

BRUNELLA SERPE*

Innovazioni storiografiche e orientamenti dell'attuale ricerca storico-educativa e scolastica in Italia

Riassunto: Il contributo ripercorre le caratteristiche principali, le innovazioni e gli orientamenti che la ricerca storico-educativa ha assunto nel corso del Novecento in Italia. L'obiettivo è quello di ricostruire il rapporto tra tradizione storiografica e nuovi indirizzi, soprattutto quello francese de "Les Annales": un rapporto che rivoluziona il "fare storia" ed anche storia dell'educazione e della scuola e che porta all'affermazione di una ricerca storico-educativa plurale e complessa dove trovano riconoscimento le specificità e le pluralità.

Parole chiave: storiografia, storiografia educativa e scolastica, Novecento, Italia.

Historiographical innovations and guidelines on the old-school and educational research in Italy

Abstract: The contribution covers the main features, innovations and guidelines that the current historical-educational and school-related research had assumed during the twentieth century in Italy. The goal is to rebuild the relationship between historical tradition and new addresses, especially the French one of "Les Annales d'histoire économique et sociale": a relationship that has revolutionised the way we "make history" and also the education and school history. All that leads to the affirmation of a plural historical-educational and complex research in which the specificities and diversities found recognition.

Key-words: historiography, school and educational historiography, twentieth century, Italy.

Premessa

A partire dalla seconda metà del Novecento, per effetto del plurale clima culturale che torna a caratterizzare l'Italia che si lascia alle spalle il difficile Ventennio di dittatura fascista, gli studi di carattere storico-educativo e scolastico cominciano a mostrare una vivacità di programmi di ricerca supportati anche dal profondo ripensamento epistemologico, metodologico e tematico degli studi di settore. In un breve intervallo di tempo, si perviene ad un rinnovamento profondo degli indirizzi di ricerca che sganciano la storiografia educativa e scolastica, in modo progressivo e sempre più netto, da concezioni e modelli totalizzanti che fino a quel momento ne avevano negato l'autonomia.

D'altra parte, per almeno tutta la prima metà del Novecento, questi stessi presupposti avevano motivato l'improvviso abbandono da parte degli storici della scuola e dell'educazione di proficue linee di ricerca riconducibili alla concezione storiografica positivista, fortemente avversata dalla prospettiva del neoidealismo gentiliano che mostra poco interesse, quando non indifferenza, nei confronti di studi che svelano lo stretto legame intercorrente tra dimensione educativa e dimensione politico-sociale; ad essere considerate prive di interesse saranno poi anche le ricerche di Giuseppe Manacorda¹ a cui non si può non riconoscere il merito di aver indagato il collegamento tra istituzioni scolastiche e società, quest'ultima intesa nella sua duplice accezione politica e civile.

1. L'esordio di una nuova stagione storiografica

L'importanza della tradizione di ricerca di scuola positivista è, per tanti versi, rinvenibile nella stessa esigenza di rinnovamento compiutamente espressa nella prima opera di Lamberto Borghi, quella apparsa nel 1951². Con la pubblicazione di *Educazione e autorità nell'Italia moderna*, un'opera pensata e scritta durante l'esilio americano e sicuramente influenzata dalla prospettiva pedagogica di John Dewey, lo studioso italiano indica compiutamente i limiti della precedente riflessione storico-educativa e scolastica molto poco attenta a comprendere e ad indagare l'evidente nesso tra scuola e società; il che potrebbe anche impedire di cogliere e svelare il probabile asservimento o la possibile strumentalizzazione delle istituzioni educative da parte dell'autoritarismo politico e culturale che, storicamente, ha trasformato la scuola italiana nel canale più incisivo attraverso cui intorpidire le coscienze e rinvigorire le disuguaglianze sociali, economiche e culturali.

* Associate Professor of History of Education and school, Department of Humanities, University of Calabria (Italy).

¹ G. Manacorda, *Storia della scuola*, Le Lettere, Firenze 1980 (ristampa anastatica).

² L. Borghi, *Educazione e autorità nell'Italia moderna*, La Nuova Italia, Firenze 1951.

L'importanza della ricerca di Borghi è comprovata dal lungo elenco di studiosi che ad essa si ispirano e che, di fatto, danno avvio ad una storiografia scolastico-educativa che si apre ad inediti scenari in cui prendono corpo proficue piste di indagine che promettono un'importante articolazione degli studi. Il richiamo poi ad un paradigma di ricerca fortemente *engagé*, ora in chiave più specificamente politica ora in chiave più specificamente filologica, produce un inedito arricchimento degli studi di settore il cui grado di attendibilità, conoscenza e scientificità, non risulta minato dalle categorie e dalle istanze politiche ed ideologiche che pure questa stagione storiografica utilizza pienamente, rinunciando esplicitamente ad ogni pretesa di asetticità e/o di neutralità dello studioso.

Il carattere innovativo degli importanti studi che vedono la luce in Italia tra gli anni Cinquanta e Sessanta, mostrano la vitalità e la ricchezza dei programmi di ricerca che si avviano in quella specifica stagione durante la quale si dà vita ad uno straordinario sforzo che articola e rilegge la ricerca storico-educativa e scolastica connotandola, inoltre, come sempre più autonoma sul piano concettuale e metodologico. Si sostanzia, insomma, il distacco da una tradizione che aveva guardato alla pedagogia, soprattutto alla sua dimensione storica, come a non-disciplina e a non-sapere la cui subalternità si è espressa anche attraverso le modalità utilizzate nella manualizzazione della cultura storico-pedagogica; modalità proprie di un approccio puramente filosofico che ha spinto a presentare lo sviluppo del pensiero pedagogico nella forma della sintesi, del compendio, del sommario, come libri, in sostanza, da consultare e non come strumenti per ripensare il già pensato.

È la metabolizzazione delle spinte innovatrici provenienti da culture e modelli estranei alla storiografia educativa a produrre il cambiamento, ben rappresentato dalla comparsa della storia sociale dell'educazione; siamo però oramai alla fine degli anni Settanta, a dimostrazione di quanto sia stato difficile rompere i fili che legano la dimensione educativa e storico-educativa a quella filosofica e storico-filosofica. È da questo momento, vale a dire da quando si afferma la centralità e la ricchezza di tutti i fatti e non solo di quelli scolastici, che questi vanno individuati, connessi e interpretati per dar loro il significato che da sé non hanno. Si capisce, allora, come le idee non risolvano la storia; quest'ultima corre sul "filo" delle idee e dei fatti che avvengono in un contesto che è sociale, economico, politico, culturale, religioso³.

Superare i limiti e l'impostazione tradizionale della ricerca storica in ambito prettamente pedagogico, significa costruire una nuova teoria e un nuovo modello di conoscenza capace di andare ben oltre il superamento dei modelli positivista e idealista; significa, soprattutto, elaborazione di un modello di ricerca che si fonda su una rinnovata sensibilità storica in grado di riconoscere la matrice sociale dei processi educativi e di produrre un significativo allargamento del campo di interesse dello

³ Cfr. A. Santoni Rugiu, «Dalla storia dell'ideologia pedagogica alla storia sociale dell'educazione», in A. Santoni Rugiu-G Trebisacce (a cura di), *I problemi epistemologici e metodologici della ricerca storico-educativa*, Pellegrini, Cosenza 1983, p. 4.

storico⁴. Riconoscere la pluridimensionalità dell'educazione è stato fondamentale per svelare e indagare anche tutte le forme e tutte le manifestazioni apparentemente lontane o estranee all'accadere educativo e alle dinamiche che esso attiva⁵; la dilatazione del territorio dello storico dell'educazione e della scuola ha, poi, l'indubbio merito di considerare come pregnanti anche le forme educative non istituzionalizzate che, pur non palesandosi compiutamente come tali, incidono nell'esperienza pedagogica al pari di quelle intenzionalmente educative⁶; per non parlare, inoltre, delle tante e diverse sfumature di senso di cui sono disseminati i luoghi che educano ognuno con un proprio specifico codice, anche estraneo a quello della tradizione pedagogico-educativa: la scuola, il convento, la casa, la camera, la fabbrica, il manicomio, le carceri, sono soltanto alcuni dei luoghi che, a seconda dell'uso e delle finalità, si configurano come educativi, rieducativi, costrittivi, proibitivi⁷.

Esiste un assai variegato e consolidato patrimonio di ricerche che testimoniano il difficile ma indubbio tendere della storiografia scolastico-educativa verso una concezione plurale e interdisciplinare degli studi di settore; le ricerche, difatti, fanno appello ad una sensibilità storica sempre più orientata a restituire il legame tra scuola, educazione e società. La riflessione di studiosi come Antonio Santoni Rugiu, Dina Bertoni Jovine, Tina Tomasi, Giacomo Cives, Mario Alighiero Manacorda, dà vita ad un patrimonio conoscitivo sempre più puntuale e mai fiacco delle dinamiche che sottendono ai processi educativi e formativi. In particolare, molta storiografia educativa è impegnata a denunciare l'impostazione classista ed elitaria della scuola italiana degli anni Sessanta quando ancora gran parte delle giovani generazioni sono lontane dall'istruzione che si rivendica unitaria, innalzata e migliorata dal punto di vista della qualificazione professionale. Non v'è dubbio che la pedagogia di quegli anni ritrovi la sua concretezza proprio nel momento in cui riconosce il nesso tra le questioni scolastiche e le vicende della politica; quest'ultima, divisa tra opposti schieramenti con discordanti finalità, pone la "questione della scuola" in termini meramente ideologici facendone terreno di lotta⁸. In questa direzione si collocano anche gli studi che rileggono la pedagogia italiana postunitaria e che svelano la presenza, il ruolo e il funzionamento, di una "pedagogia del potere" che non solo non innova, ma pone il pensiero pedagogico, la scuola e l'educazione, funzionali agli obiettivi di uno Stato illiberale prima, autoritario poi. Una "pedagogia del potere" che argina le molteplici espressioni pedagogico-educative minoritarie di chiaro segno democratico, socialista e alternativo, che non hanno la forza di emergere ma che mostrano come il quadro della

⁴ Cfr. R. Fornaca, *La ricerca storico-pedagogica*, La Nuova Italia, Firenze 1975, p. 9.

⁵ A questo proposito cfr. G. Genovesi, *Dimensioni dell'educazione*, EIT, Teramo 1989; cfr. F. Cambi, *La ricerca storico-educativa in Italia. 1945-1990*, Mursia, Milano 1992, p. 38.

⁶ Cfr. E. Becchi (a cura di), *Storia dell'educazione*, La Nuova Italia, Firenze 1987, p. 8.

⁷ Cfr. la sezione monografica curata da C. Covato, «Per una storia dei luoghi della materialità educativa», in *Rivista di Storia dell'Educazione*, n. 1, 2014, pp. 5-116.

⁸ Cfr. D. Bertoni Jovine, *La scuola italiana dal 1870 ai giorni nostri*, Editori Riuniti, Roma 1972, pp. 9-10.

pedagogia italiana sia più articolato, ricco e complesso di quel che può restituire una lettura di superficie destinata a cogliere solo i tratti più evidenti di quella particolare stagione⁹. Non priva di interesse è la tesi che vede negli insegnanti della scuola italiana figure di scarso significato sociale e culturale, non considerati e non percepiti né come persone di cultura né come educatori competenti. Figure del tutto strumentali al perseguimento di un progetto sostanzialmente di segno conservatore da veicolare nella scuola attraverso gli ordinamenti, i programmi, i libri di testo, prima e dopo l'Unità; d'altra parte, "pagato come è sempre stato e allo stesso modo considerato, non si comprende che altro avrebbe potuto fare se non conformarsi"¹⁰.

Sono questi gli anni in cui gli studiosi rivedono profondamente anche gli strumenti metodologici e accrescono il repertorio della documentazione che richiede ora una maggiore capacità di analisi filologica, di interpretazione e di organizzazione. La ricerca si connota sempre più come approfondimento diretto e lavoro di scavo che porta gli studiosi a considerare con più rilevante attenzione anche gli archivi ministeriali e quelli scolastici, le inchieste e le ispezioni ministeriali che mettono a fuoco non tanto le "grandi" idee, piuttosto quel più colorito e variegato ambiente sociale "più vario e più pesante, cioè meno logico e più umano", banco di prova delle stesse concezioni filosofiche ed educative che non hanno vita, per l'appunto, se non riferite e immerse nella storia¹¹.

2. Indirizzi di ricerca e implicazioni ideologiche

Come si evince dai temi in maggior misura trattati, almeno fino alla fine degli anni Sessanta, la stagione storiografica pedagogica è animata da studiosi riconducibili in gran parte al versante laico e marxista che coltivano uno spiccato interesse per gli studi di carattere storico-educativo; al contrario di quanto avviene in ambito cattolico dove si esprime un forte e duplice impegno finalizzato alla costruzione di una filosofia dell'educazione a cui si somma lo specifico interesse verso la didattica, le metodologie dell'insegnamento e la famiglia¹². È una chiara scelta di campo dettata dalla convinzione che sia più importante far convergere ogni sforzo alla battaglia che

⁹ Il riferimento è qui agli studi di T. Tomasi; in particolare *La scuola italiana dalla dittatura alla repubblica. 1943-1948*, Editori Riuniti, Roma 1976 ed anche *Scuola e pedagogia in Italia. 1948-1960*, Editori Riuniti, Roma 1977.

¹⁰ Cfr. A. Santoni Rugiu, *Il professore nella scuola italiana*, La Nuova Italia, Firenze 1959, p. 44.

¹¹ Cfr. G. Cives, *Cento anni di vita scolastica in Italia*, Armando, Roma 1960, pp. 12-13.

¹² Per una rassegna degli studi riconducibili ai diversi filoni storiografici, cfr. B. Serpe, *La ricerca storico-educativa in Italia. I fondamenti. Gli ambiti. I metodi*, Jonia, Cosenza 2012, pp. 99-113.

vuole la scuola libera da “ideologie laiciste” e più “sensibile ai valori religiosi”, piuttosto che assumerla come specifico ambito di indagine storica¹³.

Il clima di rivoluzione culturale affermatosi con il '68 concorre all'affermazione di una stagione in cui la critica, e più spesso l'autocritica, coinvolge ogni forma di sapere unitamente al patrimonio di studi e ricerche portato avanti non sempre rinunciando a criteri interpretativi direttamente riferibili a categorie di natura politico-ideologica che finiscono per giocare un ruolo paralizzante sulla ricerca storico-educativa che perde in capacità conoscitiva, in rigore interpretativo, in neutralità nell'approccio alle tematiche, in maturità e chiarezza metodologica. Ma sarà lo stesso clima culturale del '68 a riconoscere centralità alla storia nei meccanismi di disvelamento di ogni forma di implicazione ideologica rinvenibile nella società, soprattutto nella cultura e nella scuola, e a fornire elementi utili per un ripensamento degli studi storico-educativi e scolastici in grado di tenere ai margini della riflessione e della ricerca le componenti di natura politico-ideologica. Tenere sganciati gli studi da strumentalizzazioni di parte, diventa il manifesto programmatico di questa particolare stagione che, con il decisivo impulso proveniente da studiosi di problemi educativi chiaramente ascrivibili all'orientamento marxista, registra una ripresa e un progressivo sviluppo della ricerca storico-educativa del tutto consapevole del carattere costitutivamente ideologico dell'educazione¹⁴.

La crucialità degli anni Settanta nel rinnovamento della storiografia scolastico-educativa è dimostrata ampiamente dalla sua crescita, considerevole sul piano quantitativo e significativa sul piano qualitativo. Non solo. Il rinnovamento è sostenuto dalla nascita del CIRSE (Centro Italiano per la Ricerca Storico-Educativa) nel 1981 che rappresenta, senza dubbio alcuno, la volontà e il segno di un più netto configurarsi della storiografia pedagogico-educativa, indispensabile premessa per impostare il confronto, consapevole e fruttuoso, con la storiografia europea già da tempo impegnata a innovare in profondità discipline importanti come la storia. In effetti, sia gli indirizzi della storiografia anglosassone (*Past and Present*), sia quelli francesi (*Annales d'histoire économique et sociale*), costituiscono un formidabile punto di riferimento per gli studiosi italiani. La possibilità di confronto con gli indirizzi e con i modelli di ricerca che hanno profondamente influenzato e modificato, fino a ridefinirlo, il campo della ricerca storica *tout court* affermando la validità del paradigma della storia sociale ed economica, della storia del vissuto, del costume, del quotidiano e della mentalità, solo per citarne alcuni, è foriera di sviluppo nel segno del rinnovamento e della crescita. È la *nouvelle histoire* degli annalisti francesi che farà sentire gli effetti maggiori nel campo della riflessione e della ricerca storico-educativa in Italia, con molto ritardo rispetto alla nascita sancita dalla pubblicazione del suo manifesto a Strasburgo nel 1929.

¹³ Cfr. F. Cambi, «La scuola italiana nella storiografia», in G. Cives (a cura di), *La scuola italiana dall'Unità ai nostri giorni*, La Nuova Italia, Firenze 1990, pp. 399-400.

¹⁴ Tra gli studiosi di orientamento marxista che hanno significativamente contribuito al dibattito si rimanda a A. Santoni Rugiu, *Crisi del rapporto educativo*, La Nuova Italia, Firenze 1975; F. Papi, *Ideologia*, Isedi, Milano 1978; A. Broccoli, *Ideologia e educazione*, La Nuova Italia, Firenze 1974.

L'ostracismo culturale, tratto distintivo dell'Italia fascista fino alla caduta del regime nel 1945, non consente durante il Ventennio alcuno sguardo al di là dei confini; e negli anni successivi sono altre le prospettive culturali che attirano gli studiosi italiani, si pensi infatti alla diffusione del pensiero filosofico e pedagogico di John Dewey che gioca un ruolo di primo piano nel rinnovamento della cultura pedagogica italiana, influenzando anche la vita delle istituzioni educative.

3. La nouvelle histoire e i fondamenti epistemologici

I capisaldi della tendenza storiografica annalista mostrano una storia che rifiuta l'isolamento dello storico, la cui indagine non può più pensarsi rigidamente circoscritta all'interno di "recinzioni desuete" foriere di errori di concezione e di comprensione¹⁵. Lo storico è colui che ambisce a guardare "il più lontano possibile"; un'ambizione che lo spinge a "bussare" a sempre più porte che gli schiudono scenari inediti e più articolati, una storia pluridimensionale e interdisciplinare. Molto efficacemente, la storia è paragonata alla vita dell'uomo, una e molteplice¹⁶. L'interdisciplinarietà, non il perfezionamento di singole aree di ricerca, rappresenta uno dei tratti più significativi della storiografia annalista intenta a costruire un linguaggio comune tra le scienze dell'uomo¹⁷ da cui non si può prescindere per almeno due motivi: perché la *nouvelle histoire* celebra la storia totale, che rimane obiettivo privilegiato, e perché celebra la metodologia della lunga durata, che pone il problema delle strutture sociali, quelle presenti e quelle passate, e che lega la storia al presente in modo indissolubile¹⁸. La nuova storia si pone in aperta polemica con l'*histoire historisante*, vale a dire la storia dei soli avvenimenti, e con la storia politica, una pseudo-storia, di cui si denuncia l'inadeguatezza, la superficialità e la povertà d'analisi. A questo proposito, sul finire degli anni Ottanta, si assiste ad una riabilitazione dell'avvenimento¹⁹, considerato come possibile punta di un iceberg rivelatore di strutture sottostanti, ed al recupero della storia politica²⁰ nei cui confronti si registra un'apertura nella misura in cui essa diventa storia del potere e delle diverse facce da esso assunte. Punto fermo della nuova storia rimane il riconoscimento dell'elemento economico e il valore di quello sociale.

Interrogandosi sui fondamenti epistemologici della loro disciplina, gli storici annalisti propendono per il definitivo tramonto di un modello di storia unica e oggettiva. La consapevolezza della pluralità e della relatività della ricostruzione storica, dovuta

¹⁵ Cfr. L. Febvre, *Combats pour l'histoire*, Colin, Paris 1953, p. 343.

¹⁶ Cfr. F. Braudel, *Ecrits sur l'histoire*, Flammarion, Paris 1969, p. 191.

¹⁷ Cfr. M. M. Postan, *Storia e scienze sociali*, Einaudi, Torino 1976.

¹⁸ Cfr. F. Braudel, *Ecrits sur ...*, cit., pp.6-9.

¹⁹ Cfr. P. Nora, «Il ritorno dell'avvenimento» in J. Le Goff- P. Nora (a cura di), *Fare storia*, Einaudi, Torino 1981, pp. 139-158.

²⁰ L. Goff, *Preface*, a *La nouvelle histoire*, Editions Complexe, Paris 1988, pp. 9-18.

anche alla inadeguatezza delle conoscenze che non riescono mai a dominare la vastità e la complessità dei fenomeni da ricostruire, dà una diversa valenza all'esigenza fortemente avvertita dagli storici di conferire una dimensione scientifica al proprio settore. Una esigenza che porta all'affinamento degli strumenti e dei metodi di ricerca, alla riorganizzazione del patrimonio documentario tradizionale e alla messa a punto di un apparato epistemologico e critico che consenta di affermare la legittimità dei risultati conseguiti riducendo l'influsso che le componenti di natura ideologica esercitano sulla ricerca storica dove non sono rinvenibili costanti e leggi generali che possono dar vita a una storia lineare, ripetibile e sovrapponibile.

Un posto di rilievo nella riflessione storiografica annalista occupa il "pluralismo" come scomposizione della storia e dei fatti con cui si abbandona definitivamente l'idea di storia unica e lineare per riconoscere in essa temi, oggetti, soggetti e tempi che coabitano nella storia. Tale prospettiva si rivela molto suggestiva e proficua perché nel concetto di pluralità è insito quello di considerazione di realtà come lo studio del vissuto e delle mentalità, dove i marginali, i senza voce, i diversi e gli esclusi acquistano diritto di cittadinanza e, dunque, dignità a livello storiografico.

L'aver messo in discussione la linearità della storia, portando all'attenzione degli studiosi nuovi temi e aree di ricerca, obbliga anche ad una riconsiderazione degli strumenti operativi ed interpretativi. In particolare, viene meno la validità di un modello di ricerca unico superando anche usi aprioristi e generici; la scelta è esclusivamente legata al tema e ai documenti. Il ventaglio delle metodologie proprie della nuova storia rende l'approccio più differenziato e capace di cogliere le specificità e le sfumature dell'oggetto o del tema aumentando le possibilità di comprensione e di spiegazione della realtà storica. L'allargamento significativo del repertorio della documentazione, con la molteplicità delle fonti e delle testimonianze ammesse ad uso dello storico, ha l'obiettivo di non tralasciare nessuna delle tracce lasciate dall'uomo, anche da quello comune. In definitiva, il messaggio è che si può fare ricerca storica utilizzando appunto una "seconda categoria di testimonianze", i cosiddetti "testimoni loro malgrado" della storia²¹.

4. Propagazioni e contaminazioni della storiografia annalista

In Italia risvolti inediti nella ricerca storico-educativa emergono compiutamente negli anni Sessanta quando gli storici accolgono le ricche suggestioni di cui è portatrice la storiografia annalista. L'intera ricerca storico-educativa "[...]" è stata sottoposta a un processo di revisione/riarticolazione/decantazione interna, che ne ha ridefiniti i confini e gli statuti, le frontiere e le strutture [...], attuando un preciso salto di qualità in senso più

²¹ M. Bloch, *Apologia della storia*, Einaudi, Torino 1981, pp. 71-72.

rigorosamente scientifico”²². A distanza di poco più di due decenni da queste affermazioni, gli studi storico-educativi continuano a mostrare vitalità, pluralità, specializzazione, ricchezza e consapevolezza che si esprimono in una nuova epistemologia storica indissolubilmente legata al riconoscimento di una pluralità di storie, di metodi e di fonti che consentono allo storico della scuola e dell’educazione di cogliere la molteplicità e la complessità di ciò che appare evento educativo isolato. Lo dimostrano, in particolare, alcune dimensioni di ricerca che continuano a presentare rilevanti tratti di approfondimento; l’educazione al femminile nei suoi differenti aspetti, istituzionalizzati e informali, e nei suoi differenti stili, riti, pratiche e linguaggi, oltre che negli aspetti più strettamente legati alla vita stessa delle donne, sia quelli privati che quelli lavorativi o legati al suo impegno nel sociale. Anche dallo studio della storia dell’infanzia, che alla storia educativa delle donne è strettamente connessa, prendono sempre più consistenza indagini che riflettono la ricchezza e la complessità dell’oggetto e anche delle immagini ad esso legate. Ciò che sul piano storiografico accomuna i tanti “profili” dell’infanzia rinvenibili nella storia è la stessa natura delle fonti che rappresentano sempre un punto di vista sull’infanzia, quello degli adulti. Una storiografia di tipo “sovrainterpretativo” è dunque quella a cui si perviene nel caso dell’infanzia perché si tratta, in definitiva, “di dar parola al silenzio, di interpretare ciò che di per sé appare poco e per nulla significativo [...] immettendovi molto di ideologico [...] di assimilazione a sé che sono proprie dell’attività educativa che si svolge nel presente [...]”²³.

È del tutto evidente che l’ampliamento tematico non si ferma all’infanzia e alle donne. Esso ha dato avvio alla scoperta di tante altre realtà dell’educazione che, portate in superficie per gli effetti della concezione plurale e pluridimensionale della storia, sono state messe in luce via via da ricerche attente all’approfondimento e alla ricostruzione dell’universo sfaccettato dell’educazione, oltre che all’insieme delle dinamiche che si attivano nei processi formativi. La storia dell’educazione degli adulti, dell’handicap, della salute, dell’igiene, del maestro e della maestra e, in ambito istituzionale delle università, dei licei, delle scuole professionali, rappresentano, così, alcune delle tante altre facce ancora poco indagate dell’universo educativo che meritano di essere riconosciute. Altra interessante prospettiva di indagine è quella legata alla dimensione materiale dell’educazione. È in questa direzione che vanno le storie degli oggetti, degli strumenti, degli arredi didattici, delle aule, dei libri e dei quaderni, dell’organizzazione e della strutturazione dei luoghi, dello spazio e del tempo didattico. Un’ulteriore articolazione della storiografia educativa è rappresentata dalla importanza della storia locale coltivata attraverso studi e ricerche su realtà educative considerate periferiche e marginali dalla precedente tradizione e che si è rivelata invece di rilievo e di profondità. Una sua articolazione è rappresentata dal profilarsi più convinto, continuo e articolato del filone di studi sul Mezzogiorno d’Italia che sul piano storico

²² F. Cambi, *La ricerca storico-educativa ...*, cit., p. 45.

²³ E. Becchi, «Molte infanzie, poche storie», in *Ricerche pedagogiche*, nn. 68-69, luglio-dicembre 1983.

della riflessione sulla scuola e sull'educazione era rimasto a lungo fermo. Già verso la fine degli anni Ottanta del secolo scorso si registra questa più consapevole coscienza che porta a ricerche su tematiche di indubbio interesse storico-educativo. Si comincia così ad indagare sul rapporto scuola-socialismo e Mezzogiorno, su Associazioni che hanno profuso impegno in campo educativo con azioni illuminate anche dalle teorie pedagogiche più accreditate, sull'infanzia e su alcune delle istituzioni educative ed assistenziali che hanno operato in diverse aree del Mezzogiorno, sulla presenza storica di minoranze linguistiche, su figure e momenti della storia educativa.

Marginalità, disagi, devianza, migrazioni ed etnie, tempo libero e dimensione corporea, contesti extrascolastici, tradizionali e nuovi media, sono altri interessanti temi che incrociano in maniera sostanziale la storia e la ricerca storico-educativa i cui esiti sono rintracciabili in lavori di singoli o di gruppi di studiosi. Il rischio della frantumazione è sempre presente; gli interrogativi sui confini della ricerca in ambito storico-educativo non possono avere risposta. In ciò non si ravvede il limite, piuttosto la ricchezza degli studi.

Bibliografia / References:

- AA.VV., 1979, *La ricerca pedagogica tra scienza e utopia*, La Nuova Italia, Firenze.
- Bandini G.-Polenghi S. (a cura di), 2015, *Enlarging one's vision. Strumenti per la ricerca educativa in ambito internazionale*, EDUCatt, Milano.
- Becchi E. (a cura di), 1987, *Storia dell'educazione*, La Nuova Italia, Firenze.
- Bellatalla L.- Russo P. (a cura di), 2005, *La storiografia dell'educazione. Metodi, fonti, modelli e contenuti*, Franco Angeli, Milano.
- Borrelli M., 2011, *La ricerca del fondamento in pedagogia. Contro una pedagogia ridotta a scienza empirica*, Pellegrini, Cosenza.
- Braudel F., 1974, *La storia e le altre scienze sociali*, Laterza, Bari.
- Broccoli A., 1974, *Ideologia e educazione*, La Nuova Italia, Firenze.
- Burke P. (a cura di), 2000, *La storiografia contemporanea*, Laterza, Roma-Bari.
- Burke P., 1992, *Una rivoluzione storiografica. La scuola delle Annales 1929-1989*, Laterza, Bari.
- Cambi F., 1992, *La ricerca storico-educativa in Italia. 1945-1990*, Mursia, Milano.
- Cambi F., 1976, *La ricerca in pedagogia. Fondamenti e strutture delle scienze dell'educazione*, Le Monnier.
- Cambi F.-Fratini C.-Trebisacce G. (a cura di), 2008, *La ricerca pedagogica e le sue frontiere. Studi in onore di Leonardo Trisciuzzi*, ETS, Pisa.
- Cambi F.-Ulivieri S. (a cura di), 1994, *I silenzi nell'educazione. Studi storico-pedagogici in onore di Tina Tomasi*, La Nuova Italia, Firenze.
- Campanella E.-Bosna V. (a cura di), 2010, *Ricerca storico-educativa, formazione e Mezzogiorno. Studi in onore di Ernesto Bosna*, Pensa MultiMedia, Lecce.
- Cipriani R.-Margiotta U. (a cura di), 2007, *La ricerca pedagogica in Italia*, Mazzanti, Venezia.
- Corsi M. (a cura di), 2014, *La ricerca pedagogica in Italia tra innovazione e internazionalizzazione*, Pensa MultiMedia, Lecce.
- Covato C., 1983, *L'itinerario pedagogico del marxismo italiano*, Aralia, Urbino.

- De Giorgi F., 1999, *La storia locale in Italia*, Morcelliana, Brescia.
- Duby G., 1986, *Il sogno della storia*, Garzanti, Milano.
- Febvre L., 1976, *Problemi di metodo storico*, Einaudi, Torino.
- Finley M.I., 1981, *Uso e abuso della storia*, Einaudi, Torino.
- Fornaca R., 1975, *La ricerca storico-pedagogica*, La Nuova Italia, Firenze.
- Laporta R., 1993, *Ideologia e ricerca pedagogica*, Schena, Siena.
- Lefebvre G., 1976, *Riflessioni sulla storia*, Editori Riuniti, Roma.
- Muscarà M.-Ulivieri S. (a cura di), 2016, *La ricerca pedagogica in Italia. Atti della seconda Summer School SIPED*, ETS, Pisa.
- Pinto Minerva F. (a cura di), 2006, *La ricerca educativa tra pedagogia e didattica. Itinerari di Giacomo Cives*, Progedit, Bari.
- Santoni Rugiu A.-Trebisacce G. (a cura di), 1983, *I problemi epistemologici e metodologici della ricerca storico-educativa*, Pellegrini, Cosenza.
- Santoni Rugiu A., 1979, *Storia sociale dell'educazione*, Principato, Milano.
- Semeraro A., 1979, *Dina Bertoni Jovine e la storiografia pedagogica nel dopoguerra*, Lacaita, Manduria.
- Serpe B. 2012, *La Ricerca Storico-Educativa in Italia. I fondamenti Gli ambiti I metodi*, Jonia, Cosenza.
- Trebisacce G. (a cura di), 1984, *Materialismo storico e educazione*, Gangemi, Roma.
- Trebisacce G., 1983, *L'educazione tra ideologia e storia*, Pellegrini, Cosenza.
- Ulivieri S., 1996, *Problemi e prospettive della ricerca storico pedagogica*, ETS, Pisa.
- Vovelle M., 1989, *Immagini e immaginario nella storia*, Editori Riuniti, Roma.