

Innovating university teaching: the experience of the laboratory of History of education and children's literature of the University of Turin

Innovare la didattica universitaria: l'esperienza del laboratorio di Storia dell'educazione e della letteratura per l'infanzia dell'Università di Torino

Francesca Davida Pizzigoni^a

^a Indire, f.pizzigoni@indire.it

Abstract

The experience intends to show an example of reflection on a way of innovating the university lessons of laboratories that often support institutional courses. This is the case of the laboratory of History of education and children's literature of the Master's degree Course in Primary Education Sciences of the University of Turin: the teaching approach adopted for the lab was experienced for two years, with over 200 students. It made use of oral sources of other teachers who had worked in the scholastic world in the historical period that was intended to study. The essay illustrates the proposed experience, reflects on the methodology and summarizes the results achieved. Thanks to the work of students the results have enriched the world of historiographic research with new sources (video interviews) on school in Turin between the Sixties and the Eighties of the 20th century, born precisely from the meeting between university students and teachers of the past.

Keywords: university teaching; oral sources; interview; narrative method; laboratories.

Abstract

L'esperienza intende mostrare un esempio di riflessione rispetto a una possibile modalità di innovare le lezioni dei laboratori universitari che spesso affiancano i corsi istituzionali. Si tratta del caso del laboratorio di Storia dell'educazione e della letteratura per l'infanzia del Corso di laurea magistrale in Scienze della formazione primaria dell'Università degli Studi di Torino: il metodo promosso è stato sperimentato per due anni, con oltre 200 studenti e ha utilizzato le fonti orali di altri docenti che avevano operato nel mondo scolastico proprio nel periodo storico che si intendeva studiare. L'articolo illustra l'esperienza proposta, riflette sulla metodologia e riassume i risultati ottenuti. Questi ultimi in particolare, grazie al lavoro degli studenti, hanno visto arricchire il mondo della ricerca storiografica di nuovi fonti (videointerviste) sul tema della scuola a Torino tra gli anni Sessanta e Ottanta del XX secolo, nate proprio dall'incontro tra studenti universitari e docenti del passato.

Parole chiave: didattica universitaria; fonti orali; intervista; metodo narrativo; laboratori.

1. Presentazione del contesto

Quando si pensa al termine laboratorio immediatamente vi si associa l'idea di una attività che preveda un coinvolgimento diretto, una azione, un approccio anche cooperativo, un "fare" che porti alla realizzazione di un prodotto concreto, legato preferibilmente a un compito autentico. La prima preoccupazione, quando nel 2015 si trattava di progettare alcuni laboratori di Storia dell'educazione e della letteratura per l'infanzia del Dipartimento di Filosofia e Scienze dell'Educazione all'Università degli Studi di Torino, collegati all'omonimo corso di cui era titolare il compianto professor Redi Sante di Pol, è stata di progettare lezioni che rispondessero a queste caratteristiche, facendo attenzione a non limitarsi a riproporre quello che era già stato affrontato nel corso oppure ad approfondirne uno specifico aspetto restando, però, solo sul piano teorico. Il compito era inteso come necessità di fornire agli studenti del quarto anno della Laurea magistrale in Scienze della Formazione Primaria dei concreti *attrezzi del mestiere* spendibili una volta divenuti titolari di cattedra, capaci di avvicinarli alle vere esigenze della vita lavorativa che avevano scelto. Si trattava infatti di studenti quasi al termine del percorso di studi universitari, con già alle spalle esperienze di tirocinio: era necessario dunque proporre un lavoro concreto, che unisse all'azione la possibilità di una profonda riflessione ma che nel contempo non coincidesse con quanto gli studenti già avevano avuto modo di sperimentare nel corso dei loro tirocini presso le scuole materne o primarie. Inoltre era essenziale tenere a mente il titolo del laboratorio e quindi i relativi contenuti che doveva avere: la storia dell'educazione e la storia della letteratura per l'infanzia. Ma come si trasforma in una attività concreta una lezione che mira a far comprendere la storia dell'educazione, quindi un passato che ora si suppone non ci sia più? Come si può concretamente immergersi nella storia dell'educazione?

La riflessione ha portato a considerare che molto spesso quando parliamo di storia ci riferiamo a periodi assai remoti e poche volte pensiamo che eventi avvenuti venti o trenta anni fa già consentono di avere uno sguardo storico e una riflessione che può giovare del distacco e dall'evoluzione dei fatti dati dal tempo. Nel contempo si è riflettuto che proprio la storia recente dell'educazione in una città come Torino offrisse un eccezionale e significativo campo di indagine: a partire dalla seconda metà degli anni Sessanta a Torino si è visto nascere il tempo pieno a scuola; si è sperimentata l'abolizione delle classi differenziali e delle scuole speciali per inserire in classe gli alunni "anormali"; si sono sperimentate le tecniche didattiche promosse dal Movimento di Cooperazione Educativa con il conseguente affermarsi (tra le altre cose) del concetto di laboratorio scolastico e molto altro ancora. Si trattava di un'opportunità da non perdere.

2. La proposta formativa

Si è deciso quindi di studiare la storia dell'educazione intesa come il passato recente della scuola torinese attraverso l'incontro diretto con i protagonisti di quella "Torino scolastica" così significativa. Una storia ricostruita attraverso le fonti orali, che ha portato dunque a invitare all'università i protagonisti dell'educazione e della vita scolastica torinese tra gli anni Sessanta e Ottanta del XX secolo. Un lavoro sulla memoria che però non aveva nulla di nostalgico: il mandato era di raccontare la propria esperienza di maestro mettendo in luce contesto, strumenti, difficoltà, strategie, soluzioni, metodologie.

Ne sono nati cicli di incontri di due/tre ore in cui il *docente del passato* raccontava la storia dell'educazione a Torino nel passato recente vissuto in prima persona e in cui il *docente*

del futuro (ovvero lo studente universitario in formazione) estrapolava di volta in volta elementi di legislazione e organizzazione scolastica, vita di classe, storia dei manuali scolastici, delle biblioteche scolastiche, delle uscite didattiche, storia delle classi differenziali e delle scuole speciali, politiche scolastiche locali, nascita del tempo pieno, storia dell'inclusione, storia di alcune tecniche didattiche e storia della letteratura per l'infanzia. Tutti questi elementi non venivano ricavati dallo studio di manuali o da una lezione accademica di un docente ma dal racconto di vita vissuta di un insegnante protagonista di quella storia.

A ogni lezione intervenivano uno o due rappresentanti del mondo scolastico del passato in modo che ognuno di essi, attraverso il racconto della propria esperienza, potesse contribuire con un aspetto specifico della vita scolastica a seconda delle proprie caratteristiche e della propria storia passata. Ben diverso è invitare una volta a una lezione un esperto o un testimone che approfondisce un tema (prassi abituale sia nei corsi che nei seminari) dall'impostare come metodo di lavoro il costante e ripetuto contatto con l'ospite-esperto che peraltro varia di lezione in lezione. L'utilizzo di molteplici fonti (in questo caso persone differenti) ha consentito sia di ricreare tante differenti tessere che una volta unite hanno offerto un quadro completo della storia dell'educazione di un determinato periodo, sia di incrociare tra loro le fonti e quindi in qualche modo verificarle (avere conferma di date, di luoghi, di iniziative e così via). Sempre lavorando su fonti primarie, per implementarne la tipologia e nel contempo la possibilità di verificarle, ogni ospite era invitato a portare e condividere manuali, libri di lettura, elaborati didattici, eventuali fonti legislative o strumenti didattici del suo passato lavorativo.

Gli studenti universitari si sono così trovati di fronte a un'occasione unica, venendo a contatto con fonti sia orali che documentali spesso inedite e quindi non altrimenti consultabili. Il punto focale del metodo che si è voluto sperimentare attraverso questo laboratorio prevedeva un ulteriore passaggio: il rapporto con il docente del passato non terminava con il primo incontro in plenaria perché gli studenti, divisi in gruppi per dar vita a un lavoro cooperativo, avevano il compito di *adottare* uno degli ospiti, cioè di incontrarlo nuovamente al di fuori dell'ambito universitario con lo scopo di approfondire un aspetto della vita professionale del docente-ospite. La scelta dello specifico aspetto doveva essere orientata non solo dall'esperienza della persona intervistata (che si era imparata a conoscere grazie al racconto ascoltato durante l'incontro in plenaria) ma dalla individuazione da parte del gruppo di *studenti-adottanti* di un argomento che a loro avviso potesse essere loro particolarmente utile e spendibile una volta divenuti insegnanti. Una sorta di attrezzo del mestiere o di dono che l'esperienza del docente senior metteva a disposizione del futuro docente junior. Il mandato era di realizzare in gruppo, come elaborato finale del laboratorio, una videointervista al docente-esperto che il gruppo stesso aveva prescelto. L'assegnazione del compito di creare una videointervista non solo permetteva di coinvolgere gli alunni e di avere prova che avessero partecipato attivamente all'ascolto e alla rielaborazione dei contenuti offerti dalla persona-ospite, ma specificamente che gli studenti potessero assimilare a fondo i concetti specifici del laboratorio, la storia dell'educazione appunto: riflettere su quale figura incontrare, discuterne con il gruppo di lavoro, cercare materiali per preparare le domande dell'intervista, permetteva di sedimentare i contenuti ascoltati. Ma ancora di più: realizzare un video e quindi una documentazione concreta e permanente su una fonte permetteva di lasciare traccia del lavoro svolto e in particolar modo di contribuire alla creazione di nuove fonti e di nuovo materiale di studio e documentazione su un determinato periodo storico. Le testimonianze di questi protagonisti della scuola torinese del secondo dopoguerra prima erano soltanto patrimonio della memoria dei singoli. Ora grazie all'impegno degli studenti sono diventati patrimonio di tutti,

documentazione consultabile e imperitura. Da parte degli alunni iscritti al laboratorio si è trattato dunque di un passaggio significativo: da studenti di un determinato tema – in questo caso la storia dell’educazione a Torino – a contribuenti, documentaristi, conoscitori rispetto a quel tema. Sono diventati in qualche modo coloro che salvaguardano il tema stesso e le sue fonti. Hanno compiuto il salto da studenti a studiosi e hanno pazientemente raccolto tracce, seguito piste di indagine, unito a fonti orali fonti fotografiche, video, documentali attraverso un lavoro da storico da una parte e un lavoro di équipe dall’altra parte, che in qualche modo li ha avvicinati alla loro futura vita lavorativa quando, all’interno di un collegio docenti, porteranno avanti progetti e programmi, suddividendosi compiti e lavorando tutti insieme a un medesimo risultato.

3. Questioni metodologiche

Perché si è scelto di basarsi su delle fonti orali? In un certo senso si è trattato di una scelta quasi obbligata perché ad oggi non esiste un manuale che raccolga in maniera sistematica i vari aspetti della scuola torinese del secondo dopoguerra (dal problema dei doppi turni, all’immigrazione con problemi dialettali, la nascita di nuovi quartieri e le relative scuole, le classi differenziali, la nascita del tempo pieno, le prime esperienze laboratoriali, etc.). A questo si sarebbe potuto ovviare portando in aula una varietà di fonti differenti. Ma nessuna avrebbe avuto la vivezza e la completezza data dall’esperienza vissuta. Inoltre il lavoro ha voluto euristicamente riscoprire nuove fonti offrendo così agli studenti la possibilità di confrontarsi – in qualche modo potremmo dire per primi – con questo nuovo materiale grezzo di lavoro e di studio. Non da ultimo, si è pensato che una attività di questo tipo potesse offrire un contributo per non disperdere un patrimonio di esperienze personali che, se non condivise, rischierebbero di cadere dimenticate quando non addirittura di perdersi per sempre.

Al di là delle motivazioni specifiche, a livello metodologico potremmo forse riassumere l’impostazione facendo riferimento al metodo etnografico applicato alle scienze dell’educazione (Gobbo, 1996) oppure al metodo biografico-narrativo nell’ambito della formazione (Cambi, 2002; Demetrio, 2002), i cui contributi a livello scientifico sono oggi ampiamente riconosciuti. Ma a ben guardare le scelte metodologiche adottate dal laboratorio torinese presentano con entrambi punti di contatto senza identificarsi del tutto in essi e mantenendo differenze sostanziali. Il primo metodo citato prevede certamente, come è avvenuto nella nostra esperienza, l’incontro diretto con l’altro e contribuisce a introdurre un approccio qualitativo, ma quando viene usato in ambito scolastico esso viene inteso spesso come a beneficio del docente nella didattica quotidiana (Maturana Moreno & Garzón Daza, 2015) o dello studioso che osserva le dinamiche di classe (Leoncini, 2011). Elemento fondamentale poi è che nel caso dell’esperienza torinese manca il contatto con il contesto reale (si era in un’aula universitaria in cui l’ospite si trovava a raccontare in un contesto neutro mentre gli alunni non stavano osservando il docente mentre operava – peraltro in una visione diacronica – nel suo reale contesto). Relativamente al metodo biografico, nel caso di Torino vi è una differenza sostanziale rispetto all’utilizzo più tradizionale, e cioè scritto, dell’autobiografia nella didattica narrativa (Grassilli & Fabbri, 2003) in quanto la persona era invitata a raccontare oralmente la propria esperienza di docente e ad interagire con il pubblico-classe rispondendo a domande, curiosità, collegamenti con l’esperienza dello studente stesso. Non era il caso quindi di una persona che, da sola nel silenzio di una stanza, ricorda, ricostruisce e scrive di sé. Al fluire del ricordo professionale si sommavano domande spontanee da parte dell’uditorio che spesso

stimolavano nuovi ricordi e nuovi racconti di vita professionale. Non si tratta quindi neppure di metodo biografico per la cura di sé (Foucault, 1985) perché nel nostro caso l'ospite era invitato a fare autobiografia non per dare spazio al sé narrante, ma per essere una fonte di storia. Si è dunque in un campo differente dalla biografia a beneficio della consapevolezza del sé, in una sorta di autoanalisi o di riflessione metacognitiva sulla propria esperienza al fine di migliorarsi. L'utilizzo della biografia della persona, nell'esperienza universitaria di cui si sta scrivendo, era totalmente a beneficio del pubblico e dell'interlocutore non di colui che ricordava. Questo fa sì che il metodo utilizzato si differenzi anche dall'applicazione del metodo biografico nella formazione degli insegnanti in cui appunto la narrazione autobiografica fa parte di un percorso di crescita dell'insegnante medesimo. Sulla base degli studi dell'approccio autobiografico nell'educazione degli adulti promossi da Duccio Demetrio e delle esperienze della Libera Università dell'Autobiografia di Anghiari, possiamo però notare diversi punti di contatto con il metodo storico-memoriale che unisce la scrittura autobiografica con altre tecniche "per raccogliere, sedimentare, conservare e poi rielaborare, in un contesto di ricerca e di documentazione/archiviazione le testimonianze di protagonisti e soggetti di generazioni diverse, appartenenti a comunità di particolare interesse storico, memoriale e socio-culturale. [...] La specificità della ricerca storico-memoriale è che proprio le storie individuali (tutte le storie individuali) sono partecipi di una storia collettiva che mette in luce gli aspetti meno indagati e trascurati dalla ricerca storica" (Mussini, 2010).

Più precisamente, per provare a formulare una definizione del metodo che si è applicato possiamo affermare che si tratta dell'esperienza di una persona al servizio di un'altra persona con la quale la collegano, pur con un salto temporale, medesime scelte professionali. Ci si muove dunque in un campo che interessa sia la formazione tra pari (in questo caso la formazione attraverso l'oralità dell'esperienza e con un salto diacronico) sia il tema delle fonti orali per la storia contemporanea, affrontato dalla ricerca storica fin dagli anni Settanta del Novecento. Le azioni di utilizzo e salvaguardia delle fonti orali per avere testimonianza di un determinato aspetto della storia recente sono confluite in numerosi progetti assai significativi che hanno il grande pregio di raccogliere racconti di vita ed esperienze raggruppati in svariati filoni tematici. Generalmente però coloro che si assumono il compito di raccogliere le memorie non hanno comunanza di mestiere con l'intervistato. Nell'esperienza torinese invece l'intervistato è proprio colui che possiede l'esperienza sul campo del mestiere che l'intervistatore stesso intende andare a fare e quindi l'ascolto e la raccolta di memoria gli restituiscono non solo la testimonianza di un determinato periodo storico ma anche tutte le sfaccettature del mestiere di insegnante in quel determinato periodo storico (dal setting d'aula all'uso delle tecnologie didattiche). Si viene a creare dunque un legame diretto, un *parlare la stessa lingua*, un ponte: io studente apprendo la storia dell'educazione di un determinato periodo dalle parole di chi ha vissuto quello specifico mondo dell'educazione, ma apprendo anche tecniche, strategie, attrezzi del mestiere appunto.

Non si tratta certamente della prima volta che vengono usate le fonti orali nell'ambito degli studi di storia dell'educazione (basti pensare alle esperienze promosse da Mirella D'Ascenzo all'Università di Bologna o da Patrizia Zamperlin (2011) all'Università di Padova), ma riflettendo su come l'utilizzo dell'oralità autobiografica possa contribuire a innovare la didattica universitaria, è necessario soffermarsi anche sul ruolo del docente che propone tale tipo di didattica. Esso deve in qualche modo fare uno sforzo di innovazione su se stesso, uscendo dalla propria *comfort zone* rispetto a come generalmente prepara le lezioni, per affrontare differenti aspetti metodologici a cui prestare attenzione. Nell'impostazione dell'attività di cui si sta parlando, infatti, molti sono stati i punti da

tenere necessariamente in considerazione, alcuni di ordine più ampio di metodologia della ricerca, altri più strettamente collegati al singolo corso. Per completezza di restituzione dell'esperienza, senza però volersi dilungare oltre, può essere utile procedere in maniera schematica, semplicemente accennando ad alcuni elementi cui si è prestata particolare attenzione nel progettare l'utilizzo della testimonianza diretta in questo laboratorio dell'università torinese:

- vigilare che i contenuti, non tanto quelli legati al racconto di aneddoti di vita professionale ma proprio quelli specificamente di storia dell'educazione, siano al riparo da eventuali errori dettati dalla spontaneità o dalla estemporaneità;
- fare in modo di non cadere nella celebrazione della persona intervistata ma ricondurre sempre tutto al tema della storia dell'educazione, facilitando il passaggio da memoria individuale a memoria collettiva di un determinato periodo o fatto storico;
- integrare i racconti con specifici riferimenti di storia dell'educazione e della letteratura per l'infanzia (interventi per approfondimenti, riferimenti bibliografici, riferimenti di legislazione scolastica, indicazioni di ulteriori fonti sul tema...) per creare un solido quadro di riferimento entro cui lo studente potesse collocare le conoscenze apprese dalle interviste;
- esplicitare agli studenti la necessità di distinguere, come ci insegna Bruner (1991), tra esperienza e espressione dell'esperienza stessa e di tenere a mente che l'ospite che ricorda e racconta, sta operando per forza di cose una selezione del fatto reale, che viene filtrato appunto dall'esperienza e dalla vita del singolo;
- riflettere sul metodo di conduzione dell'intervista intesa nel duplice momento di intervista: sia quello che deve tenere il titolare del laboratorio verso l'ospite quando questo si presenta per la prima volta di fronte gli studenti, sia quello che gli studenti debbono possibilmente tenere quando incontrano nuovamente l'intervistato. Si è scelto, come richiede l'intervista biografica, un approccio non direttivo e a basso grado di strutturazione (Baldacci & Frabboni, 2013; Trinchero, 2002), aperto all'ascolto ma nel contempo capace di intervenire per superare momenti di silenzio o per sottolineare passaggi particolarmente significativi o, ancora, per chiedere chiarimenti e approfondimenti;
- individuare i criteri di selezione del campione, nel nostro caso dei testimoni da invitare, attività che può derivare solo da un ampio lavoro preparatori di conoscenza e studio del tema specifico e dei suoi rappresentanti;
- fornire agli studenti uno schema per impostare la loro intervista facendo in modo che, pur restando il tema e il contenuto dell'intervista una loro libera scelta, i prodotti finali realizzati dai vari gruppi risultino poi confrontabili tra loro, offrendo come somma di tutti i lavori una idea di attività omogenea e coordinata.

È dovere del docente che propone l'esperienza non trascurare questi punti e adoperarsi per trovare soluzioni rigorose e scientificamente valide per soddisfare tutti gli aspetti e fare in modo che, una volta tenuti tutti monitorati, concorrano al raggiungimento dell'obiettivo finale.

4. Risultati

I materiali video consegnati al termine del laboratorio sono stati da un lato il girato grezzo (al fine di conservare una documentazione puntuale della testimonianza dei docenti

intervistati) e dall'altro lato una serie di quaranta filmati montati dagli studenti stessi. Nel chiedere agli studenti di creare un montaggio, si intendeva offrire loro l'opportunità di esprimere il proprio punto di vista, la propria autorialità. Questo specifico aspetto ci consente oggi di disporre, accanto alla documentazione di un determinato periodo storico dal punto di vista scolastico e dal punto di vista di alcune specifiche metodologie o tecniche didattiche, di una sorta di cartina di tornasole dei bisogni formativi ai quali gli studenti hanno ritenuto di trovare risposta attraverso la narrazione degli intervistati. Ogni video infatti sceglie di sottolineare temi differenti che hanno particolarmente interessato gli studenti: alcuni restituiscono aspetti legati a come si imposta in una classe di scuola primaria il lavoro cooperativo, altri a come si supporta l'integrazione (in particolare di alunni rom e sinti), altri ancora a come si organizza l'adozione alternativa dei libri di testo o l'avvio della letto-scrittura. In altre parole, è come se fossero emersi i bisogni di *formazione pratica* degli studenti (che spesso gli intervistati hanno supportato portando materiali e esempi concreti), che peraltro si riscontrano anche nella ricorrente domanda presente nelle videointerviste: "Ma voi come facevate a...". In questo senso possiamo affermare che l'esperienza ha consentito di tramandare degli attrezzi del mestiere.

Una ulteriore considerazione relativa ai risultati è legata al livello di coinvolgimento da parte degli studenti: non solo si è rilevata una significativa partecipazione attiva ed emotiva durante gli incontri in plenaria, ma anche una sorta di volontà a continuare l'ascolto dell'esperienza narrata dagli ospiti, che si è manifestata attraverso la richiesta da parte degli alunni di potersi scambiare al termine del lavoro i filmati realizzati dai diversi gruppi. Al di là della tendenza a trattenersi oltre all'orario di lezione per commentare o chiedere ulteriori informazioni, si è registrato in media un aumento della motivazione degli studenti che spesso hanno svolto lavoro in più rispetto a quanto veniva richiesto, integrando le testimonianze ascoltate con ricerche spontanee presso archivi, biblioteche, database di vario genere. Il dato viene confermato anche dal numero di domande di poter approfondire i temi trattati attraverso questo metodo attivo con cui si è impostato il laboratorio svolgendo tesi di laurea dedicate.

Infine, la scelta di dar vita a un lavoro cooperativo ha portato a risultati soddisfacenti dal punto di vista dell'autonomia e della responsabilizzazione degli studenti e nel contempo a una volontà a superare l'ostacolo (molti di essi non avevano confidenza con la produzione di video) per trovare soluzioni e arrivare al risultato finale. Senza voler specificamente trattare gli aspetti contenutistici relativi alla storia dell'educazione emersi – realmente molto interessanti –, a livello di didattica universitaria gli studenti hanno espresso in maniera corale il piacere di sentirsi protagonisti del proprio apprendimento e di arrivare a essere non solo fruitori di conoscenza ma anche produttori, mettendosi anch'essi al servizio della comunità scientifica per contribuire a disporre di nuove fonti o di nuovi modi di fruirne.

5. Conclusioni

La specifica scelta di utilizzare per la restituzione del lavoro svolto dai gruppi di studenti il formato video, voleva essere un omaggio a chi con la propria riflessione e il proprio operato tanto ha dato alla storia dell'educazione degli anni di cui ci siamo occupati: Mario Lodi e Bruno Ciari avevano preso l'abitudine di filmare le proprie lezioni per poi scambiarsi i filmati e avere così a disposizione uno strumento di studio, riflessione, crescita. L'auspicio era che anche gli studenti potessero almeno in parte, attraverso questo strumento che

fungeva da ideale ponte tra passato e futuro, avvertire il desiderio di una continua riflessione e crescita, sia in termini di conoscenze che di pratica professionale.

Gli studenti sono venuti a contatto diretto con alcuni ospiti quali – solo per citarne alcuni senza però voler in alcun modo attribuire una scala di valore – Marcella Ciari, Francesco De Bartolomeis, Fiorenzo Alfieri, Daria Ridolfi, Domenico Chiesa. Si tratta di persone che con il loro operato hanno letteralmente *fatto* la storia della scuola di un determinato periodo: chi come Marcella Ciari ha affiancato e portato avanti pensiero pedagogico e tecniche didattiche di uno dei padri del movimento MCE che tanto ha caratterizzato quello specifico periodo di storia della scuola, Bruno Ciari; chi come De Bartolomeis ha formato a livello accademico una buona parte dei docenti protagonisti dei cambiamenti recenti della storia della scuola torinese, innovando le pratiche didattiche universitarie; chi come Fiorenzo Alfieri e Daria Ridolfi ha sperimentato in prima persona come nelle scuole della periferia torinese degli anni del boom immigratorio interno fosse possibile dilatare il tempo scolastico e utilizzare strategie nuove, capaci di influenzare le politiche scolastiche non solo torinesi ma nazionali del periodo. Gli studenti quindi hanno sperimentato il contatto diretto con le fonti e con fonti che possiamo senza timore di smentita dichiarare essere di straordinario valore testimoniale; hanno sperimentato il lavorare su materiale grezzo e inedito, entrando in contatto con materiali unici e di alto valore scientifico; sono diventati tutori e produttori di nuove fonti che hanno messo a disposizione del mondo della ricerca storiografica.

Hanno potuto spaziare all'interno di una molteplicità di temi e di punti di vista, si sono trasformati in interpreti e in ricercatori. A livello di contenuti, di approfondimenti e di impegno i risultati hanno ampiamente superato le aspettative: quello che doveva essere un semplice tentativo di sperimentare una didattica universitaria diversa da quella abituale, si è trasformato in ciò che gli studenti hanno rinominato “il metodo del passaggio di testimone”: non solo conoscere in modo approfondito la storia della scuola di un periodo, non solo essere consapevoli dell'identità (che deriva anche in parte da questo suo passato recente) della scuola torinese di cui a breve questi studenti universitari entreranno a far parte come docenti, ma proprio il desiderio di “raccolgere l'esempio di chi ha contribuito a innovare la scuola del secondo dopoguerra e portare avanti la sfida educativa”¹.

Bibliografia

- Baldacci, M., & Frabboni, F. (2013). *Manuale di Metodologia della ricerca educativa*. Torino: UTET.
- Bruner, J. (1991). La costruzione narrativa della realtà. In M. Ammaniti, & D.N. Stern (eds.), *Rappresentazioni e narrazioni* (pp. 17-42). Roma-Bari: Laterza.
- Cambi, F. (2002). *L'autobiografia come metodo formativo*. Roma-Bari: Laterza.
- Demetrio, D. (ed.). (2002). *Il metodo autobiografico*. Milano: Guerini.
- Foucault, M. (1985). *La cura di sé*. Milano: Feltrinelli.

¹ Affermazione degli studenti iscritti al laboratorio, al momento della presentazione dei prodotti da loro realizzati in occasione del Convegno di apertura della XVII edizione di Sottodiciotto Film Festival, *Come ti documento la scuola! - La scuola documenta la scuola* (Torino, 1 dicembre 2016).

- Gobbo, F. (1996). *Antropologia dell'educazione: Scuola, cultura, educazione nella società*. Milano: Unicopli.
- Grassilli, B., & Fabbri, L. (2003). *Didattica e metodologie qualitative: verso una didattica narrativa*. Brescia: La Scuola.
- Leoncini, S. (2011). Etnografia in contesti scolastici. Prospettiva di ricerca tra antropologia e pedagogia. Focus sulla metodologia. *Formazione & Insegnamento*, 9(3), 231–237.
- Maturana Moreno, G.A., & Garzón Daza, C. (2015). La etnografía en el ámbito educativo: una alternativa metodológica de investigación al servicio docente. *Revista de Educación y Desarrollo Social*, 9(2), 192–205.
- Mussini, L. (2010). Il metodo biografico: da metodo e opportunità pedagogica a strumento e orizzonte di ricerca storico-memoriale. <http://www.assemblea.emr.it/cittadinanza/documentazione/formazione-pdc/i-luoghi-ricordano-e-raccontano-tante-storie/il-metodo-biografico-da-metodo-e-opportunita-pedagogica-a-strumento-e-orizzonte-di-ricerca-storico-memoriale> (ver. 25.03.2018).
- Trinchero, R. (2002). *Manuale di ricerca educativa*. Milano: Franco Angeli.
- Zamperlin, P. (2011). Le fonti orali e i Musei dell'educazione. A proposito di un recente convegno. *Studium Educationis*, 12(3), 147–150.