonio culturale fornisce un contributo fondamentale alla cittadinanza attiva. In particolare, gli insegnanti metteranno in evidenza i rapporti tra istituzioni e società, le differenze di genere e di generazioni, le forme statuali, le istituzioni democratiche.

²⁰ Mi riferisco al PRIN già menzionato dal titolo *School Memories between Social Perception and Collective Representation (Italy, 1861-2001)*.

²¹ Sul tema della memoria divisa cfr. S. Portelli, *L'ordine è già stato eseguito. Roma, le Fosse Ardeatine, la memoria*, Milano, Feltrinelli, 2014.

quegli anticorpi che possono essere utili per difenderci da quelle forme di manipolazione storica sempre in agguato²².

Ogni seminario laboratoriale, inoltre, prevedeva la visita al patrimonio del MuSEd, dal quale emergono le tracce di una ricca e complessa storia della scuola di Roma e del Lazio: dal Comitato poi divenuto Ente delle Scuole per i Contadini dell'Agro romano e delle paludi pontine, che opera nell'agro romano dal 1908 al 1968²³; alla figura di Giuseppe Lombardo Radice che dirige il Museo dal 1936 al 1938; agli archivi dei tanti maestri e maestre che hanno operato sul territorio romano, come Maria Luisa Bigiaretti, Albino Bernardini, Teresa Vergalli ecc²⁴. Una storia locale, quindi, che delinea una identità territoriale sì, ma in dialogo/rapporto con i movimenti culturali più ampi – nazionali e internazionali – che hanno caratterizzato il pensiero pedagogico e la scuola italiana dall'età postunitaria fino agli anni '70 del Novecento. Insegnanti e studenti, così, sono stati avviati alla conoscenza di una vera e propria *school memories*, volta a indagare la scuola reale – non solo quella astrattamente intesa e che emerge dai documenti ufficiali – bensì quella che colta attraverso le prassi pedagogiche, dalle quali possono emergere esperienze complesse, a volte anche divergenti dalle narrazioni ufficiali e nelle quali l'esperienza raccontata dai diretti protagonisti, ricostruita attraverso i quaderni di scuola o i diari degli insegnanti o le narrazioni autobiografiche centrate sulla vita educativa, possono diventare decisive per comprendere i vissuti educativi e l'inscrivere della scuola reale nel tessuto sociale. Una ricostruzione delle prassi pedagogiche reali²⁵ e dei vissuti intercettata, in modo ancora più pregnante, alla luce delle sue conflittualità di genere, di classe, di matrice ideologica e culturale²⁶.

Cosicché, valorizzazione delle fonti dirette e del patrimonio documentario, rapporto di decodifica inscindibile fra passato e presente, valorizzazione della storia locale e ricostruzione storica attraverso il coinvolgimento dei suoi diretti

²² Sul tema della manipolazione dei documenti cfr. C. Ginzburg, *La lettera uccide*, Milano, Adelphi, 2021.

²³ Sulla storia di questo esperimento pedagogico rimando al testo di G. Alatri, *Dal chinino all'alfabeto. Igiene, istruzione e bonifiche nella Campagna romana*, Roma, Fratelli Palombi, 2020.

²⁴ Per una breve ricostruzione del patrimonio del MuSEd cfr. L. Cantatore, F. Borruso (eds.), *Speciale MuSEd. Il museo della scuola e dell'educazione Mauro Laeng dell'Università Roma Tre*, «Il Pepe verde», 77, 2018, pp. 4-5.

²⁵ Ci siamo confrontati, così, con un esercizio alla costruzione di una memoria che non è mai *neutra* poiché, sia nelle sue declinazioni individuali sia in quelle collettive, poiché anche quando intercetta i vissuti individuali questi si intrecciano all'interiorizzazione di idee dominanti e di modelli culturali egemonici. Sul tema della non neutralità della memoria cfr. M. Vovelle, *Ideologie e mentalità*, Napoli, Guida, 1989; C. Ginzburg, *Miti, emblemi, spie. Morfologia e storia*, Torino, Einaudi, 1986.

²⁶ «Ciò che il testo ci dice espressamente non costituisce più l'oggetto preferito della nostra attenzione. A noi di solito interessa maggiormente quello che ci lascia intendere, senza averlo voluto dire in maniera esplicita». M. Bloch, *Apologia della storia o mestiere di storico*, Torino, Einaudi, 1969, p. 69.

protagonisti sono stati alcuni dei fili rossi che hanno guidato la nostra progettualità di *Public History*.

3. Una riflessione sugli esiti dell'esperienza

Gli esiti dell'esperienza sono stati decisamente fecondi in relazione alla partecipazione della classe insegnante numerosa e decisamente motivata. Il ciclo è stato riproposto per il corrente anno accademico su sollecitazione dello stesso Ufficio Scolastico Regionale. Queste alcune delle nostre considerazioni in relazione alla dimensione progettuale e realizzativa insieme, narrata nella sua globalità.

In prima istanza, il rapporto fra la memoria storica e la decodifica/interpretazione del presente ha attraversato tutti gli incontri formativi, rendendo animato il dibattito, le attività laboratoriali poste in essere e le considerazioni conclusive dei partecipanti. Vogliamo, però, menzionare l'innovativo seminario dedicato alla *Plant Blindness* che significa letteralmente «cecità delle piante», coordinato da Rossella Mortellaro e Chiara Lepri. In un momento storico come quello attuale, in cui l'emergenza della sopravvivenza del pianeta minacciato dal riscaldamento globale, dall'inquinamento industriale e dallo sfruttamento predatorio delle materie prime è al centro del dibattito sulle politiche di risanamento del pianeta – come sappiamo ancora ben poco attuate –, c'è sembrato necessario introdurlo come traccia tematica. Inoltre, l'argomento nella sua attualità emergenziale, si affianca ad un altro tema pedagogico che attraverso la riflessione pedagogico-educativa in una prospettiva di lunga durata, da intendersi sia come valorizzazione del rapporto educativo con la natura, sia come sviluppo delle capacità di analisi/attenzione/decodifica nei confronti del mondo circostante. Partiti, così, dall'analisi dell'archivio di Giuseppina Pizzigoni, recentemente restaurato proprio in relazione al suo patrimonio naturale, in cui i materiali botanici e gli erbari costruiti dagli studenti assumono una significativa centralità nella prospettiva del Metodo Sperimentale Pizzigoni²⁷, è stato introdotto il tema dell'analfabetismo ambientale²⁸ che caratterizza, in

²⁷ Su questo tema rinvio al saggio di Rossella Mortellaro presente negli Atti.

²⁸ I due studiosi, nella loro analisi, evidenziano che la cecità alle piante si traduce in: a. Incapacità di “vedere” le piante nell'ambiente in cui viviamo; b. Incapacità di riconoscere le diversità biologiche e morfologiche delle piante e la loro importanza nell'ambiente naturale; c. Mancanza di percezione dell'incontro con le piante nel corso della giornata, ad esempio nelle cose che tocchiamo o consumiamo quotidianamente (carta, alimenti, indumenti, arredi, ecc.); d. Considerazione delle piante ad un livello inferiore rispetto agli animali e quindi prive di importanza e di diritti. Cfr. E. Schussler, J. Wandersee, *Preventing Plant Blindness*, «The American Biology Teacher», 61, 2, 1999, pp. 82-86, URL: <<https://www.jstor.org/stable/i407950>> [ultimo accesso: 23/09/2024].

modo particolare, la nostra contemporaneità, da intendersi come incapacità delle persone anche altamente alfabetizzate e qualificate sul piano professionale, di vedere o notare le piante nel proprio ambiente di vita. Il laboratorio, dedicato alla catalogazione e individuazione di piante raccolte dai partecipanti nei propri giardini, ai margini delle strade, nel cortile della stessa università, ha cercato di valorizzare l'acquisizione di una antica e scomparsa sensibilità, connessa alla conoscenza naturalistica del proprio territorio e ad un rapporto più consapevole con la natura.

In seconda istanza, il tema dell'aggiornamento/formazione degli insegnanti, che in modo esplicito si è declinato come divulgazione delle conoscenze/metodi/pratiche didattiche/fonti, ha anche affrontato il tema della necessaria riflessività ad opera degli stessi insegnanti sugli atteggiamenti nei confronti del mutamento e della ridefinizione del loro ruolo, in un momento storico come quello attuale attraversato da una profonda crisi di identità del ruolo docente in particolare²⁹. In questa prospettiva i documenti di archivio sono stati di una utilità straordinaria per far emergere il sommerso pedagogico della formazione individuale che si riflette, inevitabilmente, sull'agire educativo così come sulla progettualità professionale individuale³⁰. Più precisamente, nell'ambito dell'incontro dal titolo *Pratiche didattiche e vita nei quaderni dei bambini e nei diari delle maestre e dei maestri conservati nell'archivio didattico di Giuseppe Lombardo Radice* (coordinato da chi scrive), sono stati utilizzati i diari degli insegnanti conservati al MuSEd, così come i quaderni di scuola dei bambini che, come è noto, appartengono all'Archivio Didattico realizzato da Giuseppe Lombardo Radice sia per verificare gli esiti della Riforma Gentile (1923), sia per indagare l'applicazione di quell'ideale di scuola serena, attenta all'espressività del mondo interiore del bambino, che tanti insegnanti in quel momento storico cercarono di realizzare, rendendo al filosofo la testimonianza documentata del loro esperimento pedagogico³¹. Se la dimensione introduttiva alla conoscenza dell'Archivio è stata storico-educativa privilegiando la narrazione

²⁹ Cfr. M. Fiorucci, E. Zizioli (eds.), *La formazione degli insegnanti: problemi, prospettive e proposte per una scuola di qualità e aperta a tutti e a tutte*, Lecce, Pensa Multimedia, 2022.

³⁰ «La percezione della dinamicità del proprio ruolo professionale, e delle innumerevoli pressioni alle quali è sottoposto, è una acquisizione fondamentale perché consente di uscire dalla errata percezione della 'naturalità' dei nostri comportamenti, come ad esempio nella professione docente: assegnare i voti, tenere i bambini per ore seduti a un banco, scrivere alla lavagna, assegnare i compiti per le vacanze, punire o premiare, far recitare una preghiera o un inno nazionale, tutto ciò è frutto di una lunga elaborazione storico-sociale dove niente è frutto del caso o della natura». G. Bandini, *Tempi duri per la storia. Il contributo della Public History of Education alla consapevolezza delle nostre identità.*, in Bandini, Bianchini, Olivero, Borruso, Brunelli, *La Public History tra scuola, università e territorio*, cit, p. 104.

³¹ Cfr. F. Borruso, *Il Museo della Scuola e dell'educazione «Mauro Laeng» di Roma Tre: indagine sul patrimonio e nuove prospettive storiografiche*, in S. González, J. Meda, X. Motilla, L. Pomante (eds.), *La Práctica Educativa. Historia, Memoria y Patrimonio*, Salamanca, 2018, FahrenHouse, pp. 949-953.

degli obiettivi pedagogici del filosofo così come quella delle testimonianze ivi conservate, la dimensione laboratoriale, invece, ha privilegiato lo strumento diaristico coinvolgendo su base volontaristica i partecipanti nella ricostruzione della loro vita educativa come studenti, per socializzarla con gli altri partecipanti. L'obiettivo era molteplice: valorizzare la testimonianza orale rendendo, gli stessi partecipanti al Laboratorio, protagonisti della ricostruzione storica e, al contempo, riflettere sul proprio ruolo docente, mettendo in rapporto l'esperienza educativa vissuta come studenti, con le scelte, gli atteggiamenti e le prassi didattiche utilizzate nel diverso ruolo di insegnante. Ci siamo ispirati, supportati nel corso del Laboratorio da altre figure di educatori formati in tal senso, ad un consolidato paradigma di riferimento che è quello della clinica della formazione³² di Riccardo Massa³³, centrato sulla necessità epistemologica/formativa che un insegnante riveda, rilegga la propria storia educativa, all'interno di un setting protetto, al fine di esplicitare soprattutto le dimensioni latenti che condizionano il procedere del proprio agire educativo. Ci siamo, così, avvalsi dell'esperienza che in questi ultimi anni conduciamo all'interno del Tirocinio del corso di laurea di SFP dell'Università degli Studi Roma Tre³⁴, e che ha valorizzato la formazione dei tutor³⁵ coordinatori in questa dimensione euristica. Gli insegnanti che hanno preso parte attiva al laboratorio hanno ricostruito la memoria di una scuola vissuta negli anni dell'infanzia e della giovinezza, per lo più rigida, autoritaria, polarizzata in una rappresentazione di prestazioni didattiche tradizionali – ossia selettive, condizionanti alla formazione, punitivo-repressive – che è stata commemorata in chiave critica e sempre più consapevole. Anche in questo caso, la decodifica del documento storico e della contemporaneità si sono intersecate all'interno di una architettura formativa pensata secondo una dimensione fortemente partecipativa,

³² «Volta a esplicitare soprattutto le dimensioni latenti: modelli, fantasmi, codici e dispositivi in gioco nella normalità dei processi educativi e formativi, si interessa alle pedagogie implicite – agenti e agite – in qualunque età della vita e in qualsiasi contesto organizzativo. Si tratterà di attivare un laboratorio di tipo clinico, istituendo uno spazio e tempo ricorrenti di autoformazione in piccolo gruppo, di conversazione riflessiva e di elaborazione mentale intorno ai significati più taciuti e meno scontati, ma radicali di un campo professionale così coinvolgente (ridotto sovente a fervore tecnologico e a consolazione morale) per esercitare sulla formazione un rigore intellettuale ed una spregiudicatezza critica capaci di indurre mutamento e trasgressione rispetto agli stili consueti d'azione». J. Orsenigo, S. Ulivieri Stiozzi, *La clinica della formazione in Italia*, «Cliopsy», 2, 2018, pp. 23-37.

³³ R. Massa (ed.), *La clinica della formazione. Un'esperienza di ricerca*, Milano, Franco-Angeli, 2004.

³⁴ Cfr. il recente volume F. Borruso, A. Rizzo, A. Manfreda (eds.), *Teorie e prassi nella formazione degli insegnanti. Il tirocinio del corso di laurea di Scienze della Formazione Primaria. Una proposta comparativa*, Roma, Roma Tre Press, 2023.

³⁵ Mi riferisco alla figura specifica del tutor coordinatori e organizzatori previsti nei corsi di laurea di SFP che svolgono una funzione di supporto e di mediazione fra università e scuola, guidando lo studente nell'ambito del tirocinio da realizzare nella scuola dell'infanzia e nella scuola primaria.

immersiva grazie al setting museale e alla lettura di fonti dirette. Abbiamo, così, intrecciato il metodo della ricerca storica e la fonte d'archivio con le memorie individuali e collettive dei partecipanti, utili per mettere in rapporto la fenomenologia della scuola del passato con la scuola attuale, adottando un insieme di strategie didattiche come il *brainstorming*, il *cooperative learning*, il *debate*. Tutte dimensioni che secondo noi, se combinate con sensibilità etica e senza cedere a forme di spettacolarizzazione e sensazionalismo³⁶, dovrebbero essere più feconde nel generare forme di conoscenza, di approfondimento e di consapevolezza storico-civile.

Bibliografia

- Alatri G., *Dal chinino all'alfabeto. Igiene, istruzione e bonifiche nella Campagna romana*, Roma, Fratelli Palombi, 2020.
- Ascenzi A., Brunelli M., Meda J., *School Museums as Dynamic Areas for Widening the Heuristic Potential and the Socio-Cultural Impact of the History of Education. A Case Study from Italy*, «Paedagogica Historica», 57, 4, 2021, pp. 419-439.
- Ascenzi A., Covato C., Meda J. (eds.), *La pratica educativa. Storia, memoria e patrimonio*, Macerata, eum, 2020.
- Bandini G., Borruso F., Olivero S., Brunelli M., Bianchini P. (eds.) *La Public History tra scuola, università e territorio. Una introduzione operativa*, Firenze, University Press, 2022.
- Bandini G., Olivero S., *Public history of education. Riflessioni, testimonianze, esperienze*, Firenze, University Press, 2020.
- Barausse A., de Freitas Ernel T., Viola V. (eds.), *Prospettive incrociate sul patrimonio storico-educativo*, Lecce, Pensa Multimedia, 2020.
- Borruso F., Rizzo A., Manfreda A. (eds.), *Teorie e prassi nella formazione degli insegnanti. Il tirocinio del corso di laurea di Scienze della Formazione Primaria. Una proposta comparativa*, Roma, Roma Tre Press, 2023.
- Brunelli M., *L'educazione al patrimonio storico-scolastico. Approcci teorici, modelli e strumenti per la progettazione didattica e formativa in un museo della scuola*, Milano, FrancoAngeli, 2018.
- Cantatore L., Borruso F. (eds.), *Speciale MuSEd. Il museo della scuola e dell'educazione Mauro Laeng dell'Università Roma Tre*, «Il Pepe verde», 77, 2018, pp. 4-5.
- Cauvin T., *Public History: a Textbook of Practice*, New York – London, Routledge, 2016.
- Ginzburg C., *Miti, emblemi, spie. Morfologia e storia*, Torino, Einaudi, 1986.
- González S., Meda J., Motilla X., Pomante L. (eds.), *La Práctica Educativa. Historia, Memoria y Patrimonio*, Salamanca, 2018, FahrenHouse.
- Fiorucci M., Zizioli E. (eds.), *La formazione degli insegnanti: problemi, prospettive e proposte per una scuola di qualità e aperta a tutti e a tutte*, Lecce, Pensa Multimedia, 2022.

³⁶ T. Cauvin, *Public History: a Textbook of Practice*, New York – London, Routledge, 2016.

- Massa R. (ed.), *La clinica della formazione. Un'esperienza di ricerca*, Milano, FrancoAngeli, 2004.
- Noiret S., *La Public History: una disciplina fantasma?*, «Memoria e ricerca», 37, 2001, pp. 7-28.
- Noiret S., *The Birth of a New Discipline of the Past? Public History in Italy*, «Ricerche storiche», 3, 2019, pp. 131-165.
- Pavone S., *Giovani, studenti e public history*, «Il capitale culturale», 22, 2020, pp. 13-20.
- Portelli S., *L'ordine è già stato eseguito. Roma, le Fosse Ardeatine, la memoria*, Milano, Feltrinelli, 2014.
- Schussler E., Wandersee J., *Preventing Plant Blindness*, «The American Biology Teacher», 61, 2, 1999, pp. 82-86, URL: <<https://www.jstor.org/stable/i407950>> [ultimo accesso: 23/09/2024].
- Vovelle M., *Ideologie e mentalità*, Napoli, Guida, 1989.

