

CLIONET

PER UN SENSO DEL TEMPO E DEI LUOGHI

Rivista di Public History: storie, percorsi, saperi, arti e mestieri

Intervista

Stefano Bartolini, Pietro Causarano e Stefano Gallo - *Un altro Sessantanove*
Beatrice Verri - *Il Museo dei racconti di Paraloup*

Dossier

1. Genere, lavoro e cultura tecnica tra passato e futuro
2. Spazi condivisi: le case del popolo ieri, oggi e domani

Società e Cultura

Le rubriche

5/2021



Bologna
University Press

CLIONET

PER UN SENSO DEL TEMPO E DEI LUOGHI

Rivista di Public History: storie, percorsi, saperi, arti e mestieri

5/2021



Bologna
University Press

Con il sostegno di



CLIONET

PER UN SENSO DEL TEMPO E DEI LUOGHI

Rivista di Public History: storie, percorsi, saperi, arti e mestieri

Ci impegniamo a raccontare, interpretare e comprendere il contemporaneo.

Esce un volume all'anno, gli aggiornamenti on line sono trimestrali. Ogni contributo è sottoposto a peer review da parte della Direzione e del Comitato editoriale della rivista.

<https://rivista.clionet.it> - info@clionet.it

Direttore

Carlo De Maria (Università di Bologna)

Vicedirettori

Eloisa Betti (Università di Bologna), Tito Menzani (Università di Bologna)

Comitato editoriale

Liliosa Azara (Università Roma Tre), Thomas Casadei (Università di Modena e Reggio Emilia), Luca Gorgolini (Università di San Marino), Alessandro Luperini (Fondazione Casa di Oriani, Ravenna), Emanuela Minuto (Università di Pisa), Laura Orlandini (Istituto storico di Ravenna), Gilda Zazzara (Università "Ca' Foscari" di Venezia)

Redazione

Carlo Arrighi e Rossella Roncati

Collaboratori

Cristian Adamo, Andrea Bacci, Luigi Balsamini, Stefano Bartolini, Paola E. Boccalatte, Federico Chiaricati, Marco Colacino, Francesco Di Bartolo, Monica Emmanuelli, Alberto Gagliardo, Federico Morgagni, Giuseppe Muroni, Francesco Neri, Francesco Paoletta, Elena Paoletti, Roberto Pavani, Silvia Serini, Matteo Troilo, Erika Vecchietti

Direttore responsabile

Fabio Montella

I contenuti del volume Clionet 5 (2021) vengono diffusi nella versione cartacea ed elettronica secondo la licenza Creative Commons, Attribuzione – Non commerciale – Non opere derivate 4.0 Internazionale, il che significa che i lettori sono liberi di: riprodurre, distribuire, comunicare ed esporre in pubblico quest'opera, a condizione che il suo contenuto non venga alterato o trasformato, che venga attribuita la paternità dell'opera al curatore/i del volume e ai singoli autori degli interventi, e che infine l'opera non venga utilizzata per fini commerciali.

Gli autori e l'editore difendono la gratuità del prestito bibliotecario e sono contrari a norme o direttive che, monetizzando tale servizio, limitino l'accesso alla cultura. Per questo motivo rinunciano a riscuotere eventuali royalties derivanti dal prestito bibliotecario di opere di questa collana. L'editore garantirà inoltre sempre il libero accesso ai contenuti dei volumi, senza limitazioni alla loro distribuzione in alcun modo.

Rivista registrata presso il Tribunale di Bologna, autorizzazione n. 8465, 10/10/2017.

ISBN: 979-12-5477-026-9

ISSN: 2533-0977

Fondazione Bologna University Press
Via Saragozza 10, 40124 Bologna – Italy
Tel. (+39) 051232882
info@buponline.com
www.buponline.com

SOMMARIO

I. L'INTERVISTA

- 9 Intervista a Beatrice Verri, *Il Museo dei racconti di Paraloup*, a cura di Paola E. Boccalatte
- 15 Intervista a Stefano Bartolini, Pietro Causarano e Stefano Gallo, *Un altro Sessantanove*, a cura di Eloisa Betti e Diego Graziola

II. DOSSIER

II/1. Genere, lavoro e cultura tecnica tra passato e futuro, a cura di Eloisa Betti e Carlo De Maria

- 31 Eloisa Betti, Carlo De Maria
Genere, lavoro e cultura tecnica: introduzione al dossier
- 37 Francesca Cozza
L'esperienza didattica sugli stereotipi di genere
- 45 Rossella Roncati
La multidimensionalità del sapere storico: percorsi di Public History
- 53 Donatella Allegro
“Il dibattito no”. Esperienze di drammatizzazione tra genere e lavoro
- 61 Maura Grandi, Miriam Masini
Il Museo del Patrimonio Industriale di Bologna: tra scuola e impresa
- 69 Andrea Bacci
“Mosche Bianche”: il documentario sulle pioniere della tecnica
- 75 Benedetto Fragnelli
Fonti per lo studio della storia degli istituti tecnico-industriali in Emilia-Romagna
- 83 Stefano Bartolini
Formazione professionale e traiettorie femminili: l'uso delle fonti orali
- 91 Pamela Giorgi, Irene Zoppi
La ricerca Indire tra uso didattico del patrimonio storico culturale e promozione delle buone pratiche

II/2. *Spazi condivisi: le case del popolo ieri, oggi e domani,*
a cura di Tito Menzani, Federico Morgagni

- 105 Tito Menzani, Federico Morgagni
Introduzione al dossier, con una testimonianza di Vittoriano Ferioli
- 113 Intervista a Giancarlo Ciani
Le case del popolo in Romagna: una storia plurale e straordinaria,
a cura di Laura Tavilla
- 123 Tito Menzani
Spazi di genere. Donne e case del popolo in Romagna (1945-2021)
- 141 Federico Morgagni
Una «rivoluzione culturale» nelle case del popolo di Romagna. L'esperienza
di Nuova scena e del circuito teatrale alternativo
- 157 Cecilia Pezza
In ogni valle e in ogni città: circoli cooperativi e Case del Popolo in Toscana
- 167 Gian Luigi Bettoli
Al confine di tre culture: le Case del Popolo in Friuli Venezia Giulia

III. SOCIETÀ E CULTURA

Rock & Pop / Oggi

- 187 Cristian Adamo, *Mouse On Mars: AAI (Anarchic Artificial Intelligence)*

Rock & Pop / Ieri

- 191 Alessandro Luperini, *Tutto il rock in una canzone? I Creedence Clearwater Revival e l'importanza*
di una "buona stampa"

Cinema

- 197 Marco Colacino, *Celluloide e martello. Il cinema in Gramsci tra cronache torinesi e Quaderni*
del carcere

Spazi comuni

- 207 Fabio Montella, *A Catania la cultura riparte, con attenzione ai luoghi e alle abilità differenti*

Paesaggi

- 211 Andrea Montanari, *Deserti di ghiaccio. Storia dell'esplorazione artica in "The Terror"*

Beni culturali

- 217 Gianfranco Tortorelli, *Editoria in guerra, editoria di guerra: riflessioni su alcuni contributi recenti*

Scuola

- 229 Alberto Gagliardo, *Cosa hanno mai fatto gli ebrei? In ricordo di Roberto Finzi*

Storie di paese

- 237 Francesco Paoletta, *Storia di Giovanni Succi, digiunatore*

Mondi digitali

- 243 Carlo Arrighi, "Assassin's Creed Valhalla" e il problema della Storia come interpretazione (s)oggettiva

Polis

- 251 Matteo Troilo, *Il naufragio del Rodi. Vari progetti hanno ricordato i fatti di San Benedetto del Tronto del 1970*

Scenari globali

- 257 Rebecca Mechetti, *Yamanba: quando il demone è donna*

Cibo e cultura

- 265 Francesco Neri, *Gastronomia e decostruzione dei miti: il caso degli spaghetti al pomodoro e della carbonara*

EL DOSSIER 1

**Genere, lavoro e cultura
tecnica tra passato e futuro**

**a cura di
Eloisa Betti e Carlo De Maria**



CLIONET

PER UN SENSO DEL TEMPO E DEI LUOGHI

numero 5, anno 2021

ISSN: 2533-0977

GENERE, LAVORO E CULTURA TECNICA: INTRODUZIONE AL DOSSIER

Eloisa Betti, Carlo De Maria

Il progetto *Genere, lavoro e cultura tecnica* ha avuto inizio nel 2019 grazie alla partnership tra Unione Donne in Italia (UDI) di Bologna e Museo del Patrimonio Industriale, con la collaborazione dell'Associazione di ricerca storica Clionet. Il progetto ha ricevuto il continuo sostegno della Regione Emilia-Romagna e della Fondazione del Monte di Bologna e Ravenna, il patrocinio dell'Ufficio per l'Italia e San Marino dell'Organizzazione Internazionale del Lavoro ed ha avviato dal 2020 una collaborazione con l'Istituto Nazionale di Documentazione, Innovazione e Ricerca Educativa (Indire). Svariate decine di partner hanno collaborato alle attività dal 2019 al 2021, tra enti locali, istituti scolastici e dipartimenti universitari, archivi, associazioni culturali e imprese¹.

Tema al centro del progetto è il lavoro femminile, affrontato nel suo intreccio con la cultura tecnica e la formazione professionale. Il contesto territoriale di partenza è quello emiliano-romagnolo, dove – come ha ricostruito Giorgio Tassinari nel recente volume *Genere, lavoro e formazione professionale nell'Italia contemporanea*² – il lavoro extra-domestico delle donne ha storicamente un'importanza caratterizzante e dove si registrano ancora oggi fra i tassi più elevati di occupazione femminile della penisola. Le dinamiche del lavoro delle donne nell'industria emiliana sono di particolare interesse per comprendere la specificità dello sviluppo economico regionale nel Novecento; la manifattura bolognese, ad esempio, ha visto fin dagli

¹ Nell'immagine di apertura, Istituto Tecnico Aldini-Valeriani, Bologna, esercitazioni di aggiustaggio dell'Istituto Tecnico Industriale Femminile, in Archivio Fotografico del Museo del Patrimonio Industriale di Bologna, Fondo Foto A. Villani, 1963-64.

² Giorgio Tassinari, *Il lavoro femminile in Emilia-Romagna: un'analisi quantitativa a partire dal secondo dopoguerra*, in Eloisa Betti, Carlo De Maria (a cura di), *Genere, lavoro e formazione professionale nell'Italia contemporanea*, Bologna, Bononia University Press, 2021, pp. 203-227.

anni Trenta un'elevata presenza femminile, che si è ulteriormente sviluppata negli anni del boom economico³.

Le ricerche condotte da Eloisa Betti nell'ambito del progetto⁴ hanno consentito di comprendere come il tema della formazione professionale e dell'istruzione tecnica abbia acquisito un'importanza crescente nel primo ventennio della Repubblica tanto nel dibattito nazionale che locale, grazie proprio all'azione di associazioni femminili, organizzazioni sindacali ed enti locali. Come è riemerso recentemente dalle fonti conservate negli archivi femminili, la rivendicazione di una migliore formazione professionale e di un'istruzione tecnica non orientata esclusivamente ai lavori femminili tradizionali venne alla ribalta negli anni Sessanta grazie alla mobilitazione delle donne. Su questa scia, uno specifico *case study* condotto da Benedetto Fragnelli ha consentito di illuminare la breve ma significativa storia dell'Istituto tecnico industriale femminile di Bologna, struttura per sole donne collegata al più noto e longevo Istituto Aldini-Valeriani, attiva dal 1962-63 al 1968-69, quando all'Aldini-Valeriani verranno istituite le prime sezioni miste⁵.

Allargando lo sguardo, un'ampia indagine condotta da Alessandra Cantagalli e Stefano Veratti⁶ ha permesso di comprendere l'andamento quantitativo su base nazionale dell'ingresso delle ragazze negli istituti tecnici industriali, segnalando come dopo una crescita ininterrotta tra immediato dopoguerra e fine degli anni Ottanta si sia successivamente registrata una battuta di arresto, se non un vero e proprio calo, negli anni Novanta.

Se tra anni Ottanta e Novanta si è assistito all'ingresso delle donne in una molteplicità di settori in precedenza riservati agli uomini (dalle forze dell'ordine ai trasporti pubblici), la componente femminile continua, anche oggi, a essere sotto-rappresentata in alcune professioni chiave, con particolare riferimento all'industria avanzata⁷. Da questo punto di vista, in Italia le donne stentano a raggiungere la parità di fatto con gli uomini e continuano a essere vittime di discriminazioni sul lavoro. L'analisi del rapporto positivo tra genere, lavoro e cultura tecnica risulta pertanto centrale per promuovere un approccio anti-discriminatorio e *gender-mainstream* nell'orientamento e nella formazione scolastica⁸, nonché una cultura di pari opportunità ed *empowerment* femminile in realtà produttive tradizionalmente maschili.

Più precisamente, l'obiettivo del progetto è stato quello di promuovere una riflessione che coniugasse la ricostruzione storica dei caratteri peculiari del lavoro e dell'istruzione tecnico-professionale femminile con proposte didattico-formative. La sinergia tra archivi, didattica della storia e public history è la base costitutiva della piattaforma centrale del progetto, il sito web <https://generelavoroculturatecnica.it/>, nel quale sono stati realizzati approfondimenti a partire da una molteplicità di

³ Eloisa Betti, *Le ombre del fordismo. Sviluppo industriale, occupazione femminile e precarietà del lavoro nel trentennio glorioso (Italia, Emilia-Romagna, Bologna)*, Bologna, Bononia University Press, 2020.

⁴ Eloisa Betti, *Lavoro e istruzione tecnico-professionale femminile nel trentennio glorioso: dibattiti, mobilitazioni, protagonisti*, in Betti, De Maria (a cura di), *Genere, lavoro e formazione professionale nell'Italia contemporanea*, cit., pp. 127-153.

⁵ Maura Grandi, Benedetto Fragnelli, *Il Comune di Bologna e l'istruzione tecnica: l'Aldini-Valeriani e l'Istituto Tecnico Industriale Femminile*, ivi, pp. 87-111.

⁶ Alessandra Cantagalli, Stefano Veratti, *Tra istruzione e professione: le prime generazioni di donne periti industriali*, ivi, pp. 179-201.

⁷ Regione Emilia-Romagna, *Bilancio di genere e piano integrato delle azioni regionali in materia di pari opportunità*, Bologna, Regione Emilia-Romagna, 2019.

⁸ Rossella Ghigi, *Fare la differenza. Educazione di genere dalla prima infanzia all'età adulta*, Bologna, Il Mulino, 2019.

fonti – documentali, fotografiche e memoriali – presenti negli archivi bolognesi, emiliano-romagnoli e nazionali⁹. Ciò sta consentendo di offrire alle nuove generazioni di studenti, e alla cittadinanza nel suo complesso¹⁰, elementi utili a comprendere l'importanza storica del lavoro femminile, dei diritti sociali e dell'istruzione tecnico-professionale in ottica di genere.

L'importanza riconosciuta delle biografie per la ricerca e la didattica della storia¹¹ ha spinto a promuovere, nell'alveo del progetto, una raccolta di fonti orali attraverso campagne di video-interviste che hanno coinvolto la prima generazione di donne diplomatesi, lungo gli anni Sessanta, negli istituti tecnici industriali di Bologna, Modena e Forlì. In particolare, a partire dalle storie di vita delle prime diplomate dell'Istituto tecnico industriale femminile di Bologna sono stati realizzati il documentario *Mosche bianche*¹² e alcuni percorsi di public history pubblicati sul sito. Le video-interviste hanno consentito di cogliere non solo la storia istituzionale di una scuola fino ad oggi poco nota, ma anche la soggettività di una generazione di donne che, andando al di là degli stereotipi dell'epoca, ha scelto un percorso di studi ancora esclusivamente appannaggio della componente maschile.

La fotografia, strumento nodale per la trasmissione della conoscenza storica e per una narrazione di frammenti più o meno noti della storia del territorio da un punto di vista di genere¹³, è stata al centro della mostra realizzata nel 2019 presso il Museo del Patrimonio Industriale di Bologna, dal titolo: *Formazione professionale, lavoro femminile e industria a Bologna 1946-1970*. L'esposizione affrontava i due temi focali del progetto, lavoro femminile e istruzione professionale, attraverso una selezione di scatti, in larga parte inediti, provenienti dagli archivi fotografici dell'Unione Donne in Italia di Bologna, del Museo del Patrimonio Industriale di Bologna e della Fondazione del Monte di Bologna e Ravenna¹⁴. La mostra, utilizzata anche a scopo didattico, è stata foriera di ulteriori approfondimenti sulla storia del lavoro femminile in contesti tradizionalmente maschili, mettendo in discussione stereotipi di genere consolidati.

Il dossier qui presentato si aggiunge ai precedenti risultati del progetto, che riteniamo utile ricordare per dar conto del percorso fin qui svolto. Oltre alla mostra del 2019 e al già citato volume *Genere, lavoro e formazione professionale nell'Italia contemporanea* (2021), ricordiamo il numero monografico della rivista “ScuolaOfficina” (2020) e l'articolo uscito sulla rivista “Didattica della storia” (2020)¹⁵. Il pregi

⁹ Per una riflessione sulla dimensione locale come porta di accesso alla conoscenza storica e sulle connessioni tra scale spaziali diverse nella didattica della storia, cfr. Carlo De Maria, *Storia locale, didattica della storia e Public History. Alcune considerazioni sul mestiere di storico e sul rapporto con le fonti*, in “Clionet. Per un senso del tempo e dei luoghi”, 2 (2018).

¹⁰ Sull'educazione alla cittadinanza, cfr. Beatrice Borghi, Rolando Dondarini, *Un Manifesto per la Didattica della Storia*, in “Didattica della storia”, 1 (2019).

¹¹ Eloisa Betti, Carlo De Maria, Introduzione, in Eloisa Betti, Carlo De Maria (a cura di), *Biografie, percorsi e networks nell'Età contemporanea. Un approccio transnazionale tra ricerca, didattica e Public History*, Roma, Bradypus, 2018, pp. 5-16.

¹² *Mosche bianche* (Andrea Bacci, 2020, 30 min.), documentario prodotto da Seven Lives Film insieme a Istituzione Bologna Musei - Museo del Patrimonio industriale, UDI Bologna e Associazione Clionet. Per una presentazione del lavoro, si veda <https://www.raicultura.it/cinema/articoli/2021/03/Andrea-Bacci-regista-1332300f-4e81-4162-9802-9139bbd382b7.html>.

¹³ Cfr. Eloisa Betti, Marta Magrinelli, *Genere, fotografia e storia negli archivi del secondo Novecento: il Fondo fotografico dell'Unione Donne Italiane (UDI) di Bologna*, in Eloisa Betti, Carlo De Maria (a cura di), *Fotografia, storia e archivi. Percorsi per immagini nel Novecento*, dossier monografico di “Clionet. Per un senso del tempo e dei luoghi”, 2 (2018).

¹⁴ Eloisa Betti, Antonio Campigotto, Maura Grandi (a cura di), *Formazione professionale, lavoro femminile e industria a Bologna. 1946-1970. Catalogo della mostra*, Bologna, Bononia University Press, 2019.

¹⁵ “ScuolaOfficina”, 1, gennaio-giugno 2020; Eloisa Betti, Francesca Cozza, Rossella Roncati, *Genere, lavoro e cultura tecnica tra passato e futuro*, in “Didattica della storia”, 2 (2020).

ulteriore dei contributi che seguono è quello di illustrare compiutamente la dimensione interdisciplinare del progetto, spaziando tra l'ambito didattico, la public history, il teatro, il cinema documentario e la valorizzazione del patrimonio archivistico.

L'intervento di apertura, quello di Francesca Cozza, mette a fuoco gli scopi originari dell'attività didattico-educativa promossa all'interno di *Genere, lavoro e cultura tecnica* e i cambiamenti intervenuti tra 2020 e 2021, a seguito della situazione emergenziale determinata dalla pandemia di Covid-19, soffermandosi sull'esperienza di didattica a distanza (DAD) e sulle sfide che la stessa ha determinato per laboratori didattici di per sé dialogici come quelli proposti dal progetto. Il carattere di "flessibilità" nell'educazione di genere è stato fondamentale, secondo l'autrice, affinché le attività didattiche divenissero un "percorso condiviso e in continuo divenire, capace di auto-critica e rinnovamento".

A seguire, Rossella Roncati analizza il principale prodotto di public history del progetto, il sito web generelavoroculturatecnica.it, che, secondo l'autrice, riproduce la "circolarità della pratica storica", costituendo un archivio digitale *aperto* organizzato per temi e contenuti. Frutto del lavoro di un gruppo interdisciplinare che vede la presenza di competenze storiche, archivistiche, didattiche e informatiche, il sito mira ad attivare un ampio interesse per la conoscenza della storia del lavoro e della cultura tecnica in ottica di genere. Il contributo di Roncati mette in luce le caratteristiche dei percorsi presenti sul sito (riassumibili nell'espressione "dalla carta al web"), analizzandoli in relazione ai principi cardine della public history e soffermandosi, con particolare attenzione, sulla produzione e verifica dei contenuti testuali, esito della ricerca storica, e sulla selezione del materiale fotografico.

L'articolo di Benedetto Fragnelli mette a fuoco le fonti che hanno consentito di approfondire la storia dell'istruzione tecnico-industriale in Emilia-Romagna in ottica di genere, esemplificata anche dalle schede sugli istituti tecnici industriali delle principali città della Regione pubblicate sul sito. Fragnelli illustra la molteplicità di fonti (documentali, fotografiche, orali) e di archivi (scolastici, comunali, provinciali, di istituzioni museali) presenti nei vari territori provinciali: una varietà che è strettamente legata alle diverse origini degli istituti tecnici industriali emiliano-romagnoli e alle loro relazioni specifiche con il contesto produttivo locale.

Il documentario *Mosche bianche*, di cui ci parla il regista Andrea Bacci, trae origine, come già si accennava, dalle storie di vita delle prime donne diplomatesi all'Istituto tecnico industriale femminile di Bologna. L'articolo di Bacci tratteggia la genesi del progetto documentaristico, nato attorno a un nucleo di sei fotografie rinvenute presso il Museo del Patrimonio Industriale di Bologna, che immortalano la prima generazione di studentesse bolognesi all'interno di un Istituto fino ad allora appannaggio unicamente della componente maschile. Il ruolo della ricerca storica e del patrimonio fotografico è stato, infatti, fondamentale per la realizzazione del documentario, accanto alle video-interviste che hanno consentito di catturare la soggettività di quelle prime "mosche bianche della tecnica".

Donatella Allegro si concentra sulle esperienze di drammatizzazione "tra genere e lavoro" realizzate nell'ambito del progetto, inquadrando nelle esperienze del teatro sociale ed educativo. L'articolo mostra le potenzialità dell'intreccio tra cinema documentario, forme teatrali e attività didattiche per portare gli studenti a riflettere sul loro futuro scolastico e lavorativo. Particolarmente proficuo l'approfondimento portato dall'autrice sulle sfide poste dalla didattica a distanza alle pratiche teatrali e, al contempo, sulla trasformazione che le forme creative sperimentate attraverso l'intermediazione teatrale hanno prodotto nella DAD.

Il dossier dà poi spazio a contributi che tematizzano il ruolo di enti museali e di conservazione per la promozione, lo studio e la divulgazione della cultura tecnica, a partire dall'esperienza del Museo del Patrimonio Industriale di Bologna e dell'Archivio storico di Indire. In particolare, Maura Grandi e Mi-

riam Masini inquadra la collaborazione del Museo bolognese al progetto nell'ambito del più ampio percorso di valorizzazione della cultura tecnica promosso dall'ente, che fa perno sulla didattica "come strumento strategico per lo sviluppo della propria funzione". Il lavoro svolto dal Museo del Patrimonio Industriale negli ultimi decenni mostra il legame che esiste nel contesto bolognese tra la storia della cultura tecnica e l'Istituto Aldini-Valeriani, legame rafforzato da progettualità didattico-applicative che trascendono il passato per creare nuovi percorsi di senso nel presente.

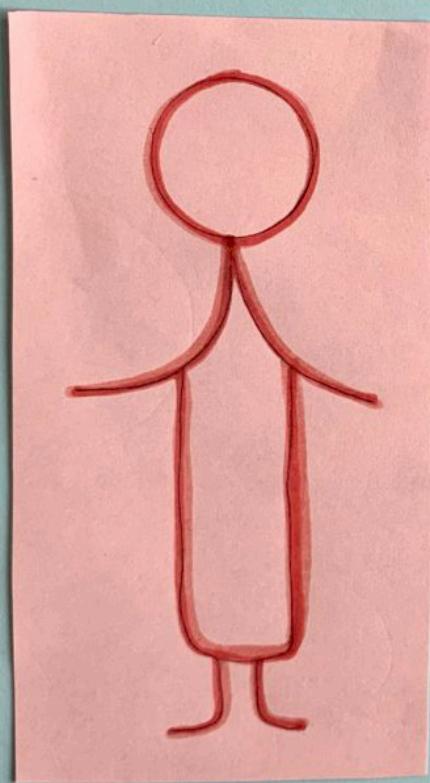
Il contributo di Pamela Giorgi e Irene Zoppi propone una riflessione sull'uso del patrimonio storico culturale per una didattica inclusiva a partire dalle fonti conservate nell'Archivio storico di Indire, ente fondato nel 1925 come Mostra didattica nazionale con sede a Firenze, e che oggi vanta un patrimonio fotografico di 14.000 fotografie e un patrimonio documentale di 95.000 documenti. Il percorso sull'istruzione tecnica nell'Archivio storico di Indire utilizza il *medium* della fotografia per svelare la presenza femminile nelle scuole di avviamento professionale degli anni Trenta e Quaranta (sartoria, cucito e "buon governo" della casa) e poi negli istituti tecnici degli anni Quaranta-Cinquanta.

Conclude il dossier il contributo di Stefano Bartolini, che esplora il potenziale delle fonti orali per trattare il tema della formazione professionale in ottica di genere, a partire dalla constatazione che non esistono studi basati su fonti orali che abbiano tematizzato la formazione/istruzione professionale in relazione al mondo del lavoro e alla dimensione di genere. Bartolini riflette su tale assenza, comparandola con la presenza di memorie orali su esperienze specifiche, come i corsi per le 150 ore o i doposcuola ispirati a Don Milani; evidenzia inoltre la contiguità, in alcune raccolte di testimonianze di lavoratori e lavoratrici, tra dimensione lavorativa e formazione scolastica. La conclusione aperta sollecita un'analisi attraverso le fonti orali che rompa il confine tra formazione e istruzione, ripartendo dai nessi contenuti nelle storie di vita vissuta.

Il progetto proseguirà le sue attività nel 2022, con un potenziamento dei vari assi tematici. Le attività didattiche proposte per il 2021-22 sono state qualitativamente ampliate, per meglio tenere conto dei *feedback* ricevuti nelle annualità precedenti, e proposte sia in presenza che da remoto, per far fronte alle esigenze delle singole scuole e all'evolversi della situazione sanitaria. Il portale generelavoroculturaletecnica.it verrà ampliato con una nuova sezione dedicata alle professioni tra passato e presente, per promuovere una consapevolezza storica e un ampliamento dell'immaginario di studenti e studentesse, al fine di incentivare scelte scolastiche e lavorative rispondenti alle reali vocazioni e sviluppare competenze individuali nello scenario dominato dalle sfide dell'economia digitale. I percorsi di public history verranno ulteriormente implementati, con un'attenzione specifica alla formazione tecnica in ambito agrario e ai processi di femminilizzazione dell'agricoltura. La raccolta delle video-interviste proseguirà con le storie di vita delle neo-diplomate del nuovo millennio, che verranno utilizzate nelle attività didattiche e di orientamento, abbinandole per analogia e contrasto alle pioniere della tecnica degli anni Sessanta. Le attività di ricerca verranno ulteriormente ampliate nel corso del 2022 con un'attenzione specifica al nesso lavoro femminile-formazione tecnico-professionale dopo l'istituzione dell'Ente regione nel 1970, e con un'attenzione all'intreccio da diverse dimensioni di scala (locale, regionale ed europea).

S₁ T₁ E₁ R₁ E₁

O₁ T₁ I₁ P₃ I₁



CLIONET

PER UN SENSO DEL TEMPO E DEI LUOGHI

numero 5, anno 2021

ISSN: 2533-0977

L'ESPERIENZA DIDATTICA SUGLI STEREOTIPI DI GENERE

Francesca Cozza

Quando nel 2019 iniziammo a porre le basi del progetto *Genere, lavoro e cultura tecnica tra passato e futuro* presso la sala congressi del Museo del Patrimonio Industriale e presso l'Aula Prodi della sede universitaria di San Giovanni in Monte, eravamo ignari di quanto quell'essere tutti assieme, raccolti, ci sarebbe un giorno mancato. Raccontare la nascita e l'evoluzione di questo progetto, significa infatti anche ripercorrere i cambiamenti che hanno investito nel corso del 2020 la società, le abitudini, l'economia e il settore scolastico del nostro Paese. Com'è noto, tra fine febbraio e inizio marzo, il Covid-19 si è velocemente diffuso in tutta Italia, il 4 marzo 2020 è stata annunciata la sospensione di ogni attività scolastica a partire dal giorno successivo, l'8 marzo le regioni Emilia-Romagna, Lombardia e Veneto sono state isolate dal resto del paese e a distanza di soli tre giorni, l'intera Italia si è trovata duramente sottoposta alle restrizioni del *lockdown*.¹ Questa premessa risulta essere fondamentale nella riflessione che intendo portare avanti in questo articolo, non solo perché la contestualizzazione è a mio parere essenziale in ogni tipo di comunicazione, ma anche perché mostra la stratificazione, ovvero la presenza di più livelli di analisi che è bene tenere in considerazione, esaminando questo progetto.

Credo sia infatti opportuno porsi una domanda: cosa significa fare educazione di genere? Quali sono gli aspetti che si devono considerare quando si pongono le basi di un percorso focalizzato su tematiche così sensibili? Sicuramente la prima domanda riguarda l'utenza, ovvero a chi questo progetto intende rivolgersi; il progetto *Genere, lavoro e cultura tecnica tra passato e futuro* è nato con la speranza di coinvolgere non solo studenti e studentesse delle scuole secondarie di primo e secondo grado, ma anche il personale docente, alcune aziende del territorio e, auspicabilmente, le famiglie. Per quanto concerne il target di ri-

¹ Francesca Cozza, *La didattica a distanza in emergenza: esperienze e spunti per l'innovazione della scuola*, in "Clionet. Per un senso del tempo e dei luoghi", 4 (2020), <https://rivista.clionet.it/vol4/societa-e-cultura/scuola/cozza-la-didattica-a-distanza-in-emergenza-esperienze-e-spunti-per-l-innovazione-della-scuola>.

ferimento sono stati infatti tenuti in considerazione due concetti fondamentali, quello di *trasversalità* e quello di *adattabilità*. Viene spiegato molto bene nella guida operativa di "ImPARIA~~SCUOLA~~", un altro esempio positivo di educazione di genere, promosso dall'ufficio della consigliera di parità della Provincia di Milano e della Provincia di Monza e Brianza, a partire dal 2017:

Crediamo, infatti, che la tematica dell'educazione e orientamento di genere non possa esaurirsi e neppure strutturarsi con singoli interventi di "esperti e esperte" direttamente nelle classi. Si tratta di una tematica trasversale e fondativa di tutto il fare scuola, un principio pedagogico da cui non si può prescindere, nel momento in cui si consideri l'educazione come attenzione e centralità dei soggetti, offerta di consapevolezze e strumenti di sviluppo dell'autoriflessività per la crescita dell'identità in divenire.²

Sempre nella medesima guida, vengono riportate alcune linee guida che nel corso del nostro progetto sono state perseguiti spontaneamente; anzitutto la verticalità dell'insegnamento, ovvero la volontà di coinvolgere più gradi scolastici, a partire dalla convinzione che il tema dell'orientamento di genere accompagni le persone dai primi anni di vita fino all'età adulta. Inoltre, l'importanza di utilizzare metodologie attive, affinché gli studenti siano partecipanti attivi e non solo uditori, nonché il proponimento di lavorare sui loro vissuti in quanto preziose fonti di conoscenza. Partire dalle esperienze personali serve soprattutto a non perdere l'autoriflessività della formazione di genere, ovvero quel procedimento tramite il quale l'essere umano apprende riflettendo su sé stesso e impara anche a raccontare le proprie esperienze; in aggiunta, bisogna considerare che "le tematiche di genere devono essere sentite e vissute, altrimenti rischiano di essere percepite come qualcosa di astratto che non appartiene alla propria esistenza".³ I temi che vanno assolutamente affrontati secondo i fondatori di "ImPARIA~~SCUOLA~~" sono il genere, la differenza e le differenze, gli stereotipi sessuali, il lavoro, con una particolare attenzione al lavoro di cura e a quello dell'insegnamento, la conciliazione intesa sia come composizione il più possibile armonica tra tempi di lavoro dentro e fuori casa, sia come divisione equa di compiti in famiglia tra donne e uomini. Non si può certo dire che agli albori del progetto *Genere, lavoro e cultura tecnica tra passato e futuro*, questi aspetti siano stati sottostimati, anzi, l'associazione UDI Bologna, insieme alla preziosa collaborazione del Museo del Patrimonio Industriale e della Fondazione del Monte, ha avuto cura di mantenere saldi alcuni presupposti e principi originari nel corso dei tre anni, nonostante i continui cambiamenti e turbamenti dovuti all'inaspettata emergenza sanitaria. Per comprendere la mole di lavoro che è stata svolta con costante entusiasmo al fine di raggiungere e mantenere un'offerta formativa fruibile per le scuole secondarie di primo e secondo grado, risulta infatti opportuna una breve analisi degli effetti della didattica a distanza sull'ideazione del progetto. Allo stesso modo, credo di non potermi esimere dallo spiegare quale sia stato il mio ruolo, o meglio quali i miei impegni nelle fasi di progettazione e realizzazione del progetto.

Come detto precedentemente, ero già presente alla nascita delle prime idee, con tutto l'entu-

² ImPARIA~~SCUOLA~~, *Percorsi di sensibilizzazione alla parità di genere nelle scuole primarie e secondarie di primo e secondo grado*, Guida operativa tratta dal sito: <https://www.impariascuola.it/>.

³ ImPARIA~~SCUOLA~~, *Percorsi di sensibilizzazione alla parità di genere nelle scuole primarie e secondarie di primo e secondo grado*, Guida operativa tratta dal sito: <https://www.impariascuola.it/>.

siasmo che queste portavano con sé; ho assistito e partecipato alla stesura del progetto, nonché alla sua riprogrammazione a giugno 2020, quando ci fu evidente che con ogni probabilità non ci sarebbe stato possibile entrare nelle scuole o, viceversa, accogliere le classi entro gli ambienti del Museo del Patrimonio Industriale, o dell'Archivio UDI, o della Fondazione del Monte. La pandemia aveva ormai travolto la nostra quotidianità, nonché la vita di studenti e insegnanti, a cui non era più concesso interagire personalmente, se non davanti a uno schermo. Durante tutta l'estate del 2020, probabilmente anche grazie a un drastico calo dei contagi, la discussione riguardante l'eventuale ritorno dei giovani e più giovani nelle scuole, si è fatta accesa sino all'ultimo; la DAD aveva infatti lasciato dietro sé una serie di problematiche, di cui eravamo in diversi modi consapevoli. Si è quindi posto a noi un grande quesito: come portare avanti un progetto basato sul confronto, sulla presenza, sui documenti storici, sul teatro, senza la possibilità di spostarsi o essere vicini? Come mantenerne il carattere fortemente innovativo, nonostante l'incertezza e la distanza fisica?

Anzitutto, abbiamo cercato di comprendere cosa potesse essere proposto in modalità DAD, stilando due programmazioni "parallele", una di cui potere usufruire in presenza, e un'altra invece attuabile anche a distanza. Il mio impegno nel mese di ottobre 2020 è stato infatti quello di contattare i docenti e le docenti delle scuole secondarie di primo e secondo grado che si erano dimostrati interessati al progetto, spiegando loro che, data la situazione emergenziale, avrebbero potuto scegliere la modalità tramite cui partecipare. Il mio ruolo, dunque, è stato inizialmente di comunicazione e mediazione tra il corpo docenti e gli operatori del progetto, ai fini di organizzare il calendario di incontri che si sarebbero andati a svolgere fino a marzo 2021; questa posizione di intermediazione, se così si può definire, mi ha permesso da un lato di comprendere più a fondo le problematiche legate al mondo della scuola in questo particolare periodo storico, e dall'altro di osservare le esigenze dei professori, nonché la quantità e la qualità di tempo necessaria per organizzare le lezioni in DAD. Difatti, la speranza del primo mese di potere muoversi nelle scuole, sentita soprattutto da parte degli insegnanti, si è gradualmente affievolita a causa dell'irrigidirsi delle restrizioni governative e dei timori dei dirigenti scolastici, i quali, giustamente, hanno preferito salvaguardare la salute di tutte le persone coinvolte, lavoratori e alunni. È così cominciato un costante dialogo con i docenti, ai quali andava comunicato ogni aspetto organizzativo e non, come ad esempio la durata delle lezioni o il tipo di piattaforma da utilizzare durante gli incontri; posso con certezza affermare di avere ascoltato insegnanti spesso provati e confusi a causa dei repentini cambiamenti, ma sempre disponibili e interessati a trovare le soluzioni migliori per i propri ragazzi e a venire incontro alle nostre esigenze. Simultaneamente, ragionavo con Eloisa Betti e Donatella Allegro, sulla durata degli incontri, sui temi da trattare e sul materiale da utilizzare; ci siamo poste il problema del linguaggio, il quale sapevamo avrebbe dovuto differenziarsi a seconda del grado di istruzione a cui ci saremmo rivolti. Ad esempio, per quanto riguarda la lezione *Contrasto alle forme di discriminazione, violenza e molestie nel mondo del lavoro*, Eloisa ed io ci siamo confrontate sull'impatto che avrebbero potuto avere sui più giovani i video realizzati nell'ambito della campagna sulla Convezione 190 promossa dall'Ufficio per l'Italia e San Marino dell'Organizzazione Internazionale del Lavoro (OIL). Come detto precedentemente, infatti, la flessibilità insita nell'educazione di genere, consiste proprio in questo: adattare al proprio pubblico le parole e i mezzi per veicolare nozioni e concetti particolarmente sensibili in maniera incisiva, ma non traumatizzante.

Terminata questa fase preparatoria, nel mese di novembre sono cominciati gli incontri online

presso alcuni istituti comprensivi del territorio, ovvero le scuole medie di Sasso Marconi, le Zappalà, le Pepoli, oltre che presso l'istituto tecnico Rosa Luxemburg e il CPIA della città metropolitana di Bologna. Ci tengo a sottolineare che al cominciare delle lezioni, è cambiato anche il mio ruolo all'interno del progetto, o per meglio dire, si è evoluto. Difatti, oltre a continuare a fare da ponte comunicativo tra docenti e operatrici, mi sono impegnata ad assistere e osservare tutte le lezioni; il mio compito è stato soprattutto quello di mantenere uno sguardo esterno, il più oggettivo possibile, ai fini di rendicontare ciò che vedeo e dare feedback più e meno immediati alle operatrici del progetto. Per fare ciò, abbiamo anche chiesto il permesso di registrare le lezioni, per cui, laddove ci sia stato concesso, ho avuto modo di riascoltarle e analizzarne in maniera distaccata ogni singolo aspetto, a partire dalle questioni tecniche sino ad arrivare alle reazioni individuali e collettive degli studenti. Questo costante e impegnativo lavoro ha contribuito a fare del progetto *Genere, lavoro e cultura tecnica tra passato e futuro* un percorso condiviso e in continuo divenire, capace di auto-critica e rinnovamento. Le osservazioni che riporterò qui di seguito sono il frutto di quest'impegno e hanno come fonte un totale di 38 incontri.

Un primo aspetto da tenere in considerazione riguarda certamente il contenuto e la durata delle lezioni; nonostante le usuali ore in DAD presso le scuole secondarie di primo grado abbiano una durata inferiore ai 50 minuti, i nostri incontri si sono sempre svolti in un arco di tempo che va dai 90 ai 100, massimo 120 minuti, a prescindere dal fatto che gli studenti fossero collegati totalmente dall'aula scolastica, o individualmente dalle proprie abitazioni. La ragione per cui è stato scelto di mantenere delle tempistiche così prolungate, è dipesa principalmente dalla volontà di lasciare ampio spazio ai commenti degli studenti, e quindi all'interazione; all'inizio di ogni incontro, infatti, veniva sottolineato il desiderio di instaurare un dialogo collettivo riguardo alle tematiche trattate, che coinvolgesse la totalità della classe, docenti compresi. L'obiettivo è stato per la maggior parte delle volte raggiunto e ho spesso interpretato le rare occasioni di silenzio come imbarazzo nel raccontare esperienze delicate o difficoltà nell'aprirsi riguardo a determinate questioni di fronte a un pubblico così eterogeneo. Nello spiegare alle classi che cosa fossero le molestie, le violenze e le discriminazioni, c'è stato sempre un tentativo di trovare un riscontro da parte degli studenti, rassicurandoli che quello fosse un posto sicuro in cui esporre i propri timori o pensieri; si è lasciato loro il tempo e il più delle volte, grazie anche al ruolo di mediazione dell'insegnante presente in aula, sono emerse storie significative che ci hanno dato la conferma di quanto fosse necessario il lavoro che stavamo portando avanti. Abbiamo trovato una generazione figlia di matrimoni interrotti, nata e cresciuta in quella che il sociologo e filoso Zygmunt Bauman definiva "società liquida", in cui nulla ha contorni nettamente definiti, comprese le relazioni individuali e sociali, anch'esse caratterizzate da strutture che si decompongono e ricompongono velocemente.⁴ Ma se da un lato queste condizioni hanno creato una generazione sempre in movimento e spesso insicura riguardo al futuro, dall'altro lato sembrano avere influito positivamente sull'apertura mentale di questi ragazzi. In particolare, durante le lezioni riguardanti il *Contrasto alle forme di discriminazione, molestie e violenze nel mondo del lavoro* tenutesi presso le scuole secondarie di primo grado, si è cercato di analizzare alcuni concetti chiave, come quelli di stereotipo, pregiudizio e differenza, al fine di indagare le eventuali barriere presenti nelle menti delle nuove generazioni.

⁴ Zygmunt Bauman: *l'avvento della società liquida*, 9/11/2016, in "Sociologicamente", <https://sociologicamente.it/zygmunt-bauman-lavvento-della-societa-liquida/>.

L'avvocata Camilla Zamparini, ad esempio, ha deciso di farlo tramite un semplice gioco, consistente nel far scrivere su un foglio tre aggettivi che caratterizzassero le femmine e tre che invece caratterizzassero i maschi, senza però pensarci molto; anzitutto, si è potuto rilevare come nessuno e nessuna abbia utilizzato delle accezioni negative per descrivere l'altro/a: gli aggettivi utilizzati erano infatti sempre volti a sottolineare aspetti positivi dei compagni, come la gentilezza, la simpatia, la carineria o la forza. In seconda istanza, si è notato come spesso i ragazzi tendessero effettivamente a focalizzarsi anche sul lato estetico delle ragazze, scrivendo "carine" o "occhi chiari" per esempio, senza però mai cadere nel banale o risultare volgari. Un altro importante argomento di riflessione è stato quello riguardante la differenza tra lavori da uomo e lavori da donna; alla domanda "Secondo voi esistono lavori da donna e lavori da uomo?", la quasi totalità degli alunni ha risposto "No". Gli unici limiti che sono stati talvolta attribuiti al genere femminile riguardavano la fisicità e sono stati per lo più messi in evidenza da alcune studentesse; una di loro ha affermato infatti "Non so, io immagino di dovere spostare un frigo molto pesante, questa cosa non credo di riuscire a farla, mentre un uomo sì". Gli operatori del progetto, dunque, non si sono mai trovati nelle condizioni di dovere spiegare i più diffusi stereotipi di genere o abbattere dei confini mentali, perché il più delle volte queste barriere non erano presenti nelle menti dei ragazzi. Esisteva però un forte bisogno di consapevolizzare le classi, insegnare loro ad avere uno sguardo critico, nonché una visione decentralizzata della propria vita e della vita del proprio Paese. Come farlo?

I mezzi e le vie di comunicazione si sono differenziati a seconda delle lezioni e quindi dei vari temi trattati, ma anche in relazione all'utenza di riferimento. Punto saldo di ogni percorso riguardante i diritti e la parità di genere, è stato quello di presentare una dimensione internazionale oltre che nazionale del quadro legislativo, raccontando la storia della Organizzazione Internazionale del Lavoro (OIL) ed esplicandone i principali compiti e funzioni. Video, diapositive e fotografie hanno accompagnato le spiegazioni delle operatrici, chiarendo alcuni punti di maggiore complessità e mantenendo costante l'attenzione degli studenti; mi preme infatti nuovamente sottolineare quanto ogni lezione sia stata preventivamente studiata, selezionando accuratamente i materiali da mostrare o stabilendo la quantità di tempo da dedicare alla parte multimediale. Fare didattica a distanza, e in generale occuparsi di insegnamento, significa infatti anche porre attenzione agli aspetti pratici oltre che ai contenuti stessi. L'intenzione è sempre stata quella di coinvolgere personalmente gli studenti, ovvero, qualora fosse possibile, partire dalle loro esperienze per affrontare tematiche più generali. C'è stata da parte di tutte le operatrici coinvolte la volontà di creare uno spazio e un tempo sicuro per i giovani, in cui essi potessero raccontare le proprie insicurezze o aspettative, senza timore di essere giudicati; nella maggior parte delle classi, questo dialogo si è istaurato gradualmente nel corso degli incontri, spesso grazie anche alla collaborazione dei docenti, pronti a fare da mediatori in caso di necessità. Ma è capitato anche di trovare reticenza o di ricevere risposte simili a "non voglio parlarne", soprattutto quando si toccavano argomenti particolarmente delicati, come il giudizio, le molestie o il bullismo; si è rivelato perciò fondamentale fornire loro gli strumenti necessari per riconoscere determinati comportamenti o fenomeni affinché divenissero consapevoli della possibilità di agire e reagire. Personalmente sono stata infatti molto colpita dalla testimonianza di una ragazza di terza media, la quale ha raccontato di avere subito quelle che vengono comunemente definite "molestie di strada" o "*cattalling*", senza però riuscire a identificarle; per di più, ci ha confidato che dopo essere arrivata a casa e avere raccontato ciò che le era successo, il genitore presente ha minimizzato l'accaduto. È

chiaro, dunque, che in particolare quando si tratta di violenza e temi ad essa collegati, sia importante fornire un codice, utile a filtrare e comprendere la realtà circostante. A chi spetta questo compito? Ci si aspetterebbe che fosse l'istituzione scolastica ad occuparsene, eppure una studentessa dell'Istituto tecnico Rosa Luxemburg, al termine di una lezione sul contrasto alle forme di discriminazione e molestie, ha confidato che non si sarebbe mai aspettata di parlare di certe cose a scuola. In modo forse ambizioso, *Genere, lavoro e cultura tecnica tra passato e futuro* ha cercato di colmare questo vuoto, facendo da tramite tra docenti, impossibilitati dalle direttive ministeriali e dalla situazione sanitaria in corso a modificare i loro programmi, e le famiglie dei ragazzi.

Un altro aspetto da non sottovalutare riguarda la necessità di rispondere adeguatamente alle esigenze di una scuola sempre più multiculturale; secondo i rapporti ISTAT del 2017, nella formazione primaria e secondaria si contavano già allora 650.000 studenti stranieri a fronte dei sei milioni di studenti italiani. Il professore di Antropologia Culturale Andrea Guasparri, autore del volume *Il primate della moda*,⁵ osserva infatti che:

Il sistema educativo è divenuto il luogo d'incontro interculturale per eccellenza: è qui che si alternano etnie, visioni del mondo, modi di vita e stili di apprendimento. Quando, infatti, si è detto sopra che la realtà italiana "sta diventando multietnica", la prima cartina di tornasole è la scuola. Anche da noi, come ad esempio negli USA, la tendenza è quella ad un aumento della popolazione scolastica e ad una popolazione scolastica sempre più diversa culturalmente, con percentuali sempre più alte di studenti da co-culture diverse che in casa parlano una lingua diversa dall'italiano.

Ciò che una scuola interculturale dovrebbe auspicabilmente fare, è affrontare le problematiche legate a questo aspetto con uno spirito multiculturalista, tramite cui i retroterra degli studenti vengano usati per sviluppare in maniera efficace l'apprendimento degli studenti e il rafforzamento del gruppo-classe. L'obiettivo dovrebbe essere quello di spingere studenti di provenienze culturali diverse alla comprensione e alla gestione dei rapporti reciproci in modo fruttuoso, non solo sul piano dell'apprendimento, ma anche sul piano affettivo. Come gestire dunque la convivenza di culture diverse nell'ambito di un progetto di educazione di genere come il nostro? Nel corso degli incontri, ci è infatti capitato molto spesso di rimanere disorientati al seguito di alcune testimonianze; in particolare nell'ambito della lezione *Parità di genere e diritti fondamentali nel mondo del lavoro* o parlando di pregiudizi, sono emerse storie personali complesse. Primo tra tutti, il racconto di una ragazza di religione musulmana costretta da genitori, contro la sua volontà, a portare il velo a scuola; ma non sono mancati anche racconti di lavoro minorile o di matrimoni combinati. In questi casi, le operatrici si sono sempre poste in ascolto, così come il resto della classe; le uniche domande di approfondimento che venivano rivolte a queste ragazze e ragazzi riguardavano il loro mondo interiore: "Come ti sei sentita?", "Ora cosa provi?" o "Hai provato a parlarne con qualcuno?". Il progetto si è infatti consolidato a partire da due convinzioni fondamentali; la prima, che l'educazione di genere e l'educazione in generale, sono esenti dal giudicare, che al contrario fanno del dialogo e del confronto il mezzo principale di scambio di conoscenze. La seconda è che la diversità è ricchezza e che per questa ragione va riconosciuta e avvalorata, non confinata.

⁵ Andrea Guasparri, *Il primate della moda. L'antropologia della moda come teoria della cultura*, Milano, FrancoAngeli, 2013.

La filosofia cinese afferma che “le scuole di un paese ne sono il futuro in miniatura”. Se è vero che è anche ciò che si insegna a permettere il perpetuarsi e il rinnovarsi di una determinata cultura, credo dunque che questo pensiero debba essere sempre più fatto nostro. Il progetto *Genere, lavoro e cultura tecnica tra passato e futuro* rappresenta, a mio parere, un esempio positivo di educazione di genere per varie ragioni; anzitutto, perché ha dimostrato sia flessibilità, nel momento in cui la DAD ha preso il sopravvento nel nostro paese, che solidità, grazie alla presenza di persone competenti e alla dose di lavoro preparativo agli incontri. Storia, testimonianze dirette, dialogo, documenti iconografici, giochi, hanno dato vita ad un percorso unico nel suo genere, atto a costruire un “futuro in miniatura” più giusto, più equo, libero da stereotipi, pregiudizi e discriminazioni.



CLIONET

PER UN SENSO DEL TEMPO E DEI LUOGHI

numero 5, anno 2021

ISSN: 2533-0977

LA MULTIDIMENSIONALITÀ DEL SAPERE STORICO: PERCORSI DI PUBLIC HISTORY

Rossella Roncati

Il presente articolo va ad approfondire gli aspetti di carattere *Public* del progetto “Genere, lavoro e cultura tecnica tra passato e futuro” (d’ora in poi Genere, lavoro e cultura tecnica). Questa disciplina è stata definita dall’attuale presidente dell’Associazione italiana di Public History, Serge Noiret, come una

più vasta concezione della storia concepita per essere trasportata verso un largo pubblico di non addetti ai lavori usando dei mezzi moderni di comunicazione per farlo. Public History è discesa della storia nell’arena pubblica, confronto con pubblici diversi, ed uso sistematico, per farlo, dei media di comunicazione di massa: la radio, la televisione, la rete per fare storia¹.

Coniugando ricerca storica, didattica della storia, linguaggi multimediali e piattaforme di natura interattiva, Genere, lavoro e cultura tecnica vuole calare la storia della cultura tecnica femminile nell’arena pubblica. Il progetto punta a valorizzare il patrimonio storico sul tema e diffonderlo ad un pubblico il più ampio possibile: non solo storici e appassionati di storia, dunque, ma tutta la cittadinanza, con particolare attenzione ai ragazzi in età scolare. Le attività ideate a tale scopo e le modalità adottate per portarle a compimento sono state elaborate da un gruppo di lavoro eterogeneo, formato da esperti in vari ambiti e discipline, che hanno efficacemente coniugato le proprie professionalità con le opportunità offerte dal ricco patrimonio storico sul tema, creando un ponte tra passato e futuro e promuovendo l’educazione alla parità di genere.

Il progetto costituisce una sperimentazione di carattere inedito. Anzitutto, per l’originalità del tema trattato, il quale precedentemente non è mai stato oggetto di una sapiente rielaborazio-

¹ Serge Noiret, “*Public History*” e “*Storia Pubblica*” nella Rete, «Ricerche Storiche», 29, n. 2-3 (2009), p. 277.

ne di carattere Public. Inoltre, innovativi sono anche i contenuti elaborati in seno al progetto, sia per l'originalità delle fonti utilizzate, che per le modalità attraverso cui sono stati ideati, strutturati, prodotti e distribuiti al pubblico: dallo screening e raccolta di fonti documentali e orali, alla loro analisi e confronto con quelle secondarie, passando per un processo di rielaborazione volto alla creazione di prodotti di natura testuale, grafica e audio-visiva, predisposti per essere presentati a diverse tipologie di pubblico. Procedimenti, questi, cui hanno sotteso svariate attività di natura collaborativa. Di seguito, approfondirò quanto poc'anzi descritto, attraverso la presentazione di alcuni dei contenuti di Public History elaborati in seno al progetto, focalizzandomi, nello specifico, sui percorsi storici consultabili sul sito internet di questo.

Dalle carte al web

La circolarità della pratica storica in seno alle attività del progetto trova espressione all'interno del suo sito internet: *generelavoroculturatecnica.it*, che costituisce anche l'archivio digitale, tematico e condiviso dei contenuti dei vari enti partecipanti. Tali contenuti sono stati selezionati, raccolti/digitalizzati, *backupperati*², analizzati e infine rielaborati per la loro immissione in rete. Il sito internet di un progetto di Public History è uno strumento di vitale importanza, in quanto sussume molteplici funzioni. Anzi-tutto, fa da bacheca per la valorizzazione della documentazione primaria, la quale spesso, per ragioni di spazio e costi, non può trovare dimora nel web³. Secondariamente, grazie alla propria interattività e multidimensionalità, è una piattaforma che si presta in maniera efficace alla presentazione di contenuti storici, consentendo di superare i limiti del medium classico votato alla loro trasmissione, ovvero il testo scritto – il quale, pur rimanendo strumento efficace, non può che “appiattirli” in forma bidimensionale. Al contrario, la piattaforma sito può valorizzare un prodotto storico attraverso l'arricchimento con elementi grafici (fotografie e audiovisivi) e collegamenti diretti, o *link*, ad altri contenuti. Infine, il sito di un progetto di Public History è una piattaforma totalmente *open-access*, che può essere consultata da chiunque sia interessato al progetto per ragioni di lavoro, studio, interesse personale o semplice curiosità, senza necessità di essere in possesso di credenziali d'accesso o dover acquistare abbonamenti per la consultazione dei contenuti⁴.

Un sito internet è dunque uno strumento con grandissime potenzialità, in relazione alla sua natura ideata «specificatamente per la diffusione e condivisione dei contenuti»⁵. Tuttavia, un sito da solo non

² Dall'inglese “backup”, il termine è stato italianoizzato con il significato di: salvare, mettere in sicurezza facendo un *backup*.

³ Per un approfondimento sull'evoluzione dei contenuti internet a partire dalla sua creazione e le modalità di conservazione di questi sviluppatesi a posteriori, si veda Roy Rosenzweig, *Clio Wired: The Future of the Past in the Digital Age*, New York, Columbia University Press, 2011.

⁴ Per una panoramica sul processo di ideazione, creazione e sviluppo di un sito web per il rilancio di contenuti di Public History si veda, tra gli altri, Debora Migliucci, *Biografie sindacali. Storie di uomini e donne tra dimensione collettiva e percorsi individuali: un dizionario on line, in Biografie, percorsi e networks nell'età contemporanea. Un approccio transnazionale tra ricerca, didattica e public history*, a cura di Eloisa Betti e Carlo De Maria, Roma, Bradypus, 2018, pp. 143-152.

⁵ Enrica Salvatori, *Storia digitale e pubblica: lo storico tra i “nuovi creatori” di storia*, in *Public history: discussioni e pratiche*, a cura di Paolo Bertella Farnetti, Lorenzo Bertucelli e Alfonso Botti, Milano, Mimesis, 2017, pp. 189-198. Della stessa autrice, si veda anche: *Il cittadino digitale e la storia: un nuovo rapporto?*, in *Novi Cives: cittadini dall'infanzia in poi*, a cura di Beatrice Borghi, Francisco F. García Pérez e Olga Moreno-Fernández, Bologna, Pàtron, 2015, pp. 118-126.

assicura un'efficace trasmissione, ma è altresì importante considerare che a diverso medium corrisponde un diverso processo di elaborazione dei materiali, i quali devono essere pensati, fin dal principio, per essere immessi nel World Wide Web. Questo processo presuppone una riflessione basata sulle caratteristiche peculiari di tale piattaforma, di cui la/il Public historian deve essere a conoscenza per valutare appropriatamente l'efficacia dei prodotti elaborati – al punto che alcuni studiosi parlano di *digital turn* del mestiere storico⁶.

Vediamo ora come tali prerogative sono state prese in considerazione nel processo di elaborazione dei percorsi di approfondimento del sito di Genere, lavoro e cultura tecnica. Una delle modalità attraverso cui le fonti storiche sono state valorizzate è tramite la creazione di schede analitico-descrittive, le quali approfondiscono, a vari livelli, la narrazione complessa al centro del progetto. In particolare, i contenuti si focalizzano sulle esperienze di istruzione professionale e imprenditorialità femminile delle regioni Emilia-Romagna, Toscana e Lombardia, fornendo approfondimenti biografici sulle protagoniste e ricollegandone le testimonianze al più ampio tessuto legislativo nazionale e internazionale, arrivando a creare un archivio digitale tematico sull'argomento. Questo intento è rispecchiato dalla struttura del sito, suddivisa su base cronologico-spaziale nelle sezioni “Scenari”, “Scuole/Territorio”, “Biografie” e “Lavoro/Diritti”. Ogni sezione sviluppa il tema fulcro del progetto in chiave differente, arricchendone, con diverse sfaccettature, la narrazione.

L'analisi della sezione “Scenari” è utile a contestualizzare storicamente il periodo di riferimento del progetto, presentato attraverso percorsi suddivisi per età. Il punto di partenza, a livello cronologico, è l'età liberale, che si caratterizza per l'allargamento del bacino di lavoratori del settore secondario, conseguente alla seconda rivoluzione industriale. A questo periodo risale la fondazione delle prime scuole professionali femminili, caratterizzate da un accento sulla formazione votata alla piccola impresa e all'economia domestica, ambito cui verrà data particolare enfasi nel periodo successivo. La riforma Gentile di epoca fascista, infatti, punterà a formare la donna in quanto “angelo del focolare”, in relazione al più ampio progetto di fascistizzazione della società: modifiche che non furono ben accolte dalle donne coeve, come testimoniano dati statistici indicanti un calo delle iscrizioni⁷. Si caratterizza per una tendenza inversa il successivo periodo di ricostruzione post-bellica e in special modo gli anni del boom economico, che vedono aumentare il numero degli istituti professionali femminili, assieme all'apertura di indirizzi precedentemente inaccessibili alle studentesse – quali elettronica, elettrotecnica, chimica e meccanica. L'aumento delle imprese, private e cooperative, a carattere secondario e terziario andò di pari passo con l'aumento delle lavoratrici, le quali rinunciarono viepiù alla reclusione nella dimensione domestica e ad impieghi di carattere informale. Tale entrata in massa nel mondo del lavoro si accompagnò ad una politicizzazione e sindacalizzazione femminile, che divenne dato lampante tra la fine degli anni Sessanta e i successivi Settanta.

I mutamenti di carattere sociale e professionale sono approfonditi, con un focus specifico sulla for-

⁶ Per un approfondimento sui cambiamenti nella professione di storico conseguenti all'avvento di internet di vedano Tommaso Detti e Giuseppe Lauricella, *Una storia piatta? Il digitale, Internet e il mestiere di storico*, «Contemporanea», n. 1, 2007, pp. 3-23; per una riflessione più estesa, di taglio più prettamente archivistico, si veda Stefano Vitali, *Passato digitale. Le fonti dello storico nell'era del computer*, Milano, Mondadori, 2004.

⁷ Come mostrano ad esempio i dati statistici sulle iscrizioni alla Scuola professionale Regina Margherita, di cui si può trovare approfondimento alla scheda relativa. Per un'analisi di più ampio spettro sulla fascistizzazione della scuola si veda il capitolo di Alberto Gagliardo all'interno del volume a cura di Carlo De Maria, *Fascismo e società italiana. Temi e parole-chiave*, Bologna, Bradypus, 2016, pp. 345-360.

mazione, nella sezione “Scuole/Territorio”, contenente profili di istituti professionali a presenza femminile. Suddivise su base regionale, le esperienze descritte includono le primissime scuole femminili a carattere tecnico-professionale, volte a formare le studentesse per posizioni lavorative innovative nella società dell’Italia liberale di fine Ottocento-inizio Novecento. È questo il caso dei corsi di commercio, scrittura a macchina, sartoria e cucito che le studentesse potevano seguire presso istituzioni innovative quale il Regina Margherita di Bologna, realtà nata già alla fine dell’Ottocento, e la Scuola femminile di avviamento professionale Regina Elena di Pistoia, breve esperienza risalente al 1925.

Questa sezione contiene inoltre schede di approfondimento relative alle prime esperienze di classi esclusivamente femminili, o miste, di natura tecnico-industriale. Esperienze formative che nacquero a partire dagli anni Sessanta del Novecento, in linea coi segnali positivi dell’economia italiana, con gli sviluppi tecnologici di quegli anni e la conseguente richiesta di tecnici in ambito industriale. È questo, ad esempio, il caso dell’Istituto tecnico industriale femminile di Bologna – sezione del noto istituto maschile Aldini-Valeriani – che attivò, a partire dal 1962, corsi esclusivamente femminili. Tra le primissime esperienze di classi miste di natura tecnico-industriale in Italia è, invece, l’Istituto tecnico provinciale Enrico Fermi di Modena, in cui nel 1963 si diplomò Adriana Panza, prima donna perito eletrotecnico d’Italia⁸.

Le due sezioni presentate, che forniscono approfondimenti di carattere nazionale e locale, sono arricchite da percorsi di carattere microstorico, contenuti nelle sezioni “Biografie” e “Video”. Quest’ultima in particolare, valorizza i percorsi biografici attraverso clip selezionate a partire da videointerviste alle prime diplomate delle classi femminili del summenzionato istituto tecnico industriale di Bologna⁹. Oltre alle diplomate, gli approfondimenti biografici includono profili di donne distinte nella direzione d’impresa. È questo il caso di Gilberta Gabrielli, sposa e poi vedova di Giuseppe Minganti, fondatore delle omonime officine fiore all’occhiello dell’industria metalmeccanica bolognese. Gilberta, pur senza una specifica formazione in tal ambito, a partire dal 1947 guidò l’impresa familiare con una maestria che le valse, nel 1964, il titolo di prima donna Cavaliere del lavoro.

I percorsi di carattere storico e microstorico locale sono infine riconnessi ad una dimensione transnazionale e globale attraverso i contenuti della sezione “Lavoro/Diritti”. Quest’ultima riporta le principali normative dell’Organizzazione internazionale del lavoro (OIL) in materia di tutela e promozione del lavoro femminile. Intrecciando la storia dei diritti lavorativi con quella dei diritti civili, la sezione offre una panoramica di ampio spettro sull’importante ruolo rivestito dalle istituzioni internazionali, quali l’OIL, nel favorire la tutela e l’applicazione dei principi di equità e pari opportunità nel mondo del lavoro.

Creazione di contenuti storici Public

I contenuti presentati sono frutto di un processo complesso di rielaborazione delle fonti storiche sul tema, che ha puntato a creare percorsi omogenei, dal punto di vista formale, e agilmente fruibili, dal punto di vista contenutistico. Il lavoro di schematizzazione sottostante l’elaborazione dei percorsi

⁸ Per maggiori info si veda, oltre alla scheda dell’istituto, anche quella dedicata ad Adriana Panza alla sezione “Biografie” (<https://generelavoroculturatecnica.it/biografie/diplomate/adriana-panza>).

⁹ Le testimonianze raccolte sono state, inoltre, valorizzate all’interno del documentario storico “Mosche bianche” di cui trovate un approfondimento, a cura di Andrea Bacci, all’interno del presidente dossier.

è stato condotto senza compromettere la fedeltà storica dei contenuti. Il rispetto di tale principio, assunto fondamentale della scienza storica, è testimoniato dal rimando, posto in calce, alle fonti bibliografiche utilizzate per l'elaborazione di ogni scheda. La fedeltà storica è un elemento cruciale e imprescindibile per un progetto di Public History, che lo differenzia da altre esperienze di natura apparentemente analoga, tuttavia prive di riferimenti tali da poterne valutare l'accuratezza – le quali rientrano altresì nel più generico reame della “divulgazione storica”¹⁰.

L'accuratezza storiografica delle schede caratterizza anche gli elementi *visual* delle stesse, costituiti da copie digitali di documenti originariamente in analogico, sia cartacei, che fotografici e audio-video. L'utilizzo di elementi di natura iconografica, oltre ad arricchire visivamente il contenuto complessivo, contribuisce anche a rendere più tangibili o “vivi”, i contenuti degli archivi da cui tali fonti provengono, consentendo anche ai “non addetti ai lavori” di riscoprirne il valore e la funzione civica. Ogni



Foto 1-4. Alcuni esempi di documentazione fotografica originale digitalizzata. In particolare, le immagini appartengono alla scheda della Scuola Regina Margherita (Archivio storico comunale di Bologna).

¹⁰ Per un approfondimento sull'approccio metodologico del Public historian si veda Alfonso Botti, *La sfida della Public history, in Public history: discussioni e pratiche*, cit., pp. 97-106.

contenuto di carattere grafico, al pari di quelli testuali, è stato sottoposto ad una selezione in base ad un criterio di varietà ed efficacia, ed è presentato corredata da didascalie a rimarcarne, valorizzandola, la provenienza¹¹. È pertinente, inoltre, sottolineare come il processo di elaborazione dei percorsi del progetto – analogamente a quello sottostante la creazione di contenuti in veste “classica” – abbia incluso anche una *peer-review* interna.

Pubblico: spettatore e protagonista

Il progetto Genere, lavoro e cultura tecnica ripercorre le tappe principali della storia della formazione e dello sviluppo delle professioni d’ambito tecnico, offrendo approfondimenti in un’inedita ottica di genere. Come visto, questa rilettura *gender mainstream* della storia contemporanea nazionale fa da ponte e accompagna dall’età liberale fino alla contemporaneità. Il percorso storico attraverso l’evoluzione del lavoro e della formazione tecnica, si coniuga ad approfondimenti sulle normative a tutela dei diritti delle lavoratrici, nonché a narrazioni di carattere biografico delle protagoniste. Quest’ultime, in quanto apripista di nuovi percorsi tecnici, costituiscono un modello di riferimento per le giovani intenzionate a intraprendere analoghe specializzazioni professionali, ancora oggi, a prevalenza maschile. Attraverso un lavoro di trasmissione storica che parte dalla creazione di contenuti e arriva alla loro diffusione attraverso linguaggi, tecniche e canali innovativi – più in linea con le modalità di fruizione cui siamo oggi avvezzi – il progetto crea un ponte tra passato e presente sul tema della cultura tecnica al femminile.

I processi dietro la creazione e le strategie di presentazione di tali percorsi sono frutto di un lavoro di concerto tra professionalità variegate, comprendenti ricercatori storici, archivisti, documentalisti, informatici, esperti di didattica. A partire da questa efficace collaborazione si è potuto confezionare una serie di materiali formativi di vario genere, configurati per essere adattati a diversi approcci didattici in base ai diversi tipi di pubblico e alle relative esigenze di fruizione. Il pubblico, infatti, si può dire essere l’elemento chiave delle attività svolte: spettatore e protagonista, al contempo. La stessa efficacia dei contenuti è stata testata grazie ai feedback raccolti interrogandone i fruitori, specie nel contesto delle attività didattiche svolte in seno al progetto¹². Gli studenti hanno infatti, avuto modo di esprimere la propria opinione, oltre che attraverso interrogazione diretta, anche nel contesto di attività laboratoriali sperimentali quale l’intermediazione teatrale, nella quale sono stati accompagnati alla creazione di brevi narrazioni sceniche sul tema¹³.

Complessivamente, i feedback si sono rivelati positivi e certamente utili a comprendere i punti di forza e quelli di debolezza del progetto, il quale non può che beneficiare di tale *circolarità* della trasmissione dei saperi per interrogarsi e migliorarsi.

¹¹ I nominativi degli archivi partecipanti al progetto sono consultabili alla sezione dedicata del sito, corredati da una breve descrizione (https://generelavoroculturatecnica.it/fonti_archivi/archivi-partecipanti).

¹² Per un approfondimento sulle attività didattiche si veda l’articolo di Francesca Cozza in questo dossier.

¹³ Ne tratta, in questo dossier, Donatella Allegro.





CLIONET

PER UN SENSO DEL TEMPO E DEI LUOGHI

numero 5, anno 2021

ISSN: 2533-0977

“IL DIBATTITO NO”. ESPERIENZE DI DRAMMATIZZAZIONE TRA GENERE E LAVORO

Donatella Allegro

1. Premessa

Tra dicembre 2020 e marzo 2021 la visione del documentario *Mosche bianche* è divenuto il punto di partenza di una serie di incontri con i ragazzi delle scuole medie inferiori, portati a riflettere su temi di grande rilevanza nell’ambito della storia del lavoro, dell’educazione di genere e dell’orientamento scolastico.

La proiezione è stata accompagnata e seguita da incontri di tipo teatrale, condotti da chi scrive con il fondamentale supporto di Francesca Cozza, che ha curato le relazioni con gli istituti scolastici e le/i docenti. Ogni incontro contaminava i linguaggi della storia, del cinema e del teatro, di fatto sostituendo, nella maggior parte dei casi, il classico dibattito in aula. Su sollecitazione di Eloisa Betti, abbiamo chiamato questa pratica “intermediazione teatrale”: un termine sperimentale per una pratica sperimentale, giacché per tutti coloro che hanno partecipato al percorso si è trattato di un’esperienza totalmente nuova – sebbene, come vedremo più avanti, non lontana dalle pratiche diffuse e consolidate di teatro sociale, educativo e di comunità.

Non è superfluo ricordare che lo strumento dell’intermediazione teatrale abbinato alla visione del documentario *Mosche bianche* è solo uno degli strumenti didattico-divulgativi messi a punto all’interno del progetto “Genere, lavoro e cultura tecnica tra passato e futuro”: un articolato piano di studio e di lavoro, ancora in corso di applicazione e aggiornamento, che intreccia public history, didattica della storia e attività a carattere esperienziale, con una particolare attenzione alla storia delle donne¹. Ed è proprio in questo solco di didattica esperien-

¹ Per una panoramica sul progetto, cfr. Eloisa Betti, Francesca Cozza, Rossella Roncati, *Genere, lavoro e cultura tecnica tra passato e futuro*, «Didattica della storia», vol. 2, n. 1S, 2020, pp. 428-443 e il sito internet: <https://generelavoroculturatecnica.it/>. Nell’immagine di apertura, Laura Santoli, una delle prime diplomate

ziale che si innestano gli incontri di intermediazione teatrale, concepiti – nello stesso spirito ibrido e sperimentale del percorso in cui si inseriscono – come intreccio di tecniche teatrali classiche applicate all’educazione di genere e all’orientamento scolastico nel contesto educativo delle scuole secondarie, principalmente di primo grado.

2. Video e teatro alla prova della storia

Va innanzitutto precisato che, in questa prima edizione del progetto, le/i docenti sono state/i lasciate/i libere/i di inserire l’incontro di intermediazione teatrale in un percorso personalizzato, all’interno del quale poteva collocarsi come tappa conclusiva oppure unica. La visione collettiva del film come punto di partenza di ogni incontro (uno per classe) si è rivelata fondamentale, non solo per il successo pressoché unanime che il documentario ha ottenuto presso gli studenti e per le basi storico-tematiche che il film ha offerto loro, ma anche per lo speciale clima che questa prima parte di lezione ha permesso ogni volta di stabilire nel contesto di una tradizionale lezione scolastica. Questa affermazione è così vera che nei pochissimi casi in cui le/i docenti hanno ritenuto non necessaria la visione integrale il percorso si è rivelato innegabilmente più difficile, per non dire di scarso successo. È il caso di dire che senza testimonianze reali, senza immagini, senza scintille personali accese da un confronto, da un ricordo, da una curiosità, ogni riflessione su pregiudizi e condizionamenti legati al genere rischiava di suonare stereotipata, tratta da qualche discorso *mainstream*, oppure modellata per accontentare gli adulti in ascolto. Il film, invece, imponeva immediatamente le regole del gioco: mettersi all’altezza delle testimoni, interrogandosi e svelandosi schiettamente a partire da un dato esperienziale.

Il documentario, infatti, “nasconde” la sua solida base documentale con un approccio narrativo a tutti comprensibile: quello della scelta e dell’attraversamento della scuola superiore come tappa di un romanzo di formazione personale e insieme collettivo in cui ciascuno spettatore si può facilmente riconoscere, immedesimare e – nel caso dei nostri giovani spettatori – proiettare. Il più delle volte, i ragazzi che vedevano *Mosche bianche* facevano seguire ai titoli di coda sentiti applausi; altre volte, invece, un silenzio composto esplodeva, poco dopo, in una raffica di domande. Il canale della comunicazione era così aperto, e poteva iniziare la seconda parte dell’incontro: quella in cui gli studenti erano chiamati a interagire, tra loro e con chi conduceva l’incontro.

Prima di immergersi nella pratica più propriamente teatrale, ognuno è stato invitato a riferire una frase, un episodio o un quesito che si era appuntato durante la visione del film, fase che ha sempre richiesto molto del tempo a disposizione ma è stata utile per poi decidere su quali esercizi orientarsi e, soprattutto, per cogliere i temi che più avevano colpito l’immaginario dei ragazzi. Non parliamo solo di grandi temi, evidentemente, ma anche di aneddotta scolastica, che però molto rivela dei rapporti tra le pioniere della tecnica e il mondo circostante. Tra le frasi citate testualmente dai ragazzi, spiccano “per le donne è sempre una battaglia”, seguita da “mentre ci può essere un limite fisico, non ci sono limiti mentali”. Un racconto che ha dato luogo a numerosi commenti e interrogativi è quello dell’imbarazzo dei docenti maschi verso le alunne; così come molto colpiva il rigore sull’abbigliamento

come perito industriale a Bologna, in un’immagine tratta dall’articolo *Le mosche bianche della tecnica*, in “Noi Donne”, 8 gennaio 1966.

mento preteso dalla preside – aneddoto che apriva ogni volta il tema del giudizio costante sull'aspetto fisico femminile. In molti – ragazze e ragazzi – hanno citato con sgomento l'episodio del suicidio di una compagna di classe, raccontato dalle testimoni intervistate.

3. La pratica teatrale

Uno dei temi centrali degli incontri è stato il rapporto con il mondo del lavoro – immaginato, vissuto di riflesso dai genitori o attraverso paure e aspettative – applicato anche alla scelta del proprio percorso scolastico (orientamento). È importante segnalare che, sebbene il progetto ponga un forte accento sull'educazione tecnica e i suoi sbocchi, in particolare come possibilità poco pensata e poco praticata dalle giovani donne, si è fatto ogni sforzo possibile per evitare di proporre una “scelta giusta”, e tantomeno una visione puramente strumentale dello studio. Una preoccupazione non banale, che ci porta a separare nettamente questa esperienza dal cosiddetto teatro d'impresa, una formula di grande successo negli ambienti di lavoro in cui però il “teatro come mezzo” è sempre al limite dell'utilitarismo, del rafforzamento dei ruoli consolidati più che della loro messa in discussione². Se volessimo inserire questa esperienza in un contesto formativo definito, potremmo piuttosto collocarla a cavallo tra il teatro-scuola e il teatro sociale ed educativo³, le cui caratteristiche sono state ben descritte da Alessandro Pontremoli:

Il teatro educativo e sociale non ha infatti come obiettivo primario il prodotto, cioè la costruzione di uno spettacolo teatrale dalle caratteristiche estetizzanti, come invece accade nel circuito produttivo consueto; non rinuncia tuttavia a coniugare la propria istanza etica con la creazione di una forma necessitante, indispensabile per la comunicazione di un'esperienza vissuta come emotivamente coinvolgente e proposta come ampiamente condivisibile⁴.

Ricordiamo, infatti, che gli incontri non miravano alla creazione di un prodotto spettacolare, essendo peraltro concepiti come singole “incursioni” in un percorso più ampio, di cui quello teatrale era solo uno dei passaggi. Il fatto, poi, che gli incontri di intermediazione fossero singoli, di breve durata e di argomento definito, non significa che del teatro non si sia cercato di trasmettere e rispettare almeno in parte le tecniche. Per fare alcuni esempi, ai ragazzi veniva chiesto di strutturare le improvvisazioni secondo un canovaccio, di organizzare movimento e parola a favore del pubblico, di parlare in modo più possibile articolato e chiaro e di tentare di rispettare altre regole di recitazione e/o di prossemica:

² «La peculiarità del teatro d'impresa è di poter creare un livello di coinvolgimento che superi la sfera cognitiva e attivi anche il piano emotivo dei partecipanti. Le tecniche di formazione degli attori applicate ai dipendenti aziendali consentono di rimediare ad una cattiva comunicazione o comprensione dell'individuo e di apprendere l'arte del “comando”, si tratta di un tentativo di soluzione dei problemi relazionali interni all'impresa, alternativo all'analisi transazionale». Maria Buccolo, *Il teatro d'impresa: un nuovo metodo di formazione per gli adulti*, in *Eda e pari opportunità per tutti, Lifelong, Lifewide Learning (LLL)*, n. 10, vol. 4, 2008, p. 3.

³ Sulle diverse declinazioni ed esperienze di teatro sociale e di teatro come mezzo, cfr. Oliviero Ponte di Pino, *Teatro della persona, teatri delle persone. Una riflessione sul teatro sociale e di comunità*, in «Ateatro», 139/7, del 28/2/2012, <http://www.ateatro.it/webzine/2012/02/28/teatro-della-persona-teatri-delle-persone/>.

⁴ Alessandro Pontremoli, *Teorie e tecniche del teatro educativo e sociale*, Torino, UTET, 2012, p. 33.

tutti sforzi di chiarezza, di controllo e di selezione che potenziano l'efficacia comunicativa, attivano la consapevolezza del proprio corpo nello spazio, spingono a un'assunzione di responsabilità verso gli interlocutori. Del resto, le due componenti alla base delle nostre improvvisazioni, vale a dire il gioco («in quanto matrice originaria del teatro»)⁵ e della narrazione («anch'essa ancestrale modalità drammatica»)⁶, sono già in sé tecniche teatrali, ampiamente praticate sia nel teatro professionale che in quello di natura sociale.

Difficile elencare in questa sede tutti gli esercizi che si sono tentati nell'intermediazione teatrale, perché, a parte alcune costanti, ogni incontro è stato un *unicum*: l'insegnante di teatro, così come un allenatore, sa che dal paniere degli esercizi dovrà tentare di estrarre quelli più adatti non solo ai ragazzi che ha davanti, ma anche al clima che si crea in quella particolare sessione di lavoro, e che nel proporre un secondo livello è bene raccogliere ciò che è emerso nel primo, e così via. Non c'è metodo, del resto, che regga alla prova dei fatti se applicato in modo meccanico.

Riassumendo al massimo, si può dire che al dibattito classico (“parliamo del film”) si è voluta sostituire una serie di improvvisazioni teatrali, a partire dal loro nucleo minimo (improvvisazione di una parola o di un gioco di parole) fino alla creazione di scene con due, tre, quattro attori. A partire dalle riflessioni emerse dai ragazzi, si selezionavano in modo abbastanza spontaneo alcuni tra i temi chiave: aspirazioni professionali e di studio, rapporto con il mestiere dei genitori o di alcuni modelli di riferimento, aspettative delle famiglie, fino ad arrivare agli stereotipi di genere – non sempre già percepiti, è bene specificarlo, da tutti i partecipanti. La messinscena, invece, poteva variare nel tempo e nello spazio, anche allontanandosi molto dall'epoca e dall'ambientazione del documentario. Così come ambiente e tempo, anche la scelta dei personaggi passava da un massimo di realismo (me, oggi) a un massimo di astrazione (un supereroe che racconta la sua vita lavorativa e domestica).

Un esercizio banale come quello di abbinare il proprio nome di battesimo a un qualsiasi mestiere che iniziasse con la stessa lettera ha rivelato in molti casi il livello di coscienza o padronanza del linguaggio inclusivo che faticosamente si va ora affermando; così come improvvisare piccole scene familiari in cui si discute con un genitore del proprio futuro poteva rivelare non tanto le aspirazioni reali del singolo ragazzo (talvolta, giustamente, in vena di scherzare) ma certamente del suo rapporto con i modelli circostanti. Infine, laddove è stato possibile, si è arrivati a lavorare a coppie sul tema delle paure. Tra queste, alcune ricorrenti sono state: paura di non realizzare le proprie aspirazioni, paura di parlare in pubblico, paura di deludere gli altri, paura di non essere all'altezza dei compiti da eseguire.

Ci si potrebbe domandare cosa c'entri “la paura” con gli argomenti trattati nel film. Il passaggio si è imposto da solo, man mano che si dimostrava che i condizionamenti (di genere, in questo caso) che i ragazzi percepiscono in modo più pressante raramente sono frutto di divieti esplicativi: molto più spesso si tratta di tacite indicazioni, di strade obbligate, di scelte che accontenteranno le famiglie e la comunità di riferimento; oppure sono “le strade del lavoro sicuro”, che poi sicuro non è mai. Non va nascosto, infine, il turbine emotivo in cui ci si trova nei momenti di passaggio: non a caso, come già detto, il racconto contenuto nel film della compagna che si toglie la vita proprio a scuola rimane impresso in tutte le ragazze/tutti i ragazzi.

⁵ Ivi, pp. 60-64.

⁶ *Ibid.*

4. Il teatro sfida la dad (e la dad sfida il teatro)

Tutti gli incontri sono stati realizzati a distanza, nella quasi totalità dei casi con le classi in presenza collegate dall'aula scolastica. In due casi, che tratteremo a parte, tutti gli studenti erano in collegamento da casa. Fin dall'inizio ci si è scontrati con un dato ineliminabile: la didattica a distanza rende bidimensionale una relazione di gruppo che, di norma, in teatro si sviluppa in maniera radicalmente diversa. Il “cerchio”, quella particolare disposizione spaziale che rende tutti uguali, tutti visibili, che dà confidenza perché evoca il gioco e insieme invita alla performance (arriva per tutti il momento di trovarsi al centro), non era in nessun modo praticabile. Passare immediatamente a una modalità di rapporto frontale – propria della dimensione teatrale più avanzata, e cioè del palcoscenico – è insieme un pericoloso salto avanti, che rischia di eliminare in partenza i più timidi, e contemporaneamente un passo indietro, perché può essere letto come un ritorno alla lezione in cattedra.

Lo stare a scuola di fronte alla cattedra ripropone quell'atteggiamento di dipendenza che noi ritroviamo pari pari nell'ambito del teatro [...]. Insegnante e regista presentano singolari punti di contatto che tendono a neutralizzare i processi di comunicazione orizzontale, le ricerche, le invenzioni di gruppo, le composizioni collettive⁷.

Sorprendentemente i ragazzi, allenati da molti mesi di didattica a distanza, si sono rivelati più pronti di qualsiasi adulto a questo doppio salto: una capacità che si può spiegare almeno in parte con la dimestichezza che queste generazioni hanno con lo strumento del video; a cui si aggiunge lo stimolo dato dall'avere appena assistito a un documentario la cui solida struttura si stempera in un fluido continuum narrativo, con il risultato finale di mescolare con disinvoltura aneddoti, ricordi, considerazioni retrospettive e opinioni di carattere generale.

Da un punto di vista squisitamente pratico, agli studenti si è chiesto di disporsi in una sorta di palcoscenico a due fronti: ponendosi di profilo rispetto alla webcam, gli studenti-attori recitavano *live* per i compagni in classe e in video per chi assisteva o guidava in remoto. In alcuni casi, altri compagni presenti in classe hanno contribuito a organizzare la scena, disponendo elementi di scenografia e oggetti, mimando il ciak o chiamando l'azione – segno che il confine tra teatro e cinema, a un certo punto, era irrimediabilmente sfumato.

È interessante rilevare che gli studenti che si collegavano da casa, in quantità variabile, a seconda dei gruppi-classe, riuscivano a partecipare in modo attivo e creativo alla lezione, in alcuni casi lavorando a coppie tramite chat private, in altri esercitandosi sulla scrittura a servizio dei compagni che avrebbero letto, in altri ancora improvvisando da soli. Senza addentrarsi in valutazioni complessive sull'efficacia o sull'opportunità della dad, credo sia innegabile che anche un mezzo così “antiteatrale” possa rivelare, alla prova dei fatti, inattese potenzialità inclusive.

Si è già detto che la quasi totalità degli incontri ha coinvolto classi seconde e terze delle scuole medie inferiori. Vanno però citate due interessanti eccezioni – sperimentazioni nella sperimentazione – che hanno interessato rispettivamente una classe delle scuole superiori (la classe III VB dell'Istituto Rosa Luxembourg di Bologna) e una classe di adulti, il corso B1 del CPIA.

⁷ Sono parole di Sisto Dalla Palma, citate in Pontremoli, *Teoria e tecniche del teatro educativo e sociale*, cit., p. 35.

Nel primo caso l'intera classe era collegato da casa. Agli studenti sono state proposte improvvisazioni meno dinamiche, meno "teatralizzate" ma più lunghe e strutturate; in particolare, la richiesta era di lavorare sul personaggio di un "lavoratore contemporaneo", che poteva essere una propria proiezione del futuro o un modello adulto di loro conoscenza, intervistato da un compagno sulla propria quotidianità e attività. In questa modalità i ragazzi erano invitati a recitare come se fossero davanti a una webcam, cosa che in effetti accadeva, senza simulare un contesto teatrale di cui nulla restava.

Il risultato è stato divertente e interessante. Per fare due esempi diversi e contrapposti, uno studente ha impersonato se stesso adulto, impegnato come giornalista sportivo, mentre una ragazza ha parodizzato una moderna *influencer* di Instagram. A proposito di abbattimento degli stereotipi, è parsa particolarmente interessante l'improvvisazione di una studentessa che si raccontava nel futuro come viaggiatrice e giornalista; a proposito di lavori nuovi e insoliti, un giovane afrodescendente ha improvvisato in modo ironico ed efficace sul suo futuro di *rapper* professionista, peraltro esprimendo (o auspicando?) un'inedita apertura da parte un mondo così tradizionalmente maschile ("oggi rappano tutti: le donne, gli anziani, tutti possono farlo").

Più complesso il percorso con gli allievi adulti del CPIA, che per la ancora scarsa competenza linguistica non hanno potuto apprezzare appieno il contenuto del documentario, ma che tuttavia, grazie anche alla disponibilità della docente Carla Marulo, hanno lavorato sulle proprie esperienze lavorative, andando anche a toccare i temi della discriminazione. Si è trattata di un'esperienza solo parzialmente riuscita ma particolarmente interessante, che ci proponiamo di approfondire in una seconda edizione del progetto.

5. Stereotipi di genere, stereotipi di classe

Il documentario *Mosche bianche* mette in campo in modo esplicito il problema degli stereotipi di genere nel mondo dello studio e del lavoro, una dimensione che i ragazzi capiscono immediatamente; tuttavia, invitati a mettere in relazione queste affermazioni con il loro presente, solo in pochi sono parsi sufficientemente coscienti o disinvolti da riportare parallelismi, esempi, argomentazioni, e anche tra coloro che più facilmente si avventuravano c'è molto "sentito dire" e poca esperienza personale.

Anzi, in alcuni casi i ragazzi erano pronti a sostenere "che tutti/tutte possono fare tutto", salvo poi trovarsi a riproporre o a riferire casi di pregiudizi, prese in giro o vere e proprie discriminazioni quando si è proposto loro di riprodurre dei dialoghi ambientanti in un ambito per loro molto presente e concreto: quello dello sport, in cui si giocano ruoli, giudizi, rivalità. Non sono rare le ragazze che faticano a difendere la loro scelta di giocare a calcio, né i ragazzi che si sentono "strani" perché amano la danza. Di lì a capire che certe difficoltà non riguardano i singoli ma taciti condizionamenti diffusi, il passo è breve, ma va quasi sempre stimolato.

Un altro condizionamento emerso con grande evidenza a ogni incontro è stato quello degli "stereotipi di classe". Stando a quanto emerso dalle scene recitate dai ragazzi, ma anche da brevi scambi, è ancora molto forte l'idea – evidentemente "respirata" nell'ambito familiare o scolastico – che chi ha un buon rendimento scolastico e/o proviene da famiglie con una media o alta condizione professionale debba necessariamente proseguire gli studi in un liceo, mentre chi ha un rendimento più altalenante, e/o una famiglia con difficoltà economiche di qualsiasi natura debba indirizzarsi verso un istituto tecnico o professionale, a prescindere dagli interessi dello studente stesso e dalla conoscenza di ciò che

effettivamente si studierà nella scuola superiore. Molti ragazzi delle medie inferiori, del resto, sembrano sapere ben poco di come funzionano i percorsi che potrebbero seguire un domani: resta giusto lo spartiacque del latino percepito come una prova “per pochi”, tendenzialmente selettivo e utile solo a distinguere chi è più o meno abile nello studio.

Questa doppia discriminazione, di genere e di classe (che poi è quella storica e fondamentale), è dunque ancora viva, sebbene non sempre coscientemente percepita. Una percezione che sta a noi far crescere, tracciando dei buoni sentieri in cui “seminare” le informazioni: è infatti innegabile che gli studenti che avevano già affrontato – con UDI o con l’insegnante della materia – temi come il voto alle donne o le discriminazioni sul lavoro erano più preparati e pronti a collocare la loro esperienza in una dimensione storica.

Il confronto con le donne del passato come portatrici del cambiamento resta infatti fondamentale per il riconoscimento e per la proiezione di sé in un futuro: ecco perché le pioniere di *Mosche bianche* possono diventare un esempio; giacché, come l’intera storia di UDI dimostra, tracciare una genealogia femminile di quotidiana lotta e indicarla alle più giovani (ma anche ai loro compagni maschi) è importante almeno quanto ricostruirne e continuare la storia.



CLIONET

PER UN SENSO DEL TEMPO E DEI LUOGHI

numero 5, anno 2021

ISSN: 2533-0977

IL MUSEO DEL PATRIMONIO INDUSTRIALE DI BOLOGNA: TRA SCUOLA E IMPRESA

Maura Grandi, Miriam Masini

1. Origini e caratteristiche del Museo¹

Il Museo del Patrimonio Industriale di Bologna studia, documenta e valorizza la storia industriale di lungo periodo del territorio, con uno sguardo particolare ai processi di formazione professionale e di aggiornamento delle maestranze tecniche. Bologna è una città di consolidata tradizione manifatturiera: tra il XV e il XVIII secolo era uno dei centri produttivi dell'industria serica più importanti d'Europa, con una popolazione di circa 50.000 unità, il 50% della quale coinvolta, a vario titolo, in questo tipo di produzione.² Per spiegare tale primato occorre fare riferimento all'alto livello tecnologico raggiunto nei processi produttivi adottati e che trovava la sua sintesi nel mulino da seta rotondo, una macchina estremamente complessa e sofisticata impiegata nella filatura e torsione del filo di seta. Questa supremazia, tuttavia, entra in crisi all'inizio dell'Ottocento, secolo che vede il progressivo depauperamento della città e la sua scomparsa dal panorama produttivo italiano ed europeo. Si deve a Luigi Valeriani (1758-1828), docente di Economia pubblica, e Giovanni Aldini (1762-1834), fisico sperimentale, nipote di Luigi Galvani,³ l'intuizione di poter risollevare le sorti dell'economia cittadina a

¹ La stesura di questo contributo va attribuita per la prima parte a Maura Grandi, per la seconda a Miriam Masini.

² C. Poni, *Per la storia del distretto industriale serico di Bologna (secoli XVI-XIX)*, in «Quaderni storici», 73, 1990, pp. 93-167, ora in Id., *La seta in Italia. Una grande industria prima della rivoluzione industriale*, a cura di V.R. Gruder, E. Leites, R. Scazzieri, Il Mulino, Bologna, 2009, pp. 153-227.

³ Repubblica Cisalpina. *Commissione di pubblica istruzione, Piano generale di pubblica istruzione*, Tipografia Nazionale, Milano, s.d. [1798]. Cfr. V. Pallotti, M. Valenti, *Luigi Valeriani e Giovanni Aldini (1828-1834): la proposta dell'istruzione tecnica a Bologna*, in Comune di Bologna, *Macchine Scuola Industria. Dal mestiere alla professionalità operaia*, il Mulino, Bologna, 1980, 58-59.

partire dall'istruzione tecnica di nuove maestranze, al servizio non di un solo settore specialistico ma di tutte le attività industriali, utilizzando un processo formativo all'avanguardia per l'epoca, basato sul sapere e sul saper fare, in grado di aggiornare saperi, trasmettere conoscenze, innescare processi di innovazione e sviluppo. Dalla loro intuizione nasce l'Istituzione Aldini Valeriani, la scuola che ha formato generazioni di artigiani, tecnici, capi-tecnici e imprenditori, protagonisti dello sviluppo industriale di Bologna nel Novecento e della nascita del distretto della motoristica e dell'automazione, ancora oggi punti di eccellenza dell'economia della città.

Nel sentire diffuso le Aldini, così le chiamano familiarmente i bolognesi, sono sempre state le scuole dell'industria e del lavoro. Tuttavia, sino all'inizio degli anni Ottanta del Novecento mancavano studi e riferimenti su questa storia. Vi ha posto rimedio l'Amministrazione Comunale, che gestiva da oltre cento anni la scuola, organizzando nel 1980 una grande mostra celebrativa nell'allora Sala Borsa dal titolo *Macchine Scuola Industria. Dal mestiere alla professionalità operaia*.⁴ Gli studi propedeutici agli allestimenti furono l'occasione per ricostruire una storia che aveva lasciato nel territorio importanti tracce, come l'ex Chiesa di S. Lucia, sede storica della scuola, le macchine operatrici delle officine, la strumentazione didattica, la biblioteca, l'archivio, il materiale tecnico e così via. Integravano questi materiali anche i racconti e le memorie degli ex studenti e delle loro esperienze di vita, indagate dal gruppo di ricerca che lavorava al progetto della mostra raccogliendo interviste, materiali di archivio personali, fotografie, documentando abilità funzionali alla produzione forse desuete e di cui si stava lentamente perdendo la memoria⁵. In parallelo, lo studio delle collezioni storiche di macchine, apparati produttivi, strumentazione di laboratorio, restituiva la conoscenza del livello tecnologico dell'industria bolognese di quegli anni e la strategia di modernizzazione che il Comune aveva posto in essere attraverso la dotazione dei laboratori e delle officine della scuola.

Il successo di pubblico e l'apprezzamento per la novità dell'approccio espositivo adottato indussero l'Amministrazione Comunale a non disperdere i contenuti dell'esposizione trasformandola in un Museo denominato dapprima Museo-laboratorio Aldini-Valeriani, poi Casa dell'Innovazione e del Patrimonio Industriale, infine, dal 1997, Museo del Patrimonio Industriale.⁶ Come sede definitiva fu individuata una ex fornace da laterizi costruita nel 1887, scelta particolarmente significativa per il suo portato di luogo produttivo dismesso in un'area della prima industrializzazione della città, dove, a fianco della fornace stessa, erano presenti altre importanti testimonianze dell'identità economica e commerciale della città: una seconda fornace, un canale navigabile, il Navile, che sin dal XII secolo aveva consentito l'esportazione e l'importazione di merci e manufatti a Bologna, una chiusa (o sostegno) per superare la forte pendenza che lo caratterizzava e favorire la navigazione, un edificio adibito nel XVI secolo a cartiera e poi a pila da riso fino alla metà del XX secolo, la prima centrale elettrica di Bologna risalente al 1901.

Il progetto culturale aveva un'ottica allargata alle dinamiche di sviluppo del territorio, mettendo tut-

⁴ Comune di Bologna, *Macchine Scuola Industria*, cit.

⁵ A. Campigotto, M. Grandi, *Vulcano, Malep e gli altri: ricordo l'Aldini in S. Lucia. Prima parte: dall'avviamento all'Istituto Tecnico*, «Scuolaofficina», n. 1, 1995, pp. 10-19; A. Campigotto, M. Grandi, *Autoscarpa e tegamino: ricordo l'Aldini in S. Lucia. Seconda parte: l'Istituto Tecnico*, «Scuolaofficina», n. 2, 1995, pp. 11-19.

⁶ R. Curti, C. Poni, *Il patrimonio tecnologico industriale. Dalla mostra dei materiali dell'Istituto Aldini Valeriani alla Casa dell'Innovazione e del Patrimonio Industriale: le tappe di un'esperienza*, in W. Tega (a cura di), *Storia illustrata di Bologna*, vol. V, Aiep, Milano, 1990, pp. 141-160.

tavia al centro della narrazione espositiva la formazione professionale e le ricadute che, nel contesto cittadino, avevano prodotto le Aldini e il loro consolidarsi come scuola tecnica all'avanguardia e innovativa. La scelta di dedicare un museo al patrimonio industriale della città e del suo territorio creava un forte collegamento con le novità museografiche che andavano maturando in Europa e che proponevano un'idea di museo in grado di valorizzare la produzione, la storia del lavoro e le dinamiche socio-economiche che lo sviluppo industriale aveva indotto nelle comunità e nei contesti che le avevano generate.

La prima antesignana esperienza maturata in questo senso fu ad Ironbridge, dove nel 1959 era sorto un grande Museo *open air* con l'obiettivo di salvaguardare le antiche strutture produttive e gli edifici sorti nella valle del Telford, culla della rivoluzione industriale inglese tra XVIII e XIX secolo. L'aspetto conservativo degli impianti e degli edifici promosso dal museo era integrato da accurate ricerche e ricostruzioni degli ambienti, del lavoro e della vita quotidiana dell'epoca, presentati in maniera scenografica insistendo sulla loro valorizzazione e sulla ricerca.

Contemporaneamente, anche in Francia si proponevano nuovi approcci, che allargavano la tipologia delle fonti da utilizzare. I monumenti, certo, gli edifici, ma anche le macchine, gli oggetti della tecnica e della produzione del lavoro, le fabbriche e le officine, i modi di vita e molto altro ancora. Inoltre, si superavano i confini cronologici propri della Rivoluzione Industriale con uno sguardo volto ad approfondire le dinamiche dell'industrializzazione del periodo precedente, con nuove ipotesi di ricerca, nuove regole per la raccolta e lo studio dei reperti, la messa a punto di sistemi espositivi e di coinvolgimento del pubblico inediti.

Esemplificativo di questa metodologia innovativa è stato il sito industriale di Le Creusot-Monceau-Les-Mines, nato in un'area a forte e consolidata tradizione mineraria e siderurgica. La *mise en valeur* di questo patrimonio, oltre alla conservazione, ne proponeva una interpretazione aggiornata coinvolgendo la popolazione in una riscoperta della propria identità attraverso narrazioni, azioni ed esperienze in grado di ricostruire il passato. Un filmato, una foto personale, un documento, un ex voto, una macchina potevano diventare punti di partenza per studiare mentalità, tecniche, organizzazione del lavoro, saperi, ecc.⁷

Il gruppo di lavoro incaricato dall'Amministrazione Comunale bolognese di sviluppare il progetto museale era coordinato da Carlo Poni, docente di Storia Economica all'Università di Bologna, e vedeva la presenza di diverse competenze, in particolare l'apporto di Alberto Guenzi, per gli approfondimenti sul sistema idraulico, e la determinazione e la competenza di Roberto Curti, che sarà nominato nel 1987 direttore del nuovo museo.⁸ In quegli anni fu intensa la partecipazione a convegni e incontri per raccontare la "strada" scelta da Bologna, ricercare confronti, riscontri e conferme. Contribuirono ad attirare l'attenzione su questa metodologia non tradizionale l'aver individuato come chiave di lettura della narrazione museale la formazione tecnica e l'aver utilizzato modelli didattici storici o ricostruiti per proporre un approccio più semplificato alle tecnologie e renderle così più comprensibili e comunicabili. Simbolo di questa stagione sperimentale è stata sicuramente la costruzione, tra il 1982 e il 1986, di un grande modello funzionante in scala 1:2 di un mulino da seta "alla bolognese", dotato di ruota idraulica, realizzato dal Museo in collaborazione con l'Istituto Aldini Valeriani, presentato per la

⁷ R. Curti, M. Grandi, *Imparare la macchina. Industria e Scuola Tecnica a Bologna*, Compositori, Bologna, 1998, pp. 17-21.

⁸ R. Curti, A. Guenzi, C. Poni, *Ricerche storiche e museografia del Patrimonio Industriale. L'esperienza del Museo Laboratorio Aldini Valeriani di Bologna*, in «Scuolaofficina», n. 2, 1988, pp. 2-5.

prima volta all'esposizione *Il luogo del lavoro* organizzata nel 1986 da Eugenio Battisti nell'ambito della Triennale di Milano.⁹

L'attuale assetto narrativo del Museo, rinnovato agli inizi degli anni 2000, si basa sullo sviluppo di queste linee di lavoro e propone un'analisi della storia di Bologna industriale attraverso le eccellenze che hanno saputo imporre la città all'attenzione dei mercati internazionali. Asse portante di questa analisi è il rapporto tra saperi e conoscenze, saper fare e innovazioni. Questo è il tema che permea gli spazi del Museo, a partire dal forno Hoffmann in cui trovano collocazione le collezioni storiche dell'Aldini Valeriani. Lungo il tunnel della galleria i materiali didattici e le macchine appartenuti alla scuola documentano tappe significative della complessa metamorfosi che la città ha dovuto affrontare dopo il crollo dell'industria serica. Si assiste al nascere di una Bologna meccanica ed elettromeccanica attraverso un percorso di innovazione tecnologica che contraddistingue la sua identità industriale. Il Museo oggi è una realtà consolidata che ospita annualmente oltre 30.000 visitatori. La sua intensa e qualificata attività scientifica si traduce in proposte educative e di valorizzazione dei contenuti, offrendo mostre a tema e continui aggiornamenti degli spazi espositivi. Negli anni si è consolidato il rapporto con il mondo della scuola che costituisce oggi il target di riferimento privilegiato delle attività del Museo, insieme al mondo delle imprese e della produzione.

2. Progetti di valorizzazione della cultura tecnica

Fin dalla sua origine il Museo ha individuato nella didattica e nella mediazione culturale uno strumento strategico per lo sviluppo della propria funzione. Si è quindi costruita una metodologia operativa originale in cui i materiali conservati ed esposti sono il punto di partenza per ricostruire processi produttivi e interpretare il contesto industriale che li ha concepiti e realizzati. Le collezioni sono analizzate proponendone differenti chiavi di lettura (aspetti storici, sociali, tecnologici, scientifici, urbanistici, ecc.), utilizzando una pluralità di linguaggi e diversi strumenti di divulgazione, dagli esperimenti di laboratorio, ai modelli, ai materiali multimediali, al *problem solving*, ai giochi di ruolo.

Fondamentale è il rapporto col mondo delle scuole, consolidatosi del corso del tempo, per le quali il Museo costituisce ormai un punto di riferimento per quanto riguarda la cultura tecnico-scientifica, con oltre 900 gruppi classe ospitati all'anno. Ma l'identità del Museo è strettamente legata anche all'assetto produttivo del territorio e questo ha portato, nel 1997, alla nascita dell'Associazione Amici del Museo del Patrimonio Industriale, che oggi annovera tra i suoi iscritti circa 70 tra le principali aziende, fondazioni e associazioni imprenditoriali del nostro territorio, la quale, oltre ad assicurare un sostegno concreto alle attività del Museo, contribuisce a proporre temi e approfondimenti dedicati alle dinamiche contemporanee dei processi produttivi. Questa collaborazione ha consentito, nel tempo, di sviluppare specifici percorsi e progetti volti alla divulgazione e alla valorizzazione della cultura tecnica soprattutto tra le giovani generazioni.

La carenza di profili tecnici specializzati, oggi indispensabili per qualsiasi azienda che voglia essere competitiva o leader sul mercato internazionale, ha infatti portato a riflettere sulla necessità di modificare una visione, ormai consolidata, secondo cui una formazione ad indirizzo tecnico avrebbe mi-

⁹ XVII Triennale di Milano, *Il luogo del lavoro. Dalla manualità al comando a distanza*, Electa, Milano, 1986. L'immagine di apertura di questo articolo è una foto del modello di mulino da seta "alla bolognese" realizzato dal Museo.

nore “credibilità culturale” rispetto ad una formazione umanistica. Quest’idea, strettamente connessa con una serie di preconcetti e stereotipi diffusi, da cui talvolta non sono esenti gli stessi docenti, che dovrebbero indirizzare i ragazzi verso la scelta della scuola superiore, ha portato nel tempo ad un calo di iscrizioni agli Istituti Tecnici e ai Professionali a favore dei Licei. Ecco allora l’esigenza di ricostruire una consapevolezza del valore formativo della cultura tecnica mettendone in evidenza le valenze sia sul piano delle relazioni interpersonali e sociali, che della crescita personale e professionale. Uno degli stereotipi da superare è, infatti, quello che i percorsi tecnici siano legati alla manualità, alla monotonia e alla ripetitività dei gesti. In realtà, oggi più che mai, il lavoro in azienda è caratterizzato da creatività, comunicazione ad alto livello e relazione tra le persone.¹⁰

Alla luce di queste considerazioni, nasceva nel 2005 il “Programma Quadrifoglio”,¹¹ un ambizioso e articolato progetto che vedeva la collaborazione tra Museo, Istituti Aldini Valeriani, Fondazione Aldini Valeriani, Associazione Amici del Museo del Patrimonio Industriale, con il sostegno della Fondazione Cassa di Risparmio in Bologna, che individuava nella promozione della cultura tecnica l’elemento fondamentale per rilanciare e consolidare il tessuto industriale, incentivando nuove e mirate occasioni occupazionali. Il percorso si articolava in azioni rivolte alle scuole secondarie di Primo e Secondo grado, all’Università e alle aziende, in modo tale da costituire una relazione costante tra imprese, formazione e ricerca innovativa. Per le scuole secondarie di Primo grado il Programma Quadrifoglio prevedeva il percorso di “Orientamento Consapevole”, rivolto agli studenti delle classi seconde, e il concorso “ScienzainMente”, per gli studenti delle classi terze.

L’Orientamento Consapevole, che si è dimostrato essere il progetto più longevo (è giunto quest’anno alla sua XVII edizione) era originariamente suddiviso in tre momenti: una visita al Museo per conoscere il contesto storico-industriale bolognese e il ruolo avuto dalla cultura tecnica nella costruzione della fortuna economica della città; lo svolgimento di attività laboratoriali presso un Istituto Tecnico per entrare in contatto con le discipline tecniche in modo empirico; la visita ad un’azienda bolognese. Si trattava, per l’epoca, del primo percorso in Italia in grado di integrare apprendimento teorico ed esperienze pratiche, in modo da consentire ai giovani, assieme alle famiglie e agli insegnanti, di valutare a fondo i propri talenti tecnici e di orientare la scelta degli studi superiori in modo più coerente e a loro più congeniale.

Il concorso ScienzainMente aveva invece come obiettivo quello di stimolare i ragazzi a ricercare, approfondire e analizzare un tema legato alla cultura tecnico-scientifica, al fine di ideare specifici percorsi laboratoriali, privilegiando ancora una volta l’esperienza pratica. L’attività prevedeva un primo incontro in Museo, per comprendere, con l’aiuto di un tutor, cos’è un laboratorio didattico e in cosa consiste l’approccio pratico-sperimentale, con esempi tratti dai percorsi proposti dal Museo alle scuole. Durante questo incontro venivano assegnati alle scuole i temi su cui sviluppare il lavoro successivo, da svolgere in classe, in cui, con l’aiuto degli insegnanti e col supporto del tutor, i ragazzi potessero ideare una vera e propria performance laboratoriale, da presentare poi ufficialmente di fronte ad una giuria di esperti, sperimentando, in questo modo, in prima persona le tecniche di comunicazione apprese durante la prima giornata in Museo.

Sempre con l’intenzione di promuovere l’incontro tra mondo della scuola e mondo delle imprese si sviluppavano poi, per le scuole secondarie di Secondo grado, il progetto “Fare impresa a scuola” e

¹⁰ G. Sedioli, *Un nuovo percorso formativo: tecnologi dell’innovazione*, in «Scuolaofficina», n. 1, 2006, pp. 4-6.

¹¹ *Programma Quadrifoglio*, Bologna, 2005.

il concorso “Cultura e innovazione nella società industriale a Bologna”, entrambi rivolti alle classi quarte. Il primo, dedicato agli Istituti Tecnici, si sviluppava su due anni con l’obiettivo di integrare il programma ministeriale con competenze tecniche ed economico-aziendali specifiche. Attraverso la partecipazione ad attività di laboratorio, l’intervento in classe di esperti e imprenditori e le visite mirate ad aziende del territorio, si consentiva ai ragazzi coinvolti di realizzare il progetto di un nuovo business tramite la costruzione di un prototipo (“Fare”) da collocare sul mercato (“Impresa”). In questo modo si favoriva un dialogo tra scuola tecnica e impresa, restituendo alle scuole la capacità di fornire ai giovani competenze di tipo imprenditoriale e, nel contempo, si rendeva l’offerta formativa degli Istituti tecnici più attraente attraverso un percorso in grado di coniugare elementi formativi e realizzativi.

Tra i prodotti più originali e interessanti presentati dalle scuole nelle varie edizioni del progetto si può indicare ad esempio il lavoro delle classi 4B Meccanici e 4A Chimici dell’Istituto Aldini Valeriani, che ha portato nel 2009 alla realizzazione di una copia della campana più piccola del concerto della Chiesa dei SS. Gregorio e Siro in Via Monte Grappa, a Bologna, originariamente realizzata dalla Fonderia Giuseppe Brighenti nel 1898, requisita durante la Seconda Guerra Mondiale e poi rifusa nel 1955 con risultati di qualità inferiore all’originale. Unendo i moderni metodi del CAD 3D e le conoscenze dei chimici, relativamente alla scelta e all’analisi dei materiali, è stato possibile ricostruire la campana secondo le tecniche tramandate storicamente ottenendo un ottimo risultato.

Il concorso “Cultura e innovazione nella società industriale a Bologna”, aperto a tutti gli Istituti superiori di Bologna e Provincia, voleva invece privilegiare l’integrazione di competenze specifiche attraverso l’incontro tra scuole di diverso orientamento per una crescita reciproca. Suddiviso in tre momenti, prevedeva una prima visita al Museo per conoscere la storia dell’industria locale, la visita ad un’impresa e la produzione di un elaborato che, in base alle sollecitazioni avute, potesse interpretare un tema, sempre diverso, proposto di anno in anno dagli organizzatori.

Anche in questo caso, ecco un esempio di lavoro presentato nell’ambito della IX edizione del concorso, che aveva come tema “Idee dai rifiuti”. Gli studenti della 5^a Chimici dell’ITI Aldini Valeriani hanno realizzato una crema per corpo e viso con il lycopene estratto dalle bucce di pomodoro. Dopo aver assistito alla realizzazione della crema, gli studenti dell’Istituto commerciale Rosa Luxemburg hanno invece concepito l’idea di creare un’impresa per la produzione e commercializzazione del prodotto, delineando tutte le problematiche in un vero e proprio Business Plan: dall’analisi di settore e dei fornitori di materiali, fino allo studio del mercato.

Ma l’impegno del Museo nel promuovere la cultura tecnico-scientifica continua tutt’ora su più fronti. Non ultima la realizzazione, grazie all’Associazione Amici del Museo del Patrimonio Industriale, di un’area laboratoriale multimediale dedicata alla “Fabbrica del Futuro”.¹² Qui l’organizzazione degli spazi, l’illuminazione degli ambienti, le aree di lavoro di gruppo, le “isole” in cui è possibile sperimentare il funzionamento di alcune nuove tecnologie e, soprattutto, l’interconnessione tra il mondo materiale e quello digitale, danno immediata visibilità al cambiamento che si sta attuando nel mondo del lavoro, così da offrire alle giovani generazioni, anche tramite l’attivazione di specifici percorsi formativi, una prospettiva nuova e più attuale della fabbrica, portandole a riflettere sulla necessità di una diversa formazione.

In questa cornice si inserisce la recente collaborazione con UDI, tuttora in corso, per il progetto “Ge-

¹² M. Fornasini Sirani, *La Fabbrica del Futuro. Il Futuro è oggi!*, in «Scuolaofficina», n. 1, 2019, pp. 4-7.

nere lavoro e cultura tecnica tra passato e futuro”,¹³ che ha visto, tra le sue azioni, anche un’articolata proposta formativa che quest’anno ha coinvolto numerose classi delle scuole secondarie di Primo e Secondo grado. Anche in questo percorso, volto a valorizzare l’apporto delle donne nel contesto lavorativo emiliano-romagnolo e bolognese, l’incontro col mondo delle aziende, mediato dal Museo, si è dimostrato un momento importante di confronto, riflessione e scoperta.

Pur con tutte le limitazioni dovute alla particolare situazione di emergenza sanitaria, che non hanno permesso l’ingresso delle classi all’interno delle ditte, come negli anni precedenti, i “Dialoghi (online) al femminile tra scuola e azienda” hanno consentito un primo incontro, sotto forma di dialogo, col mondo del lavoro, dando la possibilità ai ragazzi e alle ragazze di confrontarsi direttamente con figure di spicco, come, ad esempio, Valentina Marchesini di Marchesini Group, che hanno portato la loro testimonianza raccontando anche la propria esperienza formativa, rispondendo a domande e dando stimoli per successive riflessioni.

Da questi dialoghi sono emerse interessanti considerazioni che hanno portato a riflettere sull’importanza dell’acquisizione di competenze, sulla valenza formativa della cultura tecnica e sull’effettiva presenza femminile nelle aziende anche ad alti livelli. Sicuramente il format della “testimonianza” e della conversazione informale ha aiutato, in assenza della visita in azienda, a favorire la partecipazione con domande e curiosità.

La necessità di dover utilizzare, per forza di cose, linguaggi e approcci diversi ha portato a ripensare anche i percorsi di orientamento per i prossimi anni, ipotizzando un’ulteriore sviluppo, da portare avanti in sinergia con UDI, che sfrutta, da un lato, le nuove tecnologie per realizzare specifici strumenti audiovisivi, a partire proprio dalle testimonianze, da storie di vita vissuta e immagini dei luoghi di lavoro, per consentire un confronto tra passato e presente del contesto lavorativo; dall’altro, utilizza le tecniche dell’improvvisazione teatrale, sperimentate quest’anno sotto la guida di Donatella Allegro per alcune lezioni online, che hanno consentito alle ragazze e ai ragazzi di mettersi in gioco in prima persona favorendo, in maniera empirica, la riflessione e il coinvolgimento.

¹³ Tra gli esiti di questa collaborazione: esposizione “Formazione professionale, lavoro femminile e industria a Bologna, 1946-1970”, Museo del Patrimonio Industriale, 15 settembre 2018-14 luglio 2019; catalogo omonimo, a cura di E. Betti, A. Campigotto, M. Grandi, edito da Bononia University Press, Bologna, 2019; workshop “Genere, lavoro e cultura tecnica tra passato e presente”, Museo del Patrimonio Industriale, 13 maggio 2019; convegno “Genere, lavoro e formazione professionale nell’Italia contemporanea”, Dipartimento di Storia Culture Civiltà dell’Università di Bologna, 14-15 novembre 2019, i cui atti, a cura di Eloisa Betti e Carlo De Maria, sono stati pubblicati nel 2021 da Bononia University Press; numero monografico della rivista del Museo del Patrimonio Industriale «Scuolaofficina» (n. 1, 2020).



CLIONET

PER UN SENSO DEL TEMPO E DEI LUOGHI

numero 5, anno 2021

ISSN: 2533-0977

“MOSCHE BIANCHE”: IL DOCUMENTARIO SULLE PIONIERE DELLA TECNICA

Andrea Bacci

Genesi

Mosche bianche nasce attorno a un nucleo di sei fotografie rinvenute presso il Museo del Patrimonio Industriale, che mostrano alcune classi di studentesse dell’Istituto Tecnico Industriale Femminile di Bologna nei primi anni Sessanta, alle prese con laboratori di discipline che all’epoca venivano considerate prettamente maschili, come aggiustaggio, saldatura, fisica, chimica, lavorazione del vetro. In un’epoca in cui la divisione tra discipline maschili e femminili era un muro invalicabile, queste ragazze rappresentavano un’autentica rarità. *Mosche bianche* appunto. Dall’esigenza di conoscere le loro storie ha preso le mosse una ricerca negli archivi documentali e fotografici bolognesi per ricostruire la storia nascosta dell’anomalia rappresentata da quella scuola e dalle sue studentesse. E la realtà di quello che è venuto fuori è stata molto più interessante di quanto immaginassimo.

Le studentesse delle fotografie appartenevano infatti alle primissime classi femminili del prestigioso istituto Aldini Valeriani, o così avrebbe dovuto essere originariamente, prima della decisione di ricollocarle presso una sede che venne ritenuta più appropriata, ovvero, presso l’Istituto Femminile Elisabetta Sirani. E qui la storia si faceva sempre più interessante, perché alle Sirani le ragazze andavano a studiare materie tradizionalmente femminili come economia domestica, taglio e cucito, cucina, esattamente l’opposto del percorso di affrancamento dagli stereotipi a cui ambivano le protagoniste delle fotografie. Le premesse di una narrazione avvincente c’erano tutte, mancava solo rintracciare queste donne e farsi raccontare a sessant’anni di distanza la loro storia.

Il progetto filmico è stato realizzato con un approccio interdisciplinare, nel quale le singole interviste sono diventate il girato di un film documentario, e al contempo vere e proprie

fonti orali per un'indagine storiografica con tutti i crismi scientifici del caso¹. Da questo punto di vista, si è utilizzato un questionario semi-strutturato che ha consentito di approfondire un ampio spaccato della storia di vita delle ex-studentesse che abbracciava la storia familiare fino ai giorni nostri, passando per le esperienze di studio e lavoro post diploma. In ogni intervistata si è instaurato un dialogo, spesso improvvisato al momento, che ha fatto emergere con naturalezza la personalità di ciascuna protagonista, di modo che memorie e ricordi del periodo scolastico fluissero spontanee e senza freni inibitori.

Scrittura

Grazie al fatto che il documentario non aveva alcun vincolo di sorta, si è preferito non affidarsi alla scrittura di alcun trattamento o sceneggiatura, per mantenere la massima libertà creativa. L'unico vincolo che ci siamo autoimposti era di raccontare questa storia attraverso fotografie e documenti dell'epoca, riproponendo per certi versi la metodologia che avevamo già utilizzato nel documentario storico realizzato in precedenza, *Paura non abbiamo*.

L'intento era raccontare l'esperienza universale della scuola secondaria di secondo grado che la maggior parte del pubblico ha vissuto in prima persona, però declinata nella specificità di quell'esperienza pionieristica, per poter parlare a un pubblico più vasto possibile, il cui target va dai 12 ai 75 anni. Ci siamo resi ben presto conto che sarebbe stato interessante raccontare la storia atipica delle prime donne che a partire dal 1962-1963 affrontavano il percorso per diventare perite elettroniche e chimiche, incrociandola con le esperienze condivise da tutti gli studenti a qualsiasi latitudine, come le gite scolastiche, l'esame di maturità, scioperi e manifestazioni, il rapporto con i professori e con l'edificio scolastico. Il risultato finale è stato un quadro eterogeneo di elementi che intervista dopo intervista andava a comporre una propria genuina omogeneità intrinseca non precostituita in partenza.

La scrittura vera e propria del progetto è avvenuta al montaggio, dove la storia ha preso vita e si è manifestata per quello che era solo dopo la visione e l'organizzazione per nuclei tematici del girato. Non forzare il materiale in fase di scrittura verso elementi precostituiti a tavolino, ci ha permesso di lavorare sul set liberi da gabbie tematico/narrative di sorta, che rischiavano d'incanalare la narrazione su binari prestabiliti. Analogamente, si è scelto di non effettuare interviste preparatorie alle riprese, per avere una reazione il più spontanea possibile, lasciando spazio all'imprevisto e alla magia del set di prendere il sopravvento e portare ogni singola intervista verso la direzione più consona a ogni personaggio della storia.

Fotografie

Questo tipo di documentari ha il suo cuore nel momento della post-produzione alla quale viene demandato il processo di scrittura, che deve però reggersi su solide fondamenta create preventivamente

¹ La metodologia per la raccolta delle fonti orali è stata messa a punto dalla coordinatrice del progetto, Eloisa Betti; la realizzazione delle video-interviste ha visto la collaborazione aggiuntiva di Rossella Roncati, Antonio Campigotto, Francesca Cozza.

alle riprese, il cui primo pilastro è un efficace questionario composto da domande flessibili che permettano di muoversi all'interno di ampi nuclei tematici sui quali andare a instaurare un dialogo con le intervistate. Il secondo pilastro, invece, è la ricerca fotografica preliminare².

Da questo punto di vista, è stato essenziale lo studio del materiale a disposizione, per arrivare a instaurare un contrappunto che non assegnasse alle fotografie un ruolo meramente descrittivo, ma consentisse loro di diventare esse stesse protagoniste e in grado di generare una significazione autonoma. Solo così, ad esempio, i grembiuli scolastici bianchi nei quali erano costrette le studentesse delle fotografie, hanno potuto prendere vita all'interno delle interviste, generando un autonomo nucleo tematico che ha preso corpo testimonianza dopo testimonianza, assumendo infine forma in sede di montaggio. A guidare l'intera narrazione, infatti, è proprio questo contrapposto dualismo tra pulsione di emancipazione individuale e costrizione nelle norme sociali.

La ricerca fotografica di partenza è stata ad ampio spettro ed ha coinvolto diversi archivi fotografici, come l'Archivio fotografico UDI Bologna, l'Archivio storico Università di Bologna, l'Archivio Carlo Gajani. Non ultimi, l'Archivio della Fondazione Del Monte di Bologna e Ravenna, e l'Archivio del Museo del Patrimonio Industriale di Bologna, che per via dell'importanza primaria che si è voluta dare alle fotografie all'interno della narrazione, sono stati scelti anche come location delle riprese, che hanno avuto luogo in due fasi distinte. La prima al Museo del Patrimonio Industriale, nella sala che conserva le attrezzature dell'Istituto Aldini Valeriani, a partire dai cui patrimoni è nato il museo stesso. La seconda, programmata dopo un primo premontaggio che ha posto le basi narrative della storia, presso l'Archivio della Fondazione Del Monte dove è conservato il Fondo dello Studio Villani, che all'epoca realizzò il nucleo di fotografie nei laboratori dell'Istituto Tecnico Industriale Femminile, dalle quali ha preso le mosse il progetto filmico.

A questa prima ricerca iconografica al termine del premontato, si è aggiunta una seconda fase di ricerca all'interno degli archivi per rinvenire materiali specifici alla luce degli elementi emersi nelle interviste. Parimenti, si è proceduto con una ricerca negli archivi personali e familiari, che ci ha permesso di reperire fotografie con un taglio amatoriale e dal minore impatto estetico/tecnico, ma di straordinaria importanza per mostrare il rapporto tra le studentesse in classe e durante gite scolastiche.

Spettatore

Proprio quest'ultima tipologia di fotografie che ritraggono le ragazze in atteggiamenti spontanei, non ingessate in pose protocollari, è funzionale ad agevolare l'empatia da parte dello spettatore nei confronti delle protagoniste del film. È grazie a queste immagini che ci viene restituita la vera essenza delle ragazze, che si rivelano per nulla differenti da tutte le generazioni di studentesse venute dopo di loro. Le vediamo bere alcolici, fumare, ballare, ridere e scherzare. È proprio qui, tra l'altro, che fa la sua unica incursione nelle fotografie il colore, che diviene un ideale *fil rouge* che le collega al presente. La sfida, infatti, era quella di parlare a un pubblico ampio, dagli adolescenti agli anziani, individuando gli elementi che li hanno accomunati nell'esperienza di studenti, per instaurare un dialogo intergenerazionale con gli spettatori.

² La ricerca fotografica è stata coordinata da Marta Magrinelli.

Per fare ciò, si è optato per un ritmo serrato e una commistione di toni dal drammatico al leggero, andando a inserire l'esperienza avanguardistica delle nostre protagoniste, all'interno del quadro "ordinario" della formazione scolastica adolescenziale. Il racconto di episodi cupi come il dramma del suicidio di una compagna di scuola viene alternato al racconto degli scherzi ai professori, delle feste e dello spirito cameratesco tra compagne di classe. Non si è però voluto rinunciare alle lunghe zoomate sulle fotografie d'epoca e all'assenza di movimento all'interno delle riprese, elementi stilistici tradizionalmente banditi all'interno dei prodotti per ragazzi, ma che alla prova del nove della proiezione gli adolescenti si rivelano lunghi dal disdegno. Si è addirittura voluto portare all'estremo la sperimentazione, con la decisione di non affidarsi mai ad alcun tipo di commento musicale. La colonna sonora del film, infatti, è interamente composta dalle voci delle donne intervistate, che non ci abbandonano mai, neppure sui titoli di coda.

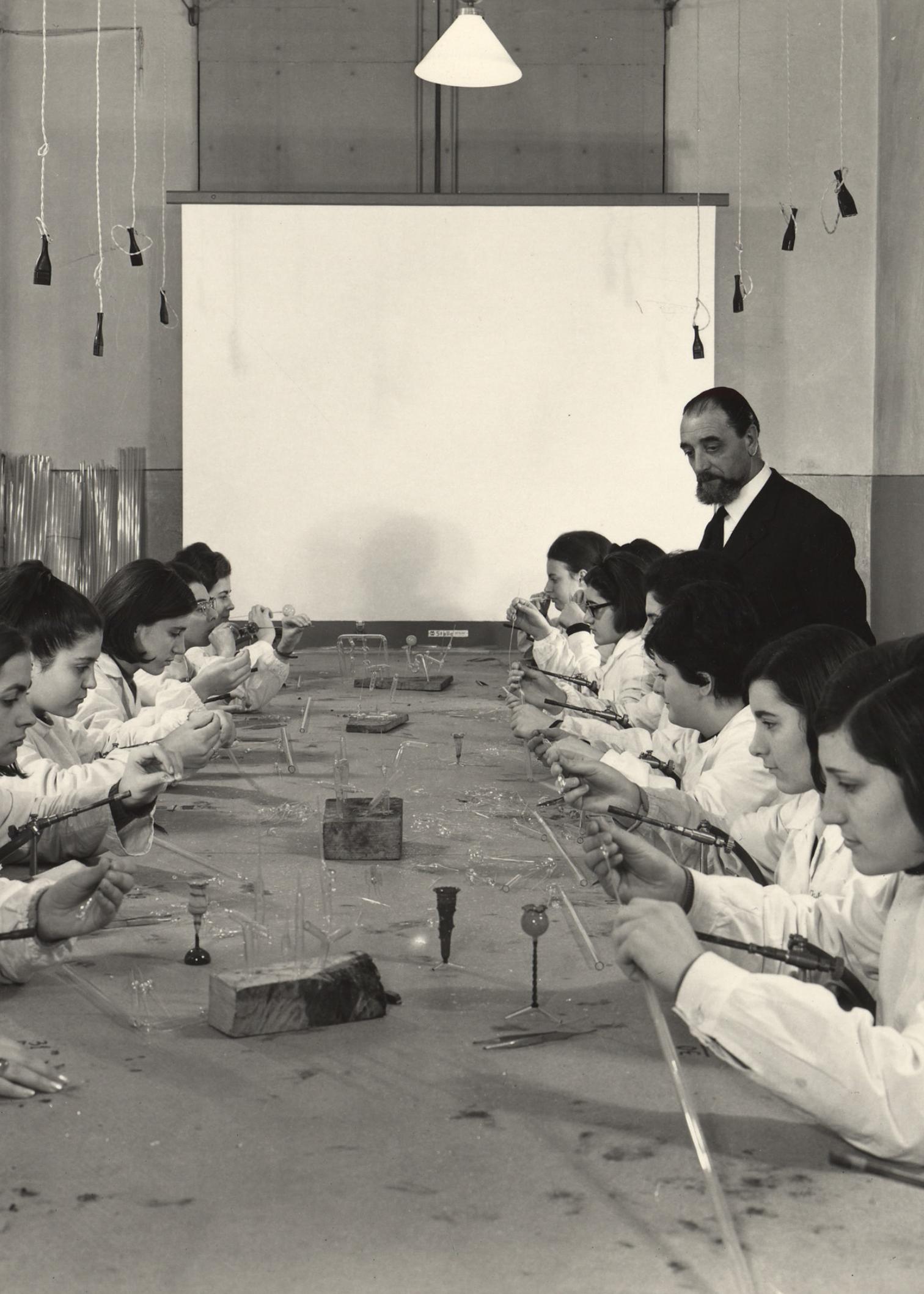
La storia

Ma quindi, in pratica, di cosa parla *Mosche Bianche*? Per rispondere a questa domanda nel modo migliore, abbiamo atteso fino alla fine del montaggio. Il rischio di realizzare un progetto di questo tipo è avere troppa fretta a darsi una risposta. Se non si è messi nelle condizioni produttive di dover rispondere immediatamente, la risposta finirà inevitabilmente per sorprenderci. La bellezza di questo tipo di progetti è scoprire passo dopo passo elementi sempre nuovi che portano gradualmente la storia verso la sua naturale conclusione, che potrebbe essere talvolta molto distante dall'idea di partenza.

Mosche Bianche racconta la storia di un gruppo di ragazze che per la prima volta ha avuto la possibilità di studiare ciò che alle generazioni precedenti di donne era precluso, ma per farlo ha dovuto scontrarsi con il conformismo di un mondo che non era pronto ad accettarle. Attorno all'attrazione/repulsione nei confronti dei ruoli di genere precostituiti, ruota l'intero film. L'accesso al prestigioso Istituto Aldini Valeriani rimarrà per loro una chimera irraggiungibile, nonostante gli scioperi e le tante battaglie per vedersi quantomeno riconosciuto il nome Aldini nel diploma. Dietro alla motivazione formale del rifiuto di aggregarle con i maschi delle Aldini, ovvero l'assenza dei bagni per le donne, c'era un tentativo conformista di mantenere una divisione di genere. L'edificio diventa così un luogo che le imprigiona, opprimente per via del freddo gelido, ma anche nido che offre protezione nei suoi meandri quando si vuole marinare la scuola, e persino luogo enigmatico che nasconde misteriosi cunicoli segreti. Ma soprattutto, diviene spazio che frena irrimediabilmente l'entusiasmo del loro slancio pionieristico per via del confronto forzato con la normalità delle ragazze dell'Istituto Sirani all'interno del quale erano distaccate, che riproponevano un modello tradizionale di donna in cui la società voleva a tutti i costi incasellarle: le studentesse di economia domestica diventano così la materializzazione dei fantasmi del passato, contrapposte alla modernità di cui l'Istituto Tecnico Industriale Femminile si faceva portatore. Proprio questa contrapposizione tra passato e modernità è l'archetipo sul quale fa perno il confronto intergenerazionale che si vuole demandare alle diverse generazioni di spettatori: da un lato le nuove generazioni hanno la possibilità di accedere a possibilità in passato precluse, dall'altro l'apparente modernità del presente rivela tutti i suoi limiti non appena la si osserva attraverso l'inesorabile sguardo del tempo. Non a caso, innescare una riflessione sui tanti stereotipi ancora da superare, è una delle ambizioni di questo progetto. L'imbarazzo dei professori maschi a dover insegnare aggiustaggio a delle ragazzine che

impugnavano le lime da ferro come fossero lime da unghie, faceva il paio con l'orgoglio delle studentesse nell'esibire calli alle mani e di girare con i libri sottobraccio legati con l'elastico assieme agli occhiali da saldatura. A sessant'anni di distanza, la netta separazione tra lavori prettamente maschili e lavori femminili con tutti i cliché che ne derivano è ancora radicata nella nostra società. Allo stesso modo, le difficoltà e le resistenze di genere con le quali hanno loro malgrado dovuto fare i conti le protagoniste di *Mosche Bianche*, non sono così dissimili dalle esperienze con cui si devono confrontare le neodiplomate di oggi. Avere a che fare con una delegazione di colleghi di lavoro uomini che si schiera contro l'assunzione di una donna dando per scontato che questa non sia in grado di svolgere mansioni pesanti e compiti ritenuuti da uomo, o non essere ritenuta all'altezza d'incarichi dirigenziali in quanto donna, sono situazioni che durante la visione del film non possiamo purtroppo releggere come episodi d'altri tempi, ma risuonano inquietanti nelle cronache lavorative odierne.

Ed è proprio nella difficoltà dell'accesso al mercato del lavoro, che sta la maggiore cesura con il presente, in quanto le donne intervistate hanno nella maggior parte dei casi trovato istantaneamente lavoro a pochi mesi, talvolta giorni, di distanza dal termine dell'esame di maturità. Esame che in diversi casi ha generato incubi che durano fino al giorno d'oggi, ma che si è rivelato un *passepartout* che ha offerto loro la possibilità di svolgere lavori fino a poco tempo prima preclusi alle donne.



CLIONET

PER UN SENSO DEL TEMPO E DEI LUOGHI

numero 5, anno 2021

ISSN: 2533-0977

FONTI PER LO STUDIO DELLA STORIA DEGLI ISTITUTI TECNICO-INDUSTRIALI IN EMILIA-ROMAGNA

Benedetto Fragnelli

Nell'ambito del progetto *Genere, lavoro e cultura tecnica tra passato e futuro* occupa un ruolo centrale la dimensione dell'istruzione e della formazione tecnica femminile, a lungo osteggiata dalle classi dirigenti sedimentando stereotipi e idee nell'immaginario collettivo che influenzano ancora oggi le dinamiche inerenti alla presenza delle ragazze negli istituti tecnici industriali. Secondo gli ultimi dati resi disponibili dall'Istat, nell'anno scolastico 2013-'14 vi erano solo 12,1 donne ogni 100 diplomati negli istituti tecnici ad indirizzo industriale¹. È il dato più basso tra tutti i percorsi dell'istruzione secondaria di secondo grado, seguito dall'indirizzo per geometri (17,6%). Viceversa, è l'istruzione magistrale che presenta la più alta percentuale di diplomate con un tasso pari a 83%, che evidenzia con maggior forza quanto la scelta compiuta dalle studentesse durante l'orientamento scolastico sia condizionata dagli stereotipi.

La ricostruzione dei lineamenti essenziali della storia dell'istruzione tecnico-industriale attraverso l'ottica di genere offre la possibilità di guardare da un punto di vista privilegiato la presenza femminile all'interno di questi istituti. Si può così scoprire che, nonostante le scarse attenzioni sino ad ora dedicate a questo tema, diverse sono state le esperienze territoriali che hanno coinvolto le studentesse italiane a partire dalla seconda metà dello scorso secolo².

¹ Istat, *Serie Storiche. Tavola 7.11 segue - Licenziati e diplomati delle scuole primarie, secondarie di primo e secondo grado, per sesso – Anni scolastici 1945/46-2013/14*, consultabile online.

² Sul processo di femminilizzazione dell'istruzione tecnico-industriale rimando al recente studio di Alessandra Cantagalli, Stefano Verratti, *Tra istruzione e professione: le prime generazioni di donne periti industriali*, in Eloisa Betti, Carlo De Maria (a cura di), *Genere, lavoro e formazione professionale nell'Italia contemporanea*, Bologna, Bononia University Press, 2021.

Ciò vale anche per lo scenario emiliano-romagnolo, nel cui ambito si è svolta questa ricerca. In particolare, il focus dell'indagine è costituito dall'Istituto tecnico industriale femminile comunale di Bologna (ITIF), ma altri contesti, come gli ITI statali Enrico Fermi di Modena e Nullo Baldini di Ravenna, l'ITTS Guglielmo Marconi di Forlì e l'IIS Leopoldo Nobili di Reggio Emilia, forniranno ulteriori e interessanti spunti.

L'esperienza pionieristica di questo progetto si situa in un campo ancora largamente non indagato, in cui l'assenza di una sistematica raccolta di studi sul tema implica come *conditio sine qua non* l'individuazione di fonti primarie che ci restituiscano le caratteristiche peculiari delle singole realtà e ci raccontino come e quando si è assistito ad un più generale ingresso delle studentesse negli istituti tecnici industriali dell'Emilia-Romagna. Al termine di questo breve percorso scopriremo che non si tratta delle uniche fonti disponibili.

La documentazione dell'Archivio Storico Comunale di Bologna

Tra le fonti, un ruolo di particolare importanza è svolto dalle raccolte degli Atti del Consiglio dell'ente pubblico territoriale che allora aveva competenze in materia di istruzione tecnica e gestiva l'istituto. Ad esempio, sino alla delibera regionale 20 dicembre 2007 che avviava il processo di statalizzazione degli Istituti Aldini Valeriani ed Enrico Fermi, le due scuole erano gestite rispettivamente dal Comune di Bologna e dalla Provincia di Modena. Si prenda come modello l'ITIF, la cui breve ma complessa storia si colloca negli anni Sessanta del Novecento.

L'ITIF vide la sua nascita nell'anno scolastico 1963-'64 come evoluzione di un progetto sperimentale avviato l'anno precedente dal Comune di Bologna, gestore degli istituti Aldini Valeriani, consistente in una classe femminile ad essi afferente. La volontà di rispondere alla domanda di tecnici specializzati da parte delle imprese e di aprire un settore dell'istruzione, in particolare quello tecnico-industriale, alle giovani studentesse furono le motivazioni che spinsero l'amministrazione comunale prima a tentare l'esperimento della "classe femminile", poi ad attivare una scuola autonoma³.

La complessità della ricostruzione delle vicende legate a questo Istituto non è dovuta alla sua durata, risolta in un arco cronologico inferiore al decennio, ma alla fitta rete di relazioni nella quale è stata inserita. Per meglio precisare, il Comune di Bologna costituì, affiancandola all'offerta formativa Aldini Valeriani, una classe femminile nell'a.s. 1962-'63, la quale per motivi logistici fu ospitata presso l'Istituto tecnico professionale Elisabetta Sirani, anch'esso di gestione comunale. In considerazione dell'esito positivo di questo esperimento, l'amministrazione comunale chiese e ottenne l'autorizzazione ad istituire nel successivo anno scolastico un istituto autonomo, l'ITIF appunto, indipendente dall'Aldini-Valeriani, dal quale però provenivano gli insegnanti tecnico-pratici. Di fatto, però, la nuova scuola non si affrancò dai locali dell'Istituto Sirani, ma all'opposto condivise con esso l'ufficio di presidenza, affidato alla professoressa Bruna Biondi. Quando al termine dell'a.s. 1968-'69 cessò l'esperienza dell'ITIF, le ragazze iscritte confluirono nell'Aldini Valeriani, dal 1969-'70 diventata scuola mista.

³ Sull'esperienza dell'Istituto Tecnico Industriale Femminile di Bologna si veda il contributo di Maura Grandi e Benedetto Fragnelli, *Il Comune di Bologna e l'istruzione tecnica: l'Aldini Valeriani e l'Istituto Tecnico Industriale Femminile*, ivi, in corso di stampa. La parte relativa all'ITIF riprende ed amplia il mio articolo, *L'Istituto Tecnico Industriale Femminile di Bologna. Breve storia di una scuola comunale negli anni Sessanta*, in "Scuolaofficina", 2020, n. 1, pp. 12-17.

Questa è, in estrema sintesi, la breve storia vissuta dall’istituto femminile bolognese, una vicenda complessa e intricata che sino ad oggi ha generato confusione anche tra chi ha frequentato quei banchi. La documentazione prodotta dall’ente gestore dell’Istituto, il Comune di Bologna, è la fonte più autorevole alla quale rivolgersi per indagare il caso preso in esame. In questo senso, gli Atti del Consiglio e i Registri di protocollo conservati presso l’Archivio Storico Comunale aiutano a comprendere le dinamiche sottese alla nascita dell’Istituto e a collocare nel tempo le trasformazioni successive.

Ad esempio, dagli Atti emergono con chiarezza i termini del dibattito tra la maggioranza e l’opposizione consiliare, che convenivano sulla necessità di allargare l’istruzione tecnico-industriale alle ragazze, ma erano in disaccordo sulle modalità con le quali attuare questa “svolta” educativa. Altri riferimenti significativi rimandano, in particolare, al rapporto col Ministero della Pubblica Istruzione per l’apertura del nuovo Istituto, o alle spese per l’approntamento degli ambienti scolastici e dei laboratori tecnici.

I Registri di protocollo generale o per materia, invece, se da un lato confermano, in forma puntuale, quanto individuato negli Atti, dall’altro ne integrano la documentazione con i rimandi a quanto prodotto e acquisito dando seguito alle iniziative politico-amministrative. In modo particolare, risultano fondamentali per determinare quando, nell’ambito delle autorizzazioni ministeriali, il Comune ha ricevuto il consenso ad avviare le sezioni di specializzazioni del triennio ad indirizzo industriale chimico ed elettronico. Va rilevato, d’altro canto, che i Registri per materia presentano le determinazioni e i processi relativi all’ITIF sotto la voce Istituto Professionale Femminile Elisabetta Sirani, a conferma della erronea “sovraposizione” tra le due istituzioni, reiterata anche dagli addetti all’ordinamento della documentazione d’archivio.

ITIF e Sirani: gli archivi scolastici

Se la documentazione istituzionale aiuta a comprendere il contesto economico ed il clima socio-culturale nel quale una scuola nasce e avvia le proprie attività didattiche, ciò che permette una conoscenza più diretta e meno mediata degli istituti scolastici sono le carte prodotte e ricevute dall’istituto stesso. È nel carteggio amministrativo interno che si possono ritrovare preziose informazioni sulla storia, sui rapporti intrattenuti con le altre realtà del territorio ed anche riferimenti rispetto a quanto desunto dall’Archivio Comunale. Ma, soprattutto, questo tipo di fonte è in grado di dirimere eventuali perplessità, come quelle che hanno interessato a lungo la storia dell’ITIF.

La condivisione della presidenza con il Sirani ha influenzato non solo la percezione dei contemporanei e delle studentesse, ma anche la sedimentazione delle carte e della corrispondenza istituzionale, come già evidenziato⁴. Come ulteriore elemento di conferma dello stretto legame tra le due scuole, merita di essere sottolineata la totale giustapposizione della documentazione, nella quale venivano trattate indifferentemente e spesso all’interno delle stesse comunicazioni. Anche le intestazioni degli allegati, spediti o ricevuti, presentano la dicitura “Sirani” nella quasi totalità dei casi presi in considerazione.

Di notevole interesse circa la storia del lavoro e dell’impresa, ma anche dell’istruzione, è la corrispon-

⁴ Infatti, all’interno dell’Archivio Sirani si trovano le carte relative all’ITIF di Bologna: AscBo, Scuola professionale Regina Margherita - Istituto Elisabetta Sirani, Protocollo 1963-1970, bb. 60-72.

denza tra le aziende del territorio bolognese e la presidenza dell'ITIF, alla quale venivano chiesti i nominativi delle ragazze diplomate come perito industriale pronte ad occupare un posto specializzato all'interno delle industrie locali. È noto che questa consuetudine era sempre stata riservata all'Aldini Valeriani. Emerge quindi uno stretto rapporto tra il mondo dell'istruzione, in grado di formare tecnici preparati, ed il tessuto produttivo nel quale trovavano agevolmente impiego.

Tuttavia, l'importanza della documentazione scolastica non si esaurisce nel carteggio amministrativo. Dai registri di classe si possono "leggere", infatti, diversi significativi aspetti della vita e dell'attività di un istituto, a partire dalla "quotidianità" dell'insegnamento e dell'apprendimento: lezioni e verifiche scritte e orali, promozioni e abbandoni, borse di studio. Vi è però un secondo livello di lettura che permette un'analisi più approfondita e che concerne la composizione scolastica, la provenienza geografica o da altri istituti, i percorsi formativi e di specializzazione. In particolare, quest'ultimo aspetto può essere valutato, non solo in relazione alla domanda delle imprese locali, ma anche alla luce della percezione che le studentesse avevano di alcune discipline. Si è riscontrato, infatti, non solo nel contesto bolognese, ma più in generale nelle realtà indagate in Emilia-Romagna, una decisa prevalenza nella scelta dell'indirizzo di specializzazione chimico, presente pressoché ovunque, rispetto a quello elettronico o addirittura meccanico.

Sempre in riferimento all'ITIF di Bologna, vale la pena rilevare un'ulteriore particolarità dal punto di vista archivistico, indice e ulteriore prova della "percezione" di un'unica identità, non tra due, ma addirittura fra tre scuole. L'intera serie dei Registri scolastici, dalla classe iniziale afferente all'Aldini Valeriani, a quelle dell'anno successivo quando l'Istituto Femminile era diventato autonomo e fino alla sua chiusura, sono tuttora presenti all'interno dell'Istituto Aldini Valeriani, oggi Statale, nell'Archivio recentemente oggetto di riordino nell'ambito del progetto "Una città per gli archivi" della Fondazione del Monte di Bologna e Ravenna⁵.

Modena, Forlì, Ravenna

La ricerca archivistica ha rappresentato ovviamente il metodo di lavoro più efficace per ricostruire la storia di un istituto dalla breve vita come l'ITIF di Bologna, rimasto nell'ombra e scarsamente considerato rispetto alle altre storiche esperienze scolastiche gestite dal Comune, l'Istituto Aldini Valeriani e l'Istituto Sirani, indiscusse protagoniste dell'istruzione tecnico-professionale in stretto contatto con gli ambienti economico-produttivi, quindi oggetto di attenzione e di studio⁶.

⁵ I sette registri relativi all'ITIF conservati nell'Archivio Aldini Valeriani riportano nell'intestazione la dicitura "Istituto Tecnico Industriale Femminile", senza alcun riferimento all'Istituto Sirani. Sul riordino dell'Archivio si veda Carlo De Maria, Matteo Troilo, *L'archivio degli Istituti Aldini-Valeriani e Sirani del Comune di Bologna*, in "Scuolaofficina", 2012, n. 2, pp. 26-31. Per la consultazione online dell'inventario: <https://www.cittadegliarchivi.it/>.

⁶ Sull'Aldini Valeriani si veda: Comune di Bologna, *Macchine Scuola Industria. Dal mestiere alla professionalità operaia*, Bologna, Il Mulino, 1980; Roberto Curti, *Istruzione tecnica e formazione delle maestranze. Cent'anni di vita dell'Aldini-Valeriani di Bologna, 1830-1930*, in Roberto Finzi (a cura di), in *Storia d'Italia. Le regioni dall'Unità ad oggi. L'Emilia-Romagna*, Torino, Einaudi, 1997, pp. 787-812; Roberto Curti, Maura Grandi, *Imparare la macchina. Industria e scuola tecnica a Bologna*, Bologna, Compositori, 1988; Alessio Zoeddu, *Una scuola alle Esposizioni. L'Istituto Aldini-Valeriani (1856-1911)*, in "Scuolaofficina", 2014, n. 2, pp. 16-23. Sull'Istituto Sirani: Brunella Dalla Casa (a cura di), *Donne Scuola Lavoro. Dalla Scuola professionale "Regina Margherita" agli istituti "Elisabetta Sirani" di Bologna. 1895-1995*, Imola, Galeati, 1996.

Nel caso di altri Istituti Tecnici, a Modena, Forlì e Ravenna, la ricostruzione della storia delle scuole ha seguito un percorso diverso, meno tradizionale e rigoroso, ma ugualmente interessante, legato ad occasioni celebrative, con eventi e pubblicazioni che hanno lasciato traccia anche nel web, in grado di mettere in moto un processo identitario che ha coinvolto varie generazioni di studenti ed insegnanti. Tratto comune delle iniziative che hanno interessato gli Istituti Tecnici Industriali Enrico Fermi di Modena, Guglielmo Marconi di Forlì e Nullo Baldini di Ravenna è stato la volontà di non disperdere la propria memoria e valorizzare l'attività svolta dall'istituto nel contesto locale, il cui esito principale è stato la stampa di alcuni volumi⁷.

Più di altri, sono tre gli elementi che connotano queste pubblicazioni: la raccolta di testimonianze degli ex docenti e studenti, la raccolta di documentazione fotografica e, infine, la compilazione degli annuari dei diplomati. Le prime ci danno la possibilità di leggere lo svolgimento degli avvenimenti attraverso la sensibilità e la soggettività dei protagonisti, restituendoci un panorama vivo e con sfumature diverse, certamente non privo di imprecisioni, nondimeno utile per ricostruire la storia secondo nuovi scenari, rispetto alla documentazione tradizionale, stimolando ulteriori riflessioni. Nella prospettiva di genere, ad esempio, l'intervista ad Adriana Panza, diplomata in Elettronica industriale all'Istituto Fermi di Modena nel 1963, prima donna in Italia, rappresenta un interessante punto di partenza per indagare che cosa volesse dire per una ragazza frequentare un istituto tecnico-industriale negli anni del miracolo economico, quali erano i rapporti con i compagni di classe e i docenti, i pregiudizi della società, le opportunità, ma anche le difficoltà, del mercato del lavoro.

Anche le interviste svolte da Eloisa Betti alle ex studentesse dell'ITIF di Bologna, in parte confluite nel documentario "Mosche bianche" di Andrea Bacci⁸, dipingono un quadro complesso e di rilevante interesse, non solo per la storia di genere, ma anche per quella della società, dell'istruzione e del lavoro, con riflessi importanti sulla storia culturale. Dalle testimonianze emergono chiaramente i tratti significativi delle esperienze di vita, di studio e di lavoro, come anche i preconcetti sociali che le accompagnarono in un periodo, gli anni Sessanta, in cui non era affatto pacifico che una donna abbandonasse gli "abiti" tradizionali scegliendo un percorso di istruzione di tipo tecnico-industriale. Altrettanto importante è stata la costruzione di repertori fotografici, attingendo in primo luogo dagli archivi degli istituti scolastici stessi, ma anche da quelli degli enti gestori, dalle collezioni pubbliche e da quelle private o personali. Le fotografie mostrano gli ambienti, le classi, gli allievi, gli insegnanti e il personale ausiliario, gli eventi sportivi e le manifestazioni politiche, documentando nel contemporaneo le trasformazioni intercorse negli anni, anche dal punto di vista del costume, in modo vivo ed efficace. Un'interessante operazione è stata svolta dall'Istituto Nullo Baldini, digitalizzando e rendendo disponibile

⁷ Sull'Istituto Fermi si veda: Istituto Tecnico Industriale Statale Enrico Fermi, "... alle otto e mezza davanti al Fermi!". Quarant'anni di vita dell'Istituto tecnico industriale provinciale Enrico Fermi, Modena, Il Fiorino, 1998; Anna Maria Pedretti (a cura di), *Io, al Fermi. Storia di una scuola in un racconto a più voci*, Carpi, APM, 2007. Sul Marconi: Istituto tecnico industriale statale "Guglielmo Marconi" Forlì, 1900-2000: un secolo di istruzione tecnica industriale in Forlì, Forlì, 2000; Idem, *Storie d'istituto. Antologia di ricordi del secolo scorso*, Forlì, 2004. Sul Baldini: ITIS Nullo Baldini, Mezzo secolo di Storia e di Ricordi, Ravenna, Edizioni Moderna, 2012. Segnalo, inoltre, i seguenti contributi sull'IIS Fermo Corni di Modena, escluso da questa prima fase di studio, ma meritevole di essere comunque menzionato data la sua tradizione nel settore tecnico-industriale: Franca Baldelli et al. (a cura di), *Dalla Regia Scuola Popolare e Mestieri all'Istituto Tecnico Industriale Statale "F. Corni"*, Modena, Mucchi, 2007; Olimpia Nuzzi, *Il Corni e Modena*, Modena, Corni Edizione, 2003.

⁸ Sul progetto documentaristico "Mosche bianche" rimando al contributo di Andrea Bacci presente in questo dossier.

nibile sul proprio sito istituzionale un consistente numero di immagini⁹. Per quanto riguarda le istituzioni culturali locali, va segnalata la presenza nell'Archivio fotografico della Biblioteca Panizzi di Reggio Emilia di numerosi scatti relativi all'Istituto Leopoldo Nobili, già ITI Vittorio Emanuele III. Diversi di questi appartengono al Fondo Vaiani, studio fotografico reggiano, attivo ininterrottamente dall'inizio del XX secolo¹⁰. Presso la Fondazione Modena Arti Visive è invece conservato il ricco fondo fotografico prodotto dalla Provincia di Modena, interamente catalogato e consultabile online¹¹.

L'Archivio fotografico del Museo del Patrimonio Industriale di Bologna custodisce alcune significative fotografie dell'ITIF, commissionate al prestigioso Studio A. Villani, in parte utilizzate per un articolo pubblicato nel 1966 sul periodico dell'U.D.I. "Noi Donne"¹². Fanno parte del fondo ITIAV, di rilevante interesse per la storia dell'istruzione tecnico-industriale della città e del suo territorio, composto da circa 400 positivi fotografici databili 1930-'60¹³. Relativamente all'istituto Sirani, invece, un importante nucleo fotografico che documenta la vita della scuola è conservato presso l'Archivio Storico del Comune di Bologna¹⁴.

Infine, anche gli elenchi dei diplomati, apparentemente banali nella loro composizione, se opportunamente rielaborati si prestano a molteplici riflessioni ed analisi, perlopiù di tipo statistico, sia nel complesso che rispetto alla composizione di genere delle classi e dell'istituto, ma soprattutto sulla scelta delle specializzazioni. Se in assoluto risulta confermata la bassa percentuale di studentesse che si rivolgono ai percorsi di istruzione tecnico-industriale, altrettanto chiara è la disomogeneità nei diversi curricoli, all'interno dei quali alcuni appaiono piccoli *cluster* dove è decisamente maggiore l'affluenza femminile (chimica, ad esempio) rispetto ad altri (meccanica). Nel progetto di informatizzazione della propria storia, l'Istituto Baldini di Ravenna si distingue per la pubblicazione online dell'annuario dei propri studenti diplomati dal 1966, anno di fondazione, al 2007¹⁵.

Un tema di studio ancora largamente inesplorato

Sebbene non manchino studi e ricerche sulla storia dell'istruzione secondaria in Italia, il tema dell'educazione tecnica, in particolare industriale, resta ancora oggi poco considerato e si devono ad Alessandra Cantagalli i contributi più recenti e significativi circa la storia della figura del perito industriale¹⁶. Come si è potuto osservare sino ad ora, diverse sono le potenzialità e la varietà di fonti a disposizione del ricercatore, leggibili da diverse ottiche e prospettive, oltre a quelle qui illustrate.

Infine, si possono delineare alcuni ulteriori possibili percorsi di ricerca, nel contesto emiliano-romagnolo. Va infatti sottolineata la peculiare attività svolta dalla Provincia di Reggio Emilia che, nell'ambi-

⁹ https://itisravenna.edu.it/images/La_storia_I.T.I.S._Nullo_Baldini/storia/cd/archivio.htm, consultato il 24.02.2021.

¹⁰ Sul catalogo online della biblioteca può essere effettuata una prima operazione di ricerca sui record già digitalizzati, <http://opac2.provincia.re.it/reggofoto/>, consultato il 24.02.2021.

¹¹ <http://archivististorico.fmav.org/>, consultato il 24.02.2021.

¹² Giulietta Ascoli, *Le mosche bianche della tecnica*, in "Noi Donne", 1966, n. 2, pp. 30-33.

¹³ Archivio Fotografico del Museo del Patrimonio Industriale, Fondo A. Villani e Fondo ITIAV.

¹⁴ AscBo, Scuola professionale Regina Margherita - Istituto Elisabetta Sirani.

¹⁵ https://itisravenna.edu.it/images/La_storia_I.T.I.S._Nullo_Baldini/storia/cd/studenti.htm, consultato il 24.02.2021.

¹⁶ Si vedano: Alessandra Cantagalli, *Istruzione e tecnica. I periti industriali dall'Ottocento a oggi*, Bologna, Bononia University Press, 2012; Idem, *I periti industriali. Storia di una professione 1859-1996*, Roma, Edigraf, 2000.

to della programmazione scolastica, promuove interessanti studi finalizzati alla riorganizzazione del sistema scolastico provinciale, includendo analisi ed elaborazione di dati¹⁷. Un ruolo di primo piano è svolto dall’“Annuario della scuola reggiana”, già “Annuario scolastico della Provincia di Reggio Emilia”, che fornisce elementi utili alla comprensione dell’evoluzione quantitativa dell’istruzione locale attraverso prospetti e report relativi ai singoli istituti, e tra questi l’IIS Leopoldo Nobili, contenenti informazioni circa i nuovi iscritti e i diplomati, gli studenti afferenti alle diverse classi e curricoli, riportando i numeri totali ed anche divisi in base alla componente di genere. Ulteriori linee di ricerca possono essere ancora offerte dall’Archivio storico della Regione Emilia-Romagna che conserva gli archivi delle amministrazioni statali o enti pubblici le cui funzioni sono state trasferite o delegate alla Regione, e tra queste la materia di istruzione artigiana e professionale¹⁸.

Il tema dell’istruzione e della formazione professionale, distinto, seppur complementare, dall’istruzione tecnica, non ha goduto degli interessi della ricerca storica, dato il complesso legame con il sistema scolastico¹⁹, e per questo costituisce una possibile linea di indagine. Le suggestioni emerse nel presente contributo si propongono quindi di coniugare la storia dell’istruzione tecnico-industriale alla prospettiva di genere e, successivamente, al rapporto tra genere e lavoro, aprendo nuovi scenari interpretativi per promuovere un approccio anti-discriminatorio e *gender-mainstream* nell’orientamento e nella formazione scolastica.

¹⁷ In modo particolare si veda: Provincia di Reggio Emilia, *Linee di trasformazione del sistema di istruzione superiore della provincia di Reggio Emilia (1960-2005)*, in “Quaderni di programmazione scolastica”, 2006, n. 4. L’intera serie dei quaderni, in totale 11, è scaricabile dal sito <https://www.provincia.re.it/aree-tematiche/istruzione/scuola-e-diritto-allo-studio/programmazione-scolastica/altre-pubblicazioni/>. Si vedano inoltre gli interessanti interventi relativi all’istruzione tecnica e alla scolarizzazione femminile in Mirco Carrattieri, Nadia Castagnetti, Alberto Ferraboschi (a cura di), *Una provincia che fa scuola: aspetti dell’istruzione secondaria a Reggio Emilia (1962-2012)*, Reggio Emilia, Diabasis, 2012. Un utile strumento per impostare una prima fase di ricerca nel territorio reggiano è il contribuito di Barbara Menghi Sartorio, Stefano Vitali (a cura di), *Un primo censimento del patrimonio archivistico delle scuole reggiane*, Ministero dei Beni e delle Attività Culturali e del Turismo, Soprintendenza archivistica per l’Emilia-Romagna, 2013.

¹⁸ Il D.P.R. 10/1972 stabili il trasferimento alle Regioni delle funzioni amministrative statali in materia di istruzione artigiana e professionale, tra cui quelli dell’Ispettorato interprovinciale di Bologna dell’Istituto Nazionale per l’Addestramento e il Perfezionamento dei Lavoratori dell’industria (I.N.A.P.L.I.) 1950-1972, del Consorzio Provinciale per l’Istruzione Tecnica (C.P.I.T.) di Bologna 1946-1977 e l’Archivio dell’Ente Nazionale per l’Addestramento dei Lavoratori del Commercio (E.N.A.L.C.) 1947-1974. Si veda: Gabriele Bezzi, Luigi Garofalo, Lucia Ferranti et al., *Imparare un mestiere. Formazione professionale: aspettative, speranze e ambizioni nell’Italia del secondo dopoguerra*, in “Scuolaofficina”, 2020, n. 1, pp. 24-29.

¹⁹ Sul tema si veda Pietro Causarano, *La formazione professionale fra relazioni industriali e regolazione pubblica. Il caso italiano dal dopoguerra agli anni ’70*, in “Annali di storia dell’educazione”, 2015, n. 22, pp. 233-252.



CLIONET

PER UN SENSO DEL TEMPO E DEI LUOGHI

numero 5, anno 2021

ISSN: 2533-0977

FORMAZIONE PROFESSIONALE E TRAIETTORIE FEMMINILI: L'USO DELLE FONTI ORALI

Stefano Bartolini

Questo Dossier rappresenta un'utile occasione per ragionare, dal punto di vista della storia orale, intorno alla problematica della formazione professionale, in connessione con la storia del lavoro e quella di genere, un crocevia senz'altro di grande interesse e foriero di sviluppi. In realtà la riflessione che intendo proporre muove, in maniera paradossale, dalla presa d'atto della mancata attenzione, da parte della storia orale e degli storici orali, intorno al nostro oggetto di discussione, che da una prima cognizione non appare né affrontato né tematizzato. Non si trovano studi che abbiano come specifico oggetto la formazione al lavoro o l'istruzione professionale e che ne indaghino gli stretti rapporti con il mondo del lavoro e la dimensione di genere. Non escludo certo che possano esistere ricerche o comunque pubblicazioni di taglio locale realizzate con lo strumento dell'intervista, come ad esempio storie di determinate scuole o settori lavorativi, che affrontino principalmente o parzialmente il tema, così come è possibile che notizie siano rinvenibili in maniera sparsa all'interno delle "storie di vita" delle classi sociali popolari raccolte dai ricercatori nei diversi luoghi. Ma il tema comunque non è diffuso tra gli storici orali, che invece per altro verso hanno dedicato, e dedicano, attenzione alla storia dell'istruzione, intesa in senso generalista e come processo di crescita culturale,¹ ed anche al "saper fare" nei diversi mestieri.

Si tratta quindi principalmente di iniziare a domandarsi quali siano le ragioni di questa "disattenzione" e successivamente, anche alla luce delle risposte che proverò a fornire a questa domanda, di individuare quali possano essere delle linee di ricerca da mettere in campo con gli strumenti della storia orale, individuando i possibili testimoni e gli interrogativi per lo storico. Una prima

¹ Un libro di Lucia Paciaroni conferma la vivacità di questo approccio, presentando una serie di interviste a maestri e maestre delle Marche. Cfr. Lucia Paciaroni, *Memorie di scuola. Contributo a una storia delle pratiche didattiche ed educative nelle scuole marchigiane attraverso le testimonianze di maestri e maestre (1945-1985)*, Urbino, Eum, 2020.

risposta alla nostra domanda può venirci da quanto ha acutamente evidenziato di recente Pietro Causarano a proposito di quello che ha definito come «il nesso controverso nel tempo e nello spazio fra educazione, alfabetizzazione e lavoro», constatando sul piano generale che «il lavoro (compreso spesso l'addestramento ad esso) di solito è stato individuato come il fattore storicamente negativo contrapposto a quello positivo, l'istruzione, all'interno dell'affermazione di una nuova idea di infanzia e di diritto, con una scarsa problematizzazione rispetto al contesto storico e alle dinamiche relazionali e socio-economiche che hanno portato in passato (ma portano ancora oggi, in forme e luoghi diversi) i minori al lavoro, sottraendoli all'istruzione nella loro formazione».²

Troviamo già qui dei nodi importanti da prendere in esame. Prima di tutto la contrapposizione tra l'istruzione, da una parte, e l'addestramento al lavoro (e quindi anche il suo disciplinamento in qualche modo) dall'altra. Effettivamente è indubbio che qui risieda un groviglio problematico, tra la funzione dell'istruzione come crescita culturale dell'individuo e la sua funzione più materiale di percorso di apprendimento di capacità tecniche e professionali in stretto legame con il mondo del lavoro, un'ambivalenza che genera continui cortocircuiti e che si riverbera nell'ordinamento scolastico e nelle politiche dell'istruzione ancor oggi, con eredità di lungo periodo, squilibri evidenti, pregiudizi e non ultime differenziazioni di classe. Chiara Martinelli ha ben illustrato il percorso travagliato e sofferto che ha interessato nel nostro paese, fin dall'età liberale, l'integrazione della formazione al lavoro all'interno del sistema scolastico, in una storia che arriva fino al nostro presente.³ Il punto, lunghi dall'essere un semplice tecnicismo, ha dunque ricadute politiche non indifferenti.

In aggiunta, sottolinea sempre Causarano: «nel nostro paese, la ricerca sul rapporto fra lavoro e formazione è stata in ogni caso sicuramente più occasionale e meno sistematica di altri contesti, attratta prioritariamente dall'educazione popolare in generale».⁴ Semplificando, potremmo dunque dire che – complice anche la posizione egemone della cultura umanistica in Italia tanto nell'informare il concetto di cosa sia “istruzione” e “cultura” quanto nel modellare l'approccio, la mentalità e gli interessi dei ricercatori – il tema della formazione al lavoro e dell'istruzione professionale è stato visto (ed è visto) a seconda dei casi con minor interesse, in subordine, come scadimento della “vera” istruzione e, negli approcci più radicali e attivisti, come funzionale alle logiche del capitalismo. D'altro canto, questa disattenzione può essere anche uno degli innumerevoli riflessi concreti di quel carattere della storiografia italiana degli ultimi decenni che dedica più attenzione alla storia culturale e politica e ai movimenti sociali che alle strutture del lavoro, di cui la formazione ne è una parte. Infine, va evidenziato come la stessa storiografia sull'istruzione abbia scarsamente frequentato questo campo, almeno nel nostro paese. Come osserva Martinelli:

A differenza della storiografia nazionale sull'istruzione classica ed elementare, quella sull'istruzione professionale ha conosciuto uno sviluppo contraddittorio: esistono molti lavori sui singoli istituti, e alcuni resoconti regionali, ma vi sono poche ricerche di sintesi. La situazione appare ancora più carente se raffrontata con quella di altre nazioni come la Francia, la Germania, il Giappone e i paesi scandinavi, dove dagli anni Settanta e Ottanta esiste una storiografia consolidata. Grazie al lavoro di Tonelli del 1964 è nota la storia istituzionale delle scuole professionali dall'Unità fino agli anni immediatamente successivi alla seconda guerra mondiale, ma

² Pietro Causarano, *Editoriale*, in «Rivista di storia dell'educazione» 1 (2016), sezione monografica *Lavoro, formazione e educazione in prospettiva storica: sollecitazioni e ipotesi per nuovi campi di ricerca*, p. V.

³ Chiara Martinelli, *Fare i lavoratori? Le scuole industriali e artistico-industriali italiane in età liberale*, Roma, Aracne, 2019.

⁴ Causarano, *Editoriale*, cit., p. VI.

la mancanza di serie storiche nazionali, regionali e provinciali impedisce di comprendere l'impatto di queste scuole sul sistema scolastico italiano e sulla crescita economica.⁵

Il risultato è che, quando cerchiamo di documentarci in maniera più approfondita sul tema, rischiamo di rimanere a bocca asciutta, soprattutto per quanto attiene alla storia orale. In quest'ambito, tradizionalmente frequentato da persone orientate a sinistra e caratterizzato anche da una certa dose di impegno civile quando non da un afflato attivistico esplicito, la ricerca sulla formazione e sull'istruzione professionale sembrerebbe aver suscitato scarso interesse. Un'eccezione parziale è rappresentata dalla formazione del corpo docente, un percorso che capita di incontrare nelle storie di vita degli insegnanti raccolte dagli storici orali, come emerge anche dal recente libro di Lucia Paciaroni, dove sono molte le testimonianze sulla formazione magistrale dei maestri e delle maestre. Tuttavia al tema non viene dedicata un'attenzione specifica e un'analisi circostanziata, ma emerge come parte di una più generale testimonianza sulla traiettoria del lavoro di insegnante.⁶ Senz'altro l'oggetto è meno avvincente rispetto, ad esempio, alle già menzionate scuole popolari, all'esperienza dei doposcuola informati dalle sensibilità sollevate da Don Milani o a quella delle 150 ore. C'è anche da considerare che in non pochi casi chi ha studiato la scuola ha coinciso con gli attivisti dei movimenti che hanno contribuito a rinnovarla a partire dagli anni Sessanta, più attenti quindi a queste esperienze e, per la contrapposizione sopra richiamata, meno interessati magari a un percorso considerato come funzionale alla creazione del lavoratore, e della lavoratrice, "macchina".

All'opposto invece gli storici orali hanno dedicato attenzione – come ci ricorda un recente intervento di Giovanni Contini ad un convegno sul 1969 – al "sapere" dei lavoratori e delle lavoratrici, a quella professionalità costruita dal basso e tramandata in maniera informale, generazionale, familiare, continuamente rivendicata e spesso al centro della costruzione di linee di conflitto, di riconoscimento professionale e identitario. Meritano di essere citate alcune osservazioni di Contini, che rendono l'idea di come anche il lavoro sia un luogo dove si costruisce e si accumula un "sapere", certo empirico e non scolastico, che viene trasmesso di generazione in generazione. Un sapere che è anche un capitale umano e personale, spendibile nella propria vita, necessario alla sopravvivenza, capace di modellare le interpretazioni dell'ambiente circostante:

Grazie alle fonti orali ho scoperto invece nella condizione operaia una fortissima tensione perché venisse riconosciuta la professionalità dei lavoratori, per esempio nelle miniere e soprattutto nelle miniere di cinabro, quelle più estese, dove l'operaio lavora col suo aiutante, da solo.

I minatori partivano da problemi di sicurezza sul lavoro, in realtà direi di sopravvivenza, dato che era questione di vita o di morte sapere esattamente dove andare a puntellare il fronte di coltivazione immediatamente dopo che era avvenuta l'esplosione, la "volata" delle mine: si poteva cominciare da destra o da sinistra, e spesso da questa scelta dipendeva la sopravvivenza del minatore; puntellare per prima la parte più solida del fronte di coltivazione poteva voler dire che la parte più friabile poteva franargli addosso nel frattempo, uccidendolo. Quindi da questa esigenza di autodifesa partiva una vera e propria conoscenza pratica della geologia, di come era strutturato il terreno della montagna, il minerale che si andava a "coltivare", a scavare.

Così da una preoccupazione autodifensiva nasceva una conoscenza molto più ampia che faceva in modo che – questo l'ho potuto verificare – i lavoratori venissero spesso consultati dalla direzione, in vari modi, prevalentemente tramite i sorveglianti alla fine del turno di lavoro, per avere da loro un parere su come fossero disposte

⁵ Martinelli, *Fare i lavoratori?*, cit., pp. 10-11.

⁶ Paciaroni, *Memorie di scuola*, cit., pp. 87-179.

le vene di minerale. In questo modo l'azienda riusciva a risparmiare moltissimo sui carotaggi, che sono molto costosi perché si tratta di trivellare profondamente in varie direzioni per vedere dove il minerale è più ricco.

Anche nelle cave di marmo di Carrara ho trovato una grande professionalità: anche lì i cavatori, che magari non avevano un'istruzione scolastica o quasi, erano però quelli che poi sapevano esattamente localizzare il marmo buono, cosa che spesso non riusciva al direttore dei lavori, forte di un corso specifico di geologia e di una laurea. Questo avveniva perché i cavatori disponevano di una serie di informazioni acquisite fin da piccoli, perché si entrava in cava molto giovani; spesso venivano da famiglie che per secoli avevano cavato il marmo e avevano elaborato nel tempo e trasmesso alle generazioni successive un sapere implicito (c'entra, direi, il paradigma indiziario di Carlo Ginzburg!) che li rendeva orgogliosamente capaci di trovare il marmo partendo da minimi indizi, invisibili agli occhi degli altri. Questa trasmissione familiare creava competenza nel lavoro, professionalità. Ho intervistato vecchi capicava che non avevano frequentato neanche tutta la scuola elementare: ma erano loro quelli che "sapevano", il direttore dei lavori presente all'intervista assentiva. Il marmo può avere una serie di difetti, delle intrusioni che vengono chiamate in vari modi e che consistono in strisce di materiale scuro che deturpano le bancate di marmo. Altri difetti si producono durante il lavoro di scavo della cava perché sottraendo materiale al piede della montagna si alterano i volumi e si creano spesso delle combinazioni di forze che fratturano il marmo; così, magari, il marmo è buono e non ha intrusioni naturali, però è inutilizzabile perché fratturato. I vecchi capicava scoprivano questi difetti in anticipo, anche se poi li spiegavano utilizzando un fraseggiò arcaico e certamente non "scientifico".

...i mezzadri dirò che anche la loro attività era caratterizzata non da un solo tipo di professionalità, ma da una professionalità multipla. Dovevano infatti possedere nozioni di veterinaria per poter curare il bestiame, dovevano saper prevedere l'andamento meteorologico, dovevano conoscere le diverse tipologie del terreno presenti nel podere. [...]. Notevole il fatto che nelle famiglie contadine queste competenze plurime fossero spesso il risultato di un lunghissimo processo di osservazione, con una trasmissione dell'esperienza attraverso le generazioni che rendevano spesso i mezzadri più competenti degli agronomi nel sapere cosa piantare, dove farlo, come avrebbero reagito le coltivazioni agli eventi straordinari come il grande gelo o la grande siccità.

È interessante notare come la professionalità dei lavoratori nei settori sopra menzionati sia stata sistematicamente diminuita, o persino negata, dai loro datori di lavoro. La stessa sottovalutazione operò anche nei confronti dei lavoratori dell'industria vera e propria. Ho trovato infatti un forte orgoglio di mestiere anche presso gli operai di una serie di importanti industrie fiorentine (e non solo) che negli anni dell'Autunno Caldo erano molto lontane da quella configurazione che noi operaisti immaginavamo ormai definitiva della classe operaia, quella dell'"operaio massa". Penso alle Officine Galileo, dove una professionalità e una lotta sulla professionalità è continuata a lungo, e la stessa cosa l'ho trovata alla Pignone, sempre a Firenze.⁷

Ma qui siamo appunto su un piano diverso, dove è la soggettività del lavoro a essere protagonista, di contro alla "formazione" che può essere interpretata come calata dall'alto, subordinata agli interessi aziendali e all'organizzazione del lavoro capitalista. In realtà un sottile *trait d'unione* traspare tra queste due dimensioni già nei passaggi citati, ed è costituito da quei processi di apprendistato informale a cui erano sottoposti i giovani e le giovani nelle campagne, nelle miniere, nelle manifatture ecc..., progressivamente formalizzatosi

⁷ Giovanni Contini, *Le fonti orali per la storia del lavoro*, in *Un altro 1969: i territori del conflitto in Italia*, a cura di Stefano Bartolini, Pietro Causarano, Stefano Gallo, Palermo, NDF, 2020, pp. 199-214.

e istituzionalizzato (anche se in precedenza non esisteva solo un apprendistato informale, basti pensare alle forme in cui fin da tempi remoti questo era regolato nelle botteghe artigiane) fino a dar vita agli odierni assetti, che continuano a vedere una dualità tra l'istruzione professionale di tipo scolastico e la formazione professionale somministrata in ambiti diversi dalla scuola.

Possiamo ipotizzare che la prima parte di questo processo abbia attratto l'attenzione degli storici orali, in quanto forma particolare di *agency*, mentre la seconda sia apparsa come una degenerazione, o un'eterogeneità dei fini. Ma è appunto in questi passaggi, nella verifica di cosa sia effettivamente accaduto e come, che si trova, per dirla con Marc Bloch, la carne per gli storici.⁸ Un punto da cui potrebbe proficuamente partire un'odierno approccio di storia orale è dato proprio da quanto illuminato a suo tempo dagli attivisti dei movimenti della scuola degli anni Sessanta e Settanta, spesso appartenenti al cattolicesimo del dissenso e alla sinistra extraparlamentare, con le loro inchieste sociali e sulla scuola, da cui emergeva il carattere di classe, di genere e anche geografico (ennesima riproposizione della frattura città-campagna) della dispersione scolastica. Ne da ben conto Alessandro Casellato nel suo saggio introduttivo al numero di «Venetica» del 2012 dedicato alla scuola, illustrando i risultati di una di queste inchieste a Spinea, nella periferia di Mestre, su iniziativa di un parroco, don Giorgio Morlin.

I “renitenti” all’obbligo scolastico abitano soprattutto nelle case isolate, lontane dal centro, in zone rurali. Le motivazioni che i genitori intervistati portano per giustificare le loro scelte sono rivelatrici del permanere di una mentalità e di un modo di vedere l’impegno scolastico che un tempo erano stati molto diffusi nel mondo contadino, e che negli anni Sessanta sono ancora presenti negli ambienti meno coinvolti dai processi di urbanizzazione.

Innanzi tutto pesa la lontananza dal capoluogo e dalla scuola, in un territorio comunale non servito dai mezzi pubblici e nel quale intervengono le distanze anche culturali e di status tra chi vive “in centro” e chi ancora “in campagna” [...] Su 90 studenti mancati, 71 sono ragazze; il pregiudizio sull’inutilità dell’istruzione per le donne allignava all’interno delle famiglie, tra le stesse madri.

In alcuni casi, la scuola era considerata inutile a migliorare la propria condizione sociale: «Io le scuole le ritengo utili, ma per quelli che hanno la possibilità di andarci. Dato che noi possiamo sistemarli in qualche bottega o fabbrica, perché perdere gli anni di guadagno?». Andare a scuola oltre una certa età era considerato un lusso, mentre il lavoro era la vera palestra di vita, nella quale si imparavano le cose che contano per davvero: «Sono andato a lavorare anch’io quand’ero molto giovane. Può farlo anche lui. Se andasse ancora a scuola sarebbe un peso per la famiglia, mentre invece così ci aiuta!».

L’inchiesta ebbe un seguito: da essa prese avvio un “doposcuola” popolare serale, collocato in uno dei quartieri più popolosi di Spinea e frequentato soprattutto da operai e casalinghe. Accanto a chi rifiutava – per vari motivi – la scuola, esisteva infatti un numero consistente di adulti che esprimevano una domanda di istruzione. In molti casi si trattava di una richiesta finalizzata al conseguimento del diploma di terza media, necessario per ottenere certi lavori. Ma spesso la decisione di tornare a scuola da parte di donne e uomini adulti era anche espressione di un bisogno di stare al passo con l’evoluzione di una società sempre più complessa, nella quale era difficile orientarsi senza un corredo culturale di base. Questo era evidente soprattutto a quanti partecipavano

⁸ «Il bravo storico, invece, somiglia all’orco della fiaba. Egli sa che là dove fiuta carne umana, là è la sua preda». Marc Bloch, *Apologia della storia o mestiere dello storico*, Torino, Einaudi, 1998 (2009), p. 157.

a una cultura urbana e industriale: per costoro, acquisire una istruzione moderna voleva dire emanciparsi e intraprendere un percorso di mobilità sociale.⁹

Se questi aspetti fornirono, agli attivisti dell'epoca, uno degli impulsi per la costruzione dei doposcuola e delle scuole popolari, mentre al movimento sindacale dettero uno sprone per la rivendicazione delle 150 ore, sono utili anche per noi oggi nel provare a inquadrare il terreno da cui muovere. La domanda ovvia per lo storico è quanto la progressiva “scolarizzazione” della formazione al lavoro all'interno degli istituti tecnici e professionali abbia contribuito ad aumentare il tasso di scolarità ed a combattere la dispersione. La risposta, in senso positivo, è altrettanto ovvia: è sufficiente gettare uno sguardo alle statistiche per poterlo apprezzare da un punto di vista quantitativo. Tuttavia manchiamo a tutt'oggi di numerosi elementi qualitativi, ed è proprio qui che la storia orale può dare un suo contributo nel ricostruire le storie di vita, le traiettorie individuali, fornendo soggettività a queste storie per inserirle all'interno di una ricostruzione più generale, di una storia collettiva come parte della storia sociale italiana, cercando di comprendere anche gli esiti di un processo storico che per certi aspetti non si è ancora del tutto concluso.

Basti pensare all'istituto professionale della mia città, Pistoia, nato come bottega-scuola nel tornante fra XIX e XX secolo con la duplice finalità di formare e fornire manodopera alle piccole manifatture artigiane e di “educare” i poveri e i ceti popolari, poi divenuto una “culla” per generazione di operai della fabbrica di treni e autobus cittadina. Dominato dal genere maschile per decenni, negli ultimi anni ha subito una forte femminilizzazione con l'inserimento di corsi e classi per estetiste e parrucchieri (frequentati da studentesse che, in precedenza, spesso abbandonavano la scuola dopo la terza media o dopo i primissimi anni di scuola secondaria superiore). In particolare per le donne, come è già emerso dalla citazione precedente, questo rappresenta uno snodo fondamentale. L'accesso delle donne agli istituti tecnici e professionali è un aspetto del lungo processo emancipativo della condizione femminile, e lo stretto legame con la formazione al lavoro, il suo essere percepito come “utile”, facilità l'ingresso, scardinando le diffidenze e gli ostacoli. Questo si apprezza maggiormente durante la cosiddetta “grande trasformazione” dagli anni Cinquanta ai Settanta, quando diviene un fenomeno di massa, ma i suoi inizi risalgono perlomeno all'età liberale. Ma quanto, e come, l'istituzionalizzazione della formazione al lavoro, e poi la sua scolarizzazione, hanno contribuito a modificare l'approccio alla scuola dei gruppi sociali popolari, delle famiglie, nei confronti dell'istruzione? A questa prima domanda ne possiamo far seguire molte altre. L'integrazione della formazione dentro all'istruzione, negli istituti tecnici e professionali, porta a una elevazione culturale dei ceti popolari o a una loro ghettizzazione nelle scale più basse del sistema educativo? Oppure questi due fenomeni coesistono? L'istruzione professionale si è realizzata a discapito dell'educazione, specie umanistica, oppure una volta inserita all'interno del sistema pubblico contribuisce a rafforzarla e a diffonderla? Come interagisce l'istruzione professionale con i processi di spopolamento delle campagne e dei territori collinari e montani, con la de-urbanizzazione e l'urbanizzazione? Le donne che provengono dagli ambienti rurali che accedono all'istruzione professionale, e in parte anche tecnica, all'interno delle strategie familiari di ricerca del lavoro si ritrovano spesso catapultate in un altro mondo. Si limitano solo ad acquisire competenze tecniche oppure c'è una trasformazione culturale in senso antropologico di queste persone? E se si, come? Questi percorsi dentro a istituti dalla forte caratterizzazione sociale, contribuiscono a costruire reti socio-relazionali e un'identità di classe, che poi si dispiega appieno successivamente nei luoghi di lavoro? Infine, esistono differenze territoriali e nelle subculture regionali in questi processi?

⁹ Alessandro Casellato, *Uno sguardo d'insieme*, in «Venetica» 26 (2012), pp. XVII-XVIII.

Sono interrogativi non secondari per gli studiosi. La sfida allora è quella di provare a rompere la contrapposizione tra formazione professionale e istruzione per andare a vedere dal basso cosa avviene all'interno di questi processi. In questo, la storia orale è una risorsa strategica, proprio per la sua capacità di far parlare i protagonisti, gli attori sociali, per la possibilità che offre di creare fonti che altrimenti non esisterebbero, andando a indagare le esperienze, le traiettorie di vita, i punti di vista senza voce, che restano fuori dalle statistiche. Ci sono almeno due generazioni in vita che potrebbero essere intervistate, a partire dai nati nel secondo dopoguerra.

E poi ci sono i docenti, e le docenti, con il loro sguardo di lungo periodo, che raccoglie il passaggio di più ondate di studenti (e di migrazioni). Chi erano e chi sono? Come si approcciano al loro lavoro in un territorio difficile come gli istituti professionali? È solo un lavoro o sono animati anche da un senso civico, oppure lo sviluppano progressivamente come conseguenza del tipo di ambiente in cui operano? Che tipo di esperienza è insegnare in questi settori? Ci sono specificità di genere? In cosa sono diversi e in cosa invece assomigliano da chi animava le scuole popolari e le 150 ore?¹⁰

Infine, l'indagine su questo crinale si presta anche a interventi di Public History maturi, che non siano divulgazione ma partecipazione, anche di tipo intergenerazionale, e sollecitazione dei problemi che questa storia lascia a tutt'oggi aperti. La pratica dei Workshop sembra in questo caso particolarmente adatta. Per un verso, sarebbe di grande interesse costruire dei "teatri della memoria" coinvolgendo i testimoni, qualcosa di più di un'intervista collettiva ma un momento di discussione e confronto a partire dalla propria esperienza, coordinati dagli storici orali che potrebbero mettere sul tappeto alcune questioni iniziali quali, oltre ai temi già richiamati, anche il tipo di insegnamento impartito, le questioni propriamente tecniche, le tecnologie e le metodologie didattiche utilizzate, la predilezione verso quali materie da parte degli studenti, l'utilità effettiva del percorso formativo svolto nel facilitare poi la ricerca del lavoro, il mondo delle relazioni sociali, l'ambiente scolastico ecc. Dall'altro, si potrebbero sollecitare momenti di confronto intergenerazionale con gli studenti di oggi (in particolare degli istituti tecnici e professionali) che potrebbero intervistare gli ex studenti e lavoratori ma anche essere messi a confronto in maniera orizzontale in dei workshop con i testimoni, invitando entrambi i soggetti a riflettere sulle peculiarità della questione della formazione al lavoro, anche a partire dagli strumenti del passato comparati con quelli del presente, come la tanto discussa Alternanza scuola-lavoro, per comprendere meglio il nesso tra lavoro, formazione e istruzione ma anche per favorire lo sviluppo di una storicizzazione del tema in maniera consapevole, un metodo che avrebbe di per sé anche un risvolto di tipo didattico nei confronti degli attuali studenti. Attività di questo tipo potrebbero anche interagire con i centri culturali che operano nei contesti locali, come il Museo del patrimonio industriale qui a Bologna, laddove inserite in maniera proficua nel calendario delle iniziative, facendo valere gli stretti legami che questi centri intessono con il territorio di riferimento e con le istituzioni scolastiche, che ne verrebbero rafforzati.

In conclusione, per la storia orale una concettualizzazione degli aspetti problematici del nesso tra lavoro, formazione e istruzione, declinata anche secondo le linee di genere, sarebbe forse in grado di innescare una campagna di raccolta di testimonianze i cui esiti potrebbero essere ricchi e per certi versi inaspettati, contribuendo a migliorare la nostra conoscenza delle culture del lavoro e delle classi sociali popolari.

¹⁰ Il già citato libro della Paciaroni lambisce questi temi, facendo emergere dalle testimonianze diversi spunti di interesse, tuttavia il libro come già detto non è incentrato sulla formazione o sull'istruzione professionale ma sull'educazione ed inoltre l'autrice, nel riportare quanto raccolto con le interviste, non approfondisce in maniera significativa queste tematiche sul piano storiografico.



CLIONET

PER UN SENSO DEL TEMPO E DEI LUOGHI

numero 5, anno 2021

ISSN: 2533-0977

LA RICERCA INDIRE TRA USO DIDATTICO DEL PATRIMONIO STORICO CULTURALE E PROMOZIONE DELLE BUONE PRATICHE

Pamela Giorgi, Irene Zoppi

Premessa

Il presente contributo nasce dalle esperienze Indire maturate più ampiamente nella struttura denominata “Valorizzazione del patrimonio storico”¹ (ex Pta 2021-2023), come pure trasversalmente alle altre attività di ricerca Indire più orientate verso innovazione del modello didattico². In quest’ambito il gruppo di ricerca, si è mosso, nell’ultimo decennio, verso una riflessione generale sull’uso didattico del patrimonio storico culturale inteso nella sua accezione più ampia. Parte degli studi e considerazioni qui riportati si riferiscono alle interazione con le scuole attivate attraverso il lavoro congiunto di Indire con la Rete Diculther - *Digital Cultural Heritage, Arts and Humanities*, la quale «agggrega oltre settanta organizzazioni tra università, enti di ricerca, scuole, istituti tecnici superiori, istituti di cultura, associazioni e imprese pubbliche e private, con l’obiettivo comune di far nascere un “campus diffuso” in grado di attivare l’elaborazione di un’offerta formativa coordinata con il sistema nazionale per costruire il complesso delle competenze digitali indispensabile al confronto sempre più articolato ed eterogeneo con la *smart society*, nel quadro di un modello scalabile a livello europeo»³.

¹ Indire, *Piano Triennale delle attività 2020-2021-2022*, pp. 6-7. Reperibile in <https://www.indire.it/wp-content/uploads/2017/05/PTA-2020-2022.pdf>.

² Si pensi al Movimento delle Avanguardie educative, <http://innovazione.indire.it/avanguardieeducative/>, e alla Rete delle Piccole Scuole, <https://piccolescuole.indire.it/>.

³ Diculther, *Accordo di rete*, 2015, in <https://www.diculther.it/accordo-di-rete/>.

1. L'uso del patrimonio storico culturale per una didattica inclusiva, laboratoriale in prospettiva di civic education⁴

Il progetto sviluppato, anche con la partecipazione di Indire, relativamente all'uso delle fonti storico documentarie per ricostruire il tema dell'istruzione tecnica al femminile, apre inevitabilmente il campo alla riflessione, che quale ente stiamo sviluppando da tempo, circa l'efficacia della fruizione del patrimonio culturale nella costruzione delle competenze per il XXI secolo⁵. Ormai, quando si parla del rapporto patrimonio culturale-sistema di istruzione, occorre inserire nel discorso la questione dell'uso del digitale e, occorre sempre tener presente che questo trinomio, "patrimonio culturale-digitale-didattica", ci riporti a modelli pedagogici di stampo costruttivista, che si fondano sulle didattiche esperienziali che hanno ad oggetto, quale laboratorio di didattica attiva, il patrimonio culturale stesso, considerato nella sua funziona educativa⁶.

Proprio nello scambio tra l'oggetto e l'osservatore si crea un processo di costruzione di significati dal carattere intrinsecamente interdisciplinare⁷. Già nel 1921 Charles Alexander McMurry, tra i principali promotori dell'educazione interdisciplinare, scriveva: «È un'ovvietà [...] che le impressioni sensoriali fondate sull'oggetto e la risposta motoria connessa, formino la prima base del pensiero nel trattare i materiali derivanti dalla conoscenza»⁸. Seppure l'affermare questo abbia dunque radici lontane nel tempo e seppure sia vero anche che nella scuola primaria questo tipo di educazione *hands on* sia attutata, via via che si sale nei gradi di istruzione il coinvolgimento sensoriale nel percorso di apprendimento diminuisce drasticamente. Solo l'ingresso massiccio della tecnologia digitale applicata al patrimonio culturale, estesamente inteso, ha ridotto nell'ultimo decennio questo limite intrinseco della didattica praticata nei gradi superiori della scuola di base.

In tale direzione le possibilità che le soluzioni tecnologiche ci stanno offrendo sono numerose e si stanno dimostrando particolarmente efficaci, nella loro *facies* di "modalità contemporanee" per entrare in contatto col passato (spendibili nel contesto educativo formale e informale) facilitando lo

⁴ La prima parte dell'articolo è stata scritta da Pamela Giorgi.

⁵ Pamela Giorgi, *Storie della scuola: "Narrazioni" per educare al patrimonio culturale e al senso storico*, in "Essere a scuola", 2021, n. 10, pp. 83-84; Pamela Giorgi, *Il Convegno Indire (15-17 dicembre 2020). Il digitale per valorizzare il patrimonio culturale: scuola, archivi, biblioteche e musei*, in "Agenda digitale", marzo 2021; Pamela Giorgi, Irene Zoppi, *Didattica della storia ai tempi del COVID-19. Distanza, digitale e uso laboratoriale delle fonti*, in "Essere a scuola", fascicolo speciale *La scuola a casa*, marzo 2020, pp. 39-41; Pamela Giorgi, Irene Zoppi, Gianluca Gabrielli et al., *Il laboratorio di storia: lo studente come lo storico alla ricerca delle fonti*, in "Didattica Della Storia-Journal of Research and Didactics of History", 2020, n. 2, pp. 715-734; Pamela Giorgi, Irene Zoppi, *Scuola: Come utilizzare le fonti online per didattica e ricerca storica*, in "Agenda Digitale", 14 dicembre 2018.

⁶ Si segnala la riflessione di Prown circa il rilievo dell'uso patrimonio culturale come elemento materiale per la comprensione del passato, definendo una metodologia specifica dell'apprendimento attraverso gli oggetti. Metodologia strutturantesi in tre fasi: descrizione dell'oggetto; processi deduttivi e sperimentativi che si attivano a partire da questo; identificazione delle domande di ricerca. In sintesi, gli approcci di quella che oggi definiamo come la Pratica dell'*Object Based Learning*. Cfr. Jules David Prown, *Mind in Matter: An Introductionto Materila Culture*, New Haven, Yale University, 1982; e Jules David Prown, *In Pursuit of Culture: the Formal Language of Objects*, in "American Art", 1995, n. 9, pp. 2-3.

⁷ Antonella Poce, *Il Patrimonio culturale per lo sviluppo delle competenze nella Scuola primaria*, Milano, Franco Angeli, 2020, pp. 11-21.

⁸ Cfr. Charles Alexander McMurry, *Theaching by Projects: A Basis for Purposeful Study*, New York, Macmillian, 1921, p. 3.

sviluppo di competenze complesse e trasversali⁹. Ecco che, ad esempio, da un lato, la messa a disposizione progressiva di *corpora* documentari da parte delle istituzioni preposte alla conservazione o, dall'altro, la possibilità di realizzare percorsi laboratoriali e partecipati in classe, come un prodotto multimediale a partire dal patrimonio culturale o una modellizzazione virtuale, ecc., hanno favorito il riemergere anche nei gradi più alti dell'istruzione della pratica *hands on*, con caratteristiche di marca spiccatamente attiva e transdisciplinare¹⁰.

Centrale però è adesso la necessità di individuare modelli *ad hoc* per un uso didattico del patrimonio, un sostegno di questa prassi in modo sistematico e una riflessione sull'uso critico delle tecnologie, attraverso l'individuazione di "buone pratiche". Inutile dire che a tal proposito, l'uso del patrimonio culturale, con la mediazione tecnologica che crea un'integrazione maggiormente sistematica tra scuola e territorio, detta l'esigenza di nuovi modelli didattici. Occorre che dai docenti vengano ripensati modelli pedagogici nuovi, pratiche differenti sostenute dalla nuova strumentazione tecnologico-digitale e che di questi processi sia validata l'efficacia e l'uso critico. Il *Piano Nazionale Scuola Digitale* (PNSD) del 2008, poi pilastro della Legge 107 del 2015, ha promosso la sperimentazione di nuovi modelli, l'uso di strumenti innovativi, la disseminazione di buone pratiche laboratoriali, considerati tutti elementi centrali per l'innovazione del modello didattico, questo insieme permette di tradurre il patrimonio culturale in nuovi scenari per l'apprendimento, nel quadro dello sviluppo delle competenze di base. Se, infatti, la competenza digitale è una delle otto competenze chiave identificate dal Parlamento e dal Consiglio Europeo come fondamentali in prospettiva dell'apprendimento permanente, queste non hanno a che vedere solo col digitale, ma anche per esempio con lo sviluppo delle competenze di cittadinanza e delle capacità critiche, è in tal senso che nei percorsi pensati e realizzati nell'alveo della ricerca Indire è sempre stata previsto anche lo sviluppo di queste.

Numerosi fattori socio-culturali-tecnologici hanno condotto, negli ultimi quindici anni per le nuove (e le meno nuove) generazioni, quella che potremmo definire una ristrutturazione di mentalità che ha influito molto in come sia stato percepita e recepito anche l'approccio alla memoria e al patrimonio storico culturale. Non è casuale, infatti, che negli ultimi decenni siano questa secondarietà sia stata reiterata in vari testi legislativi dal forte impatto, come le *Indicazioni Nazionali*, destinate a riformare profondamente, ad esempio, lo studio della storia e della storia dell'arte nelle scuole primarie e nelle secondarie di primo e secondo grado, ridimensionandone, esempio, lo spazio orario. Eppure in que-

⁹ Cfr. Edgar Morin, *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero nel tempo della globalizzazione*, Milano, Raffaello Cortina, 2000.

¹⁰ Si riporta a tal proposito quanto realizzato da Indire con la *Rete DiCulther* (*Digital Cultural Heritage*) con gli *Hackaton* per l'educazione al patrimonio culturale titolarità culturale agli studenti. Indire partecipa, infatti, come partner alla *Rete DiCultHer* sin dalla sua costituzione nel febbraio 2015, #HackCultura è l'*hackathon* degli studenti per la "titolarità culturale" finalizzato allo sviluppo di progetti digitali da parte degli studenti delle scuole italiane, per favorire nei giovani, in un'ottica di "titolarità culturale", la conoscenza e la "presa in carico" del patrimonio culturale nazionale. In tale ambito abbiamo lavorato ad una serie di azioni e riflessioni per ripensare i processi di digitalizzazione del patrimonio culturale, sia di co-creazione del digitale quale espressione sociali e culturali dell'epoca contemporanea, nella prospettiva di correre alla creazione delle competenze necessarie per approcci e metodi di lavoro con il *Digital Cultural Heritage*, basandosi su criteri chiari e omogenei per validarle e certificarle come memoria e fonte storica. Alla selezione e al vaglio delle fonti (competenza quanto mai indispensabile al giorno d'oggi) si aggiungono tra gli obiettivi didattici da perseguire, la comprensione del significato del valore del patrimonio culturale. Al riguardo è prevista, con il contributo di Indire, una ulteriore iniziativa per supportare le scuole stesse nella fase di documentazione del percorso/progetto: lo scopo è quello di valorizzare maggiormente i progetti trasformandoli in buona pratica che possa ispirare a sua volta altre scuole.

sto medesimo lasso cronologico, il proliferare di fonti di informazioni vastissime e alla portata di tutti nel *web* (che ha dato l'illusoria percezione di una conoscenza "potenzialmente illimitata" e della quale sovente non si sa assolutamente chiedersi quale origine abbia) ha posto come centrale una tra le celeberrime "competenze" che si dovrebbero acquisire a scuola: quella della "capacità critica" di saper cercare e selezionare le informazioni, capacità di cui la storia è maestra. Per cui, proprio approccian-
do criticamente memoria e patrimonio culturale che ad essa si lega sarebbe necessario imparare non tanto conoscenze predefinite e standard, quanto, piuttosto, quell' "imparare a imparare", che poi non è altro che l'acquisire mentalità critica¹¹. Questo indebolimento drastico delle discipline più strettamente storico umanistiche è avvenuto sebbene sia evidente come il tema della memoria abbia a che fare con molte delle urgenze del nostro tempo. Sotto questo profilo c'è una forte connessione tra uso del patrimonio culturale, avvicinamento ad esso e *civic education*. La scuola può contribuire al superamento di questa *impasse*? Sì, ma servono sempre più per la storia linguaggi e percorsi nuovi, da acqui-
sirsi sistematicamente (non episodicamente) nella pratica didattica. A questa istanza educativa l'uso del patrimonio storico culturale attraverso i linguaggi nuovi propri, ad esempio, della *Public History*¹², con le sue modalità di coinvolgimento attivo e collettivo, ha la forza di fornire una risposta efficace, seguendo strade inedite, anche più vicine alla cultura e alle modalità comunicative contemporanee. L'accesso diretto alle fonti primarie oggi favoritissimo dal digitale e la loro interpretazione critica; il rifiuto di una metodologia puramente trasmissiva; la riconfigurazione da fruitori prevalentemente passivi (il pubblico adulto o gli alunni) a protagonisti attivi del processo di apprendimento; le nuove prospettive di collaborazione transdisciplinare (che il digitale apre); lo stimolare una conoscenza del passato non mnemonica ed episodica, ma organica e problematica, che consideri i suoi processi e le sue ricadute sui problemi del tempo presente, sono tutti fattori che hanno tanti punti in comune con le pedagogie costruttiviste alla base delle didattiche attive e laboratoriali verso le quali Indire spinge nella sua attività trasversalmente a tutte le sue progettualità di ricerca.

In tale quadro c'è un ultimo elemento su cui mi soffermo circa il digitale, di cui si son già esplicitate le potenzialità che favoriscono crescentemente il laboratorio, ma che anche consente l'operare in rete e in modo sempre più congiunto tra scuola, mondo accademico e professionisti, che (a vario titolo, sia nel settore pubblico come nel privato) si occupino a livelli diversi dei linguaggi e strumenti legati alla diffusione del sapere storico: in una sinergia che vede coinvolti in un'azione che sia sempre più siste-
mica e reticolare, università, musei, archivi, biblioteche, territorio, spazi pubblici e, infine, scuole.

Segnalo a riguardo due progetti che hanno molte delle caratteristiche sopra esposte e che hanno al loro centro la costruzione di percorsi rivolti al mondo della scuola con il fine di favorire, attraverso l'uso del patrimonio storico culturale, lo sviluppo di competenze varie, tra cui quelle di *civic education* circa le tematiche di genere. Il primo è il segmento di analisi in prospettiva diacronica del ruolo femminile nel sistema d'istruzione, internamente al progetto *Gender School-Affrontare la violenza di genere*. Il sito *web*¹³ (al momento in aggiornamento) rende disponibili i contenuti del progetto che nasceva da una collabora-
zione a tra il Dipartimento per le pari opportunità della Presidenza del Consiglio dei ministri e l'Indire e che aveva l'obiettivo di realizzare un programma di educazione alla parità e al rispetto delle differenze

¹¹ Cfr. Edgar Morin, *Educare gli educatori: Una riforma del pensiero per la Democrazia cognitiva*, Roma, Edup, 2008.

¹² Cfr. Gianfranco Bandini, Stefano Oliviero, *Public history of education. Riflessioni, testimonianze, esperienze*, Firenze, University Press, 2020.

¹³ La pagina del progetto *Gender School* è accessibile in <https://www.indire.it/progetto/gender-school/>.

di genere, allo scopo di superare gli stereotipi che riguardano il ruolo sociale, la rappresentazione e il significato dell'essere donne e uomini, ragazze e ragazzi, bambine e bambini. Anche l'offerta di materiale d'archivio selezionato in percorsi specifici aveva lo scopo di trattare anche storicamente il tema della parità di genere e del contrasto della violenza attraverso una combinazione articolata di azioni di comunicazione didattica, di educazione e formazione, di sensibilizzazione socio-culturale. L'azione nel suo complesso si divideva in fasi e prevedeva lo sviluppo di attività di analisi e di ricerca, prevedendo un piano di formazione e la realizzazione di un portale dedicato, in cui anche l'uso di percorsi creati col patrimonio storico culturale fossero finalizzati nello specifico alla formazione del personale della scuola e dei docenti mediante l'inserimento di un approccio di genere nella pratica educativa e didattica a favore degli studenti di diversa età su tutto il territorio nazionale. Le immagini storiche dell'Archivio storico Indire sono state considerate quali documenti visivi che narrassero per analogia o per contrasto l'approccio passato con le dimensioni in oggetto e che volevano suggerire una riflessione sulla direzione da prendere e le azioni educative possibili da intraprendere in relazione al raggiungimento degli obiettivi. Il secondo progetto è *La Scuola allo schermo*¹⁴, nel suo segmento *Superotto*: si tratta di una raccolta di risorse audiovisive rivolta ai docenti, ai dirigenti scolastici, a chi studia, fa ricerca o formazione nei contesti educativi propri delle piccole scuole e, più ampiamente, a chiunque nel mondo della scuola voglia approfondire, mediante le fonti audiovisive, strumenti per affrontare in classe temi sociali, culturali ed economici, grazie ad un repertorio ragionato di film, documentari, cortometraggi, interviste e altri materiali di finzione, per un viaggio tra le culture educative, i metodi e gli strumenti didattici, le innovazioni, il rapporto con i territori e con la società in Italia e non solo¹⁵. Ogni fonte filmica individuata viene accompagnata da una sinossi del film e da una presentazione del regista al fine di renderla, insieme alle proposte didattiche suggerite, una risorsa educativa creando un terzo spazio virtuale per una scuola aperta e diffusa. Nell'ambito di questo progetto, in occasione della giornata internazionale per i diritti delle donne, in collaborazione con *Gender School*, è stato proposto *Superotto*, una selezione di audiovisivi per affrontare in classe il tema delle pari opportunità. Le risorse di questa piccola rassegna trattano, sotto diverse angolature, le questioni delle differenze, delle identità di genere, dei diritti, delle discriminazioni, della violenza e dei movimenti femminili di emancipazione e liberazione, con un ampio il ventaglio di linguaggi, dal cinema neorealista alle più recenti produzioni cinematografiche internazionali, passando per i corti di animazione, il documentario e la rappresentazione teatrale¹⁶. Nell'ambito di questa iniziativa è stato proposto (nella settimana 8-14 marzo), anche, nell'ambito del progetto *Genere, lavoro e cultura tecnica*, il documentario *Paura non abbiamo* di Andrea Bacci¹⁷, che, realizzato nel 2017, racconta, con l'ausilio di immagini d'epoca, la vicenda di due operaie della Ducati di Bologna che, nel 1955, vollero celebrare l'otto marzo distribuendo all'uscita

¹⁴ La pagina del Progetto *Scuola allo schermo - Piccole Scuole* è accessibile in <https://piccolescuole.indire.it/iniziative/la-scuola-allo-schermo/>; e la sezione speciale dedicata al progetto da Rai Cultura in <https://www.raicultura.it/speciali/lascuolahoschermo/>.

¹⁵ Cfr. Pamela Giorgi, Irene Zoppi, *Piccole scuole e cinema indipendente: così valorizziamo il nostro patrimonio*, in "Agenda Digitale", 17 febbraio 2021.

¹⁶ Francesca Caprino, *Superotto: risorse audiovisive per superare i pregiudizi e celebrare l'otto marzo*, in "Indire Informa", 5 marzo 2021, <https://www.indire.it/2021/03/05/superotto-risorse-audiovisive-per-superare-i-pregiudizi-e-celebrare-lotto-marzo/>; Sezione Superotto in <https://piccolescuole.indire.it/iniziative/la-scuola-allo-schermo/#superotto>.

¹⁷ Pamela Giorgi, *Intervista ad Andrea Bacci*, in "Speciale Scuola allo Schermo", Rai cultura, 2021, <https://www.raicultura.it/cinema/articoli/2021/03/Andrea-Bacci-regista-1332300f-4e81-4162-9802-9139bb382b7.html>.

della fabbrica delle mimose: gesto che costò loro l'arresto e la condanna a un mese di detenzione. Un ritratto che, attraverso la voce delle protagoniste, contribuisce a descrivere la società italiana degli anni Cinquanta ed i suoi aspetti repressivi e patriarcali. Infine, in uno degli svariati *webinar* proposti ai docenti è stato presentato, sempre nell'ottica dell'uso didattico del patrimonio culturale, in anteprima un ultimo lavoro del regista, *Mosche bianche*¹⁸.

2. Fonti fotografiche sull'istruzione tecnica nell'Archivio storico Indire. Spunti di ricerca e riflessioni sulle potenzialità didattiche¹⁹

Il *corpus* documentale attualmente conservato presso l'Archivio storico Indire, consistente in circa 95mila documenti e 14mila fotografie sulla storia dell'Istituto e della Scuola italiana, deve la sua formazione al lavoro avviato dai suoi antecedenti istituzionali, ovvero la Mostra didattica nazionale del 1925, a cui seguirono l'istituzione del Museo nazionale della scuola, poi inglobato nel Centro didattico nazionale (CDN) nel 1941, che avrà definitiva sede in Palazzo Gerini a Firenze. Nel dopoguerra questi diviene Centro didattico nazionale di studi e documentazione, poi Biblioteca di documentazione pedagogica e Indire. In quella che è tuttora la sede centrale dell'Ente si conserva il materiale didattico, documentale e bibliografico inviato su base volontaria da tutte le scuole italiane di ogni ordine e grado, raccolto, selezionato e organizzato durante i quasi 90 anni dell'istituto, per documentare lo stato dell'innovazione didattica, dei sussidi e delle architetture scolastiche del paese. Tra quella superstite è consistente la documentazione relativa agli anni Trenta e Quaranta, momento di massima attività del CDN, il quale si prefiggeva di essere rappresentativo degli esiti della *Carta della Scuola* (1939) che sanciva la politicizzazione scolastica al fine di creare «una cultura non fascistizzata, ma realmente e totalmente fascista»²⁰. La ricerca in oggetto analizza in particolare il fondo fotografico, il quale raccoglie materiali che, seppur nella loro eterogeneità di formati, autori e provenienze, sono accomunati dal contesto di originale creazione, sempre riferito all'ambito delle istituzioni scolastiche e per finalità “pubbliche”: siano queste relative alle mostre didattiche locali o interne alle scuole da cui molto del materiale risulta provenire, o in quanto fotografie appositamente realizzate per l'invio al museo e archivio del CDN. Per un adeguata lettura di queste fonti, è inoltre utile tenere presente anche la possibile ulteriore selezione dei materiali realizzata dal Centro stesso, seguita dal loro successivo “montaggio” espositivo e dal riordino archivistico, che hanno portato a organizzare e conservare i materiali così come oggi li possiamo osservare.

Nell'ottica di possibili ricadute formative e nell'ambito della didattica della storia che valorizzi l'uso

¹⁸ I *webinar* sono registrati e sempre visibili nella sezione omonima sul sito *Scuola allo Schermo*.

¹⁹ La seconda parte dell'articolo è stata scritta da Irene Zoppi e attinge al lavoro di ricerca e valutazione delle possibili applicazioni didattiche, svolto nell'anno 2020 nell'ambito della sinergia dei gruppi di ricerca Indire per la valorizzazione del patrimonio storico e per il progetto *Gender School – Affrontare la violenza di genere*.

²⁰ Renzo De Felice, Mussolini il duce. Gli anni del consenso, 1929-1936, Torino, Einaudi, 1974, p. 121. La selezione di tali materiali era stata curata dal personale del Centro a partire da quanto realizzato, scelto e inviato su base volontaria delle scuole stesse, che così avevano risposta alla richiesta promossa dal Museo fin dalla sua prima istituzione (*Qual è il materiale che si accoglie nel museo didattico nazionale*, in “Vita scolastica”, 1929 n. 2, p. 7). Per la storia di Indire e dei fondi archivistici, cfr. Pamela Giorgi, Juri Meda (a cura di), *I Fondi archivistici dell'Agenzia nazionale per lo sviluppo dell'autonomia scolastica*, Firenze, Polistampa, 2009; Pamela Giorgi (a cura di), *Dal Museo Nazionale della Scuola all'Indire. Storia di un Istituto al servizio della Scuola italiana (1929-2009)*, Firenze, Giunti, 2010.

delle fonti, come da anni promossa da Indire, in questa analisi vorremmo perciò, non solo constatare la presenza di fotografie che possano “corredare” la ricerca storica sul tema oggetto di questo studio ma, oltre tale valore “denotativo”, vorremmo anche sottolineare la valenza ontologica di queste fonti, le quali veicolano messaggi “connotativi” che vanno oltre la superficie dell’immagine e raccontano delle possibili relazioni intercorse tra i soggetti coinvolti – fotografi, committenti, fruitori destinatari – e dei codici di rappresentazione, auto-rappresentazione e “montaggio”, attuati²¹.

Quale perciò la “narrazione” che emerge dal fondo fotografico Indire, relativamente all’istruzione tecnico-professionale, in particolare se rivolta alle donne? Le fotografie provenienti dalle scuole di avviamento professionale (anni Trenta-Quaranta) ad esempio, ci mostrano studentesse ritratte in aula, in classi miste durante le lezioni teoriche o di scrittura a macchina. Sono invece riprese in gruppi esclusivamente femminili nei corsi di stiratura, di sartoria, di “buon governo”, e durante le esercitazioni fisiche. Nel primo caso l’uso del grandangolo che riprende gli studenti da un punto di vista rialzato, sembra esser funzionale più a mostrare l’intera classe nella sua ordinata inquadratura nei banchi, quindi l’arredo stesso delle aule o gli strumenti didattici in uso (Foto 1); mentre nel secondo caso l’obiettivo abbassa il suo punto di ripresa, si avvicina ai soggetti ed evidenzia più facilmente l’individualità, l’aspetto vitale e operoso delle ragazze (Foto 2). La presenza degli studenti nelle inquadrature non è del resto sempre riscontrabile: intere serie fotografiche sono dedicate alle aule attrezzate, alle officine o ai reparti macchine, utili ad attestare l’aggiornamento delle dotazioni tecniche scolastiche. I grembiuli e vesti da lavoro svolgono un effetto “uniformante” dei soggetti e dei movimenti: ad esem-



Foto 1. “Prima Giornata della Tecnica: Sala di datilografia”, Regia scuola secondaria di avviamento professionale commerciale “Cesare Cantù”, Como, 1940, Fotografia Mazzoletti, Como. Archivio storico Indire, Fondo fotografico (02.329.001).



Foto 2. “Esercitazioni di buon governo”. Regia scuola di avviamento professionale “Armando Diaz”, Roma, anni Trenta-Quaranta. Archivio storico Indire, Fondo fotografico (02.316.045).

²¹ Fra i molti testi di riferimento che suggeriamo come fruibile riferimento in contesti di divulgazione della ricerca e formazione rivolti ai docenti, riguardo l’uso delle immagini come prove storiche, si segnala Peter Burke, *Testimoni oculari: il significato storico delle immagini*, Roma, Carocci, 2013; e sull’analisi della fotografia come fonte storica, Adolfo Mignemi, *Lo sguardo e l’immagine. Le fotografie come documento storico*, Torino, Bollati Boringhieri, 2003; Pierre Bourdieu et al., *La fotografia. Usi e funzioni sociali di un’arte media*, Rimini-Firenze, Guaraldi, 1971.



Foto 3. Laboratorio per le esercitazioni pratiche di cucito e sartoria. Regia scuola di avviamento professionale "A. Volta", Genova-Cornigliano, anni Trenta-Quaranta. Archivio storico Indire, Fondo fotografico (02.319.013).



Foto 4. Lezione di chimica merceologica. Istituto tecnico commerciale e per geometri "Vittorio Veneto", Littoria (ora Latina), anni Trenta-Quaranta. Archivio storico Indire, Fondo fotografico (02.315.001).

pio nelle riprese in cui più ragazze sono ritratte durante le attività dei laboratori pratici, queste sembrano la rappresentazione di una stessa laboriosa figura replicata in pose diverse (Foto 3). Effetto non dissimile da quello risultante dai ritratti in gruppo di ragazzi e ragazze nelle divise delle Organizzazioni giovanili del Fascismo, in cui i soggetti acquistano una loro identità solo come parte di un sistema scolastico e corporativo che così si auto-rappresenta e celebra.

Troviamo impostazioni analoghe nelle fotografie provenienti da istituti tecnici commerciali e per geometri, che ritraggono lezioni di merceologia scientifica o d'analisi chimica in laboratorio, e in cui le inquadrature non tralasciano di includere i ritratti del Re e del Duce affissi alle pareti, sotto il cui "sguardo" gli studenti lavorano con dedizione (Foto 4).

Seppur di consistenza ridotta, vogliamo infine citare le fotografie che nel dopoguerra, alla riapertura del rinnovato CDN, e fino agli anni Settanta, continuarono ad essere raccolti. Riguardo alla formazione professionale troviamo in archivio le serie fotografiche inviate dalle scuole d'avviamento industriale o commerciale, e dagli istituti tecnici statali, anche a solo indirizzo femminile, che documentano ora le nuove formazioni destinate al terziario, e l'impatto delle nuove tecnologie nel mondo del lavoro, le quali vanno quindi a integrare la didattica e a definire le attività laboratoriali. Tra queste di certo interesse è il materiale firmato dallo studio Villani di Bologna (Foto 5), relativo a più istituti professionali femminili non identificati, ad indirizzo tessile e per l'industria e l'artigianato²²: documentazione in cui risulta ancora evidente un'impostazione delle inquadrature in linea con il passato, in cui le riprese con l'uso del grandangolo inquadrano aule e studenti ora, con i grembiuli al posto delle uniformi, ma

²² La mostra *Lo Studio Villani di Bologna. Il più importante atelier fotografico italiano del XX secolo tra industria, arte e storia* (11 dicembre 2014-26 aprile 2015) ospitata dal Museo del Patrimonio Industriale a cura di Fratelli Alinari è stata momento di valorizzazione del patrimonio dello studio. Fondato nel 1921, ha il primato di aver documentato le attività economiche, artistiche e culturali in particolare della città di Bologna e dell'Emilia-Romagna e, dal dopoguerra la ripresa economica ed industriale del territorio, da cui emerge anche la testimonianza della crescente occupazione femminile in ambito industriale. Per il contesto emiliano si rimanda inoltre alla Mostra fotografica *Formazione professionale, lavoro femminile e industria a Bologna* (ottobre-novembre 2019, Museo del Patrimonio industriale).



Foto 5. Dattilografia, Istituto professionale femminile di Stato, Bologna, Foto A. Villani Bologna, anni Cinquanta. Archivio storico Indire, Fondo fotografico (02.199.009).



Foto 6. Laboratorio di fisica. Istituto tecnico statale di Bari, Foto Ramosini, anni Cinquanta. Archivio storico Indire, Fondo fotografico (02.240.004).

sempre in posa, composte nel loro sforzo e concentrazione lavorative.

A rendere ancora così strutturata la composizione e la scelta delle pose – apparentemente “bloccate” anche quando ritraggono attività pratiche ipoteticamente più dinamiche – forse è la “necessità” di mostrare il loro composto svolgersi, che si concreta così nella “messa in scena” dell’atto lavorativo. La ripresa è inoltre in questo caso supportata dalla qualità delle strumentazioni fotografiche a disposizione e dalla professionale valutazione di luci e tempi di esposizione. Le inquadrature, realizzate da un punto di vista rialzato rispetto ai soggetti, inducono ancora ad ipotizzare che la presenza delle studentesse sia funzionale a mostrare i moderni arredi o le strumentazioni.

Emergono però nuovi elementi: volti più rilassati, tra cui si scorgono i sorrisi spontanei dei soggetti, coscienti di essere oggetto di attenzione dell’occhio fotografico, ma anche nuovi codici di comportamento. Riconosciamo pose più informali sia di docenti che studenti (Foto 6), ad esempio quando si ritraggono i momenti extra-didattici quali la ricreazione, gli incontri con i genitori e le attività ricreative del doposcuola. La maggiore diffusione di apparecchi fotografici personali, suggerisce di poter essere in presenza di scatti amatoriali, forse ad opera degli stessi studenti o docenti che realizzano fotografie identificabili adesso come al limite della memoria pubblica-scolare e quella individuale: ne sono esempio le immagini delle gite scolastiche o dell’uscita da scuola.

In conclusione, e a seguito di questo breve *excursus*, si conferma il potenziale educativo del patrimonio storico Indire – e non solo quello fotografico oggetto di questa presentazione – utile a creare percorsi laboratoriali su varie tematiche creando, a partire dall’analisi delle fonti, processi conoscitivi e occasioni di discussione attraverso confronti tra passato e presente, in un’ottica di dialogo aperto con gli studenti. Il gruppo di ricerca Indire, nelle più recenti esperienze di *webinar*, confronto coi docenti e diffusione della attività promossa riguardo l’uso delle fonti per la didattica della storia, e trasversalmente per tutta la didattica curriculare, ha sempre cercato di porre attenzione sull’importanza del processo di acquisizione di competenze quale momento propedeutico all’acquisizione finale di conoscenze da parte degli studenti.

In particolare, far lavorare gli studenti col documento fotografico è stato oggetto di riflessione riguardo alle possibilità offerte dall’apparente facilità di fruizione dell’immagine” attraverso cui invece pro-

blematizzare i concetti di “fonte”, “documento”, “archivio” e di attendibilità e affidabilità delle informazioni veicolate dai documenti e dalle immagini, al fine di coinvolgere in modo “attivo” gli studenti verso un’indagine critica, storica e sociale nell’ambito d’azioni di natura laboratoriale, che tocchino anche l’educazione ai molteplici linguaggi dei *media*, quelli del passato, come quelli attuali. Questo ci ha sempre portato a suggerire attività da strutturare quali “itinerari” in più fasi, da identificare primariamente come “laboratori di storia”, che non cedano ad un uso letterario o emotivo dell’immagine fotografica osservata nella sua sola superficie visibile, ma che vadano ad esplorarla in senso storio-grafico, accompagnando lo studente ad analizzare, soggetti, ma anche didascalie, autori, contesti di realizzazione e materialità del documento.

La proposta sarebbe auspicabilmente da svolgere in presenza e in sede d’archivio, ma nella situazione contingente dell’ultimo anno, abbiamo iniziato a ripensarla per proporre ai docenti d’attuare tali momenti didattici anche a distanza, con l’uso di materiale digitalizzato a partire dai *database* archivistici Indire e integrando con quanto disponibile in rete. Le attività, che il docente potrà variare in base a età e grado scolastico, potranno così unire la didattica della storia all’educazione civica e, in relazione al tema del presente studio, permettono di affrontare in modo diacronico temi quali la femminilizzazione di alcuni ruoli, il concetto di *gender mainstreaming*, i linguaggi e la presenza di stereotipi di genere nei *mass media*. Mentre tutte le azioni realizzabili in dad possono divenire per i ragazzi occasione formativa in cui esplorare le potenzialità di ricerca e d’interazione offerte dal digitale, affinando le capacità di farne un corretto e consapevole utilizzo.

Come hanno dimostrato le attività didattiche di lettura del “documento fotografico” svolte anche con i più piccoli²³, uno dei principali obiettivi di tale pratica non sarà tanto quello di «far trovare loro le giuste interpretazioni», quanto incentivare le competenze “investigative” e critiche dei ragazzi in quanto in ambito laboratoriale, l’uso diretto delle fonti, specie se queste sono di ambito scolare, accompagna lo studente ad un coinvolgimento in prima persona che lo stimola nell’analisi di contesti a cui in modo diacronico potrà rapportare la propria esperienza.

²³ Ne sono prezioso esempio le attività didattiche documentate dagli storici Gianluca Gabrielli, Monica Di Barbora, “Partigiani alla Marelli” in una quinta di scuola primaria, in “Novecento.org. Didattica della storia in rete”, 23 dicembre 2020. Reperibile in <http://www.novecento.org/didattica-in-classe/partigiani-all-a-marelli-in-una-quinta-di-scuola-prima-6843/>. Cfr. anche Giorgi, Zoppi, Gabrielli *et al.*, *Il laboratorio di storia: lo studente come lo storico alla ricerca delle fonti*, cit.