

“Una piccola scuola di un piccolo paese di campagna”: l’esperienza di Mastiano tra memoria collettiva e sperimentazione didattica

MONICA DATI

Il contributo vuole restituire alcune delle vicende che interessarono la scuola elementare di Mastiano, una piccola frazione collinare di Lucca abitata negli anni Sessanta da mezzadri e contadini. La scuola all’epoca ospitava due pluriclassi del primo e secondo ciclo guidate da maestri appartenenti al Movimento di Cooperazione Educativa e tra il ‘68 e il ‘69 fu sede di un corso serale per preparare alcuni degli abitanti all’esame di terza media. Due originali esperienze, documentate grazie alla Storia Orale attraverso le testimonianze dei diretti protagonisti, che consentono di scoprire la storia educativa di una comunità partendo da un luogo significativo per la memoria collettiva dove si intrecciano temi e questioni di importante interesse storico-pedagogico e di rilevanza umana e culturale.

Parole chiave: Movimento di Cooperazione Educativa, educazione degli adulti, Storia Orale.

The contribution aims to recount some of the events that affected the primary school of Mastiano, a small hillside hamlet of Lucca inhabited in the 1960s by sharecroppers and peasants. At the time, the school housed two multi-age classrooms of the first and second cycle led by teachers belonging to the Movimento di Cooperazione Educativa and between '68 and '69 it was the site of an evening course to prepare some of the inhabitants for the eighth grade exam. Two original experiences, documented thanks to Oral History through the testimonies of the direct protagonists, which allow us to discover the educational history of a community starting from a place that is significant for the collective memory where themes and issues of important historical-pedagogical interest and human and cultural relevance are intertwined.

Key Words: Movimento di Cooperazione Educativa, adult education, Oral History.

M. Dati, “Una piccola scuola di un piccolo paese di campagna”: l’esperienza di Mastiano tra memoria collettiva e sperimentazione didattica, in “Educazione Aperta” (www.educazioneaperta.it), 12/2022.

DOI: 10.5281/zenodo.7573907

Il testo ha l'obiettivo di riportare alla luce le esperienze che alla fine degli anni '60 interessarono una piccola realtà scolastica della lucchesia, la scuola elementare di Mastiano, per mettere in evidenza come in un contesto difficile e periferico possano nascere dei pionieristici laboratori didattici e dei "presidi" civici in grado di porsi come cuore pulsante di una comunità. Sede di due pluriclassi e di un corso serale per preparare gli alunni all'esame di terza media, la scuola di Mastiano non soltanto ha assolto il suo compito di istruzione e alfabetizzazione portando conoscenza e cultura in un'area rurale e decentrata ma è riuscita anche a produrre pratiche di innovazione didattica e ad animare un paese abitato da mezzadri e contadini¹.

Una vicenda, quella che vogliamo restituire, che si colloca in un contesto ricco di fermenti segnato dal movimento del '68 e dall'Autunno caldo: una stagione che ha riguardato in maniera profonda anche il mondo dell'educazione e della scuola, con la denuncia delle dinamiche classiste e autoritarie e la ricerca sperimentale di nuove vie. Anni caratterizzati da un intenso dibattito sulla forma e sul ruolo della scuola pubblica che, insieme all'università, divenne oggetto di inve-

¹ "Era un paese con alcune centinaia di abitanti, dove c'erano due bar, la scuola, due tre frantoi per la tantissima produzione di olio, il parroco, il calzolaio, il falegname, l'alimentari che era uno di quei negozi che hanno tutto, tutto quello che ti serviva lo trovavi alla bottega. Una comunità autosufficiente. Una comunità che per molti aspetti era unita, essendo piccola ci conoscevano tutti, molti erano parenti, però quello che piaceva a noi bambini di quel tempo è che si viveva in un ambiente limitato ma vivo, vivace. Guardato con gli occhi di oggi viene da dire: ma che cosa facevate? Ma ti posso dire in realtà che la vita di relazione era davvero piena, intensa. La scuola era una parte importante di questa comunità. Tieni conto che la maggior parte degli abitanti erano contadini, qualcuno operaio nelle fabbriche, lo iutificio a Ponte a Moriano, il cotonificio su al Piaggione. Cominciò poi il periodo importante dei calzaturifici e degli zoccolifici a Segromigno. Ricordo i ragazzi finito il tempo della scuola, specialmente le ragazze, diventavano pendolari, e venivano a prenderli qui con i pulmini organizzati dall'azienda. Cominciò questo cambiamento dal lavoro contadino a quello operaio, qualcuno trovò lavoro anche nel terziario o nei negozi a Lucca. Questo fu anche l'inizio per un verso dello spopolamento, ci si spostava fuori per lavorare e non si faceva più il contadino sul posto". Intervista a Fabrizio Simonetti, Mastiano (Lu), 16-12-2021 conservata presso l'autore. Attualmente Fabrizio Simonetti è segretario confederale Cgil Lucca.

stimenti emancipativi da parte dei ceti sociali popolari alla ricerca di eguaglianza, protagonismo, diritti e su cui riversare energie e sguardi utopici finalizzati ad una trasformazione democratica e ad una maggiore giustizia sociale. Anni in cui si sono manifestate proficue rivoluzioni didattiche e innovazioni prodotte soprattutto dal basso, in centinaia di “officine” scolastiche dove insegnanti, bambine e bambini, studenti, genitori e comitati di quartiere riplasmavano la vita scolastica secondo le nuove sensibilità emerse dalla società civile: tutto il periodo ha visto un continuo e intenso scambio di stimoli e di condizionamenti positivi e reciproci tra la società e la scuola, entrambe in trasformazione.

Le energie socialmente propulsive che animarono i movimenti di questo periodo straordinariamente ricco sul piano culturale, il loro immaginario di valori e di pulsioni non esistono più, tuttavia ricostruirne orizzonti ed ideali, anche attraverso la storia di una piccola scuola come quella di Mastiano, consente di riflettere su dinamiche e sfide ancora assolutamente attuali per il mondo dell’educazione: la spinta verso una didattica collegata ai bisogni e alle aspirazioni dei giovani, l’impegno per l’elaborazione di un sapere critico collegato alle caratteristiche della nostra società, l’opposizione ad una scuola come strumento di selezione sociale. Da qui l’idea di mettersi in ascolto delle voci, memorie e ricordi dei diretti protagonisti per ripercorrere gli ideali e contributi di questa significativa esperienza che ha inciso sulla vita di una comunità diventandone un punto di riferimento. La storiografia contemporanea ha infatti rivalutato le testimonianze di carattere autobiografico – diari, memorie, lettere, fonti orali – come risorsa preziosa per lo storico perché permettono di “afferrare” e capire le idee e i comportamenti degli individui che le hanno prodotte e ai quali le fonti “ufficiali” spesso non danno voce, che accompagnano e determinano il corso di un’esistenza e quasi sempre restano in silenzio o si sedimentano in memorie familiari o collettive. Un approccio basato sul primato delle esperienze individuali e collettive, che ci avvicina ai pensieri delle persone, a ciò che hanno sentito e percepito (Portelli, 2018; Bonomo, 2013). La particolare e ricca declinazione

che la Storia Orale ha avuto in Italia (si pensi a Luisa Passerini, Ernesto De Martino, Alessandro Portelli e Giovanni Contini) è sicuramente testimonianza ed esito importante di questo approccio metodologico e della nuova sensibilità verso tutte quelle categorie della diversità che in passato sono state nettamente lasciate silenziose. Nata fuori dallo stretto contesto accademico, l'oralità rappresenta – come spiega Di Pasquale – un metodo conoscitivo, una fonte, un documento ed è anche un nuovo modello di rappresentazione letteraria della storia, della sociologia e dell'antropologia culturale: “È un metodo perché l'intervista registrata e poi trascritta nasce da una comunicazione orale che mette in relazione persone e soggettività diverse. È una fonte perché la testimonianza orale, mediamente di impostazione biografica, veicola una diversa versione degli eventi storici. È basata su una rappresentazione temporale differente da quella puntuale e lineare dei documenti ufficiali. Una rappresentazione che ha a che fare con il vissuto soggettivo, con le appartenenze di gruppo, con le mentalità, le emozioni, che sfuggono alle fonti scritte ufficiali. È un documento perché proprio la testimonianza nella sua potenza espressiva, nel suo portato originale e realista, acquisisce un valore emblematico e simbolico che oltrepassa i contenuti” (Di Pasquale, 2018, pp. 113-114). Nel corso del Novecento la Storia Orale ha affermato, non senza contrasti e opposizioni, la sua legittimità e utilità, soffermandosi soprattutto sulla storia dal basso, degli esclusi dalla storia tradizionale dando voce ai tanti soggetti finora rimasti marginali nelle Grandi Narrazioni.

“Anche il settore di studi che si occupa della storia della scuola, all'interno della storia dell'educazione (McCulloch, 2011), ha utilizzato con sempre maggiore convinzione fonti non testuali, come le fotografie o i dipinti. Una piccola parte di queste ricerche ha inoltre scoperto, anche se con un certo ritardo, l'utilizzo delle fonti orali (Gardner, 2003; Yanes Cabrera, Meda e Viñao, 2017) spostando l'accento degli studi sulle percezioni e sui sentimenti delle persone, sugli aspetti interiori e comunitari della vita sociale” (Bandini, 2020,

p. 15)². E così le vicende riguardanti la scuola di Mastiano, “di quelle scuole costruite negli anni ‘50 quando Fanfani si occupò di edilizia popolare e scolastica con l’idea che la scuola doveva essere fatta anche nel paesino di montagna”³, sono state documentate attraverso le testimonianze orali dei diretti protagonisti: quelle di un maestro, di un suo allievo e di un gruppo di studenti universitari all’epoca impegnati a dare il loro contributo alla nascente educazione degli adulti. Si tratta di audioregistrazioni, raccolte tra il 2020 e il 2021, che costituiscono, per quanto non numerose, preziose fonti in cui si respira il clima di partecipazione ed impegno civile dell’epoca e che rappresentano altresì un momento di riflessione su molteplici aspetti: le contraddizioni della scolarizzazione di massa denunciate da Don Milani, l’importanza della scuola nei contesti rurali e come riferimento sociale carico di significati identitari, la mancanza all’epoca di un sistema di educazione degli adulti e la richiesta di accesso al diritto allo studio considerato una fondamentale leva di cambiamento ed inclusione sociale.

Una sorta di cronaca scolastica che rappresenta non soltanto un diario occasionale ma il racconto organico di un’esperienza pedagogica e insieme una riflessione sui suoi contenuti e sul suo significato; un modo per andare alla scoperta della storia educativa di una comunità partendo da luoghi significativi per la memoria collettiva, come questa scuola, oggi sede dell’Anfass, che l’ha destinata a casa famiglia, progetto purtroppo non ancora realizzato. Nei successivi paragrafi sono quindi proposte delle istantanee su alcuni degli aspetti che più la caratterizzarono: nel primo paragrafo viene descritta la scuola del mattino

² Alcuni esempi interessanti sono rappresentati dal progetto Indire dedicato alle Memorie Magistrali del MCE, <https://www.indire.it/progetto/memorie-magistrali/>; il portale Memorie Scolastiche frutto del Prin Nazionale al PRIN: School Memories between Social Perception and Collective Representation (Italy, 1861-2001) Bando 2017. Url: <https://www.memoriascolastica.it>.

³ Intervista a Maria Angeli, Antonio Ronco, Umberto Cherubini, 28 luglio 2020, Lucca, conservata presso l’autore. Maria Angeli, insegnante in pensione Scuola Media inferiore. Antonio Ronco, insegnante in pensione Istituto Magistrale. Umberto Cherubini, insegnante in pensione Itis, Lucca.

con attenzione particolare all'operato del maestro Francesco Petrini⁴, recentemente scomparso, mettendo in luce gli aspetti di innovazione didattica riferibili al Movimento di Cooperazione Educativa; nel secondo si prende brevemente in esame l'esperienza della scuola serale resa possibile grazie alla collaborazione del maestro con alcuni studenti della facoltà di Magistero di Firenze. In entrambi si riportano significativi stralci di intervista per dare direttamente spazio e voce alle parole dei testimoni e alla spontaneità dei loro racconti, una forma comunicativa non stereotipata di riflessione personale e storica che assume connotati inaspettatamente suggestivi, in grado di offrire una pluralità di informazioni che altrimenti rischierebbero di rimanere ignorate, rinchiusate dentro il cassetto della memoria individuale.

La scuola del mattino e il Movimento di Cooperazione educativa

Quando arrivai a Mastiano la scuola elementare, due pluriclassi del primo e del secondo ciclo, era un edificio accogliente con un antistante ampio piazzale ricoperto di ghiaia. Vi trascorsi i primi anni di insegnamento. Nel 1967 era uscita *Lettera ad una professoressa* di Don Milani e l'anno prima era morto il grande maestro francese Celestein Freinet teorico e pratico della Pedagogia Popolare. Dei miei sedici alunni del secondo ciclo⁵, 9 provenivano da famiglie contadine, 4 da famiglie operaie,

⁴ Diplomato magistrale, ha insegnato a Mastiano per sette anni, nel 1979 si laurea in Magistero con una tesi seguita da Filippo Maria De Sanctis: *A proposito di corporeità - 1973-1976. L'educazione si definisce nell'ambito della pedagogia popolare: esperienze e riflessioni*, 1979. Petrini svolse due stage a Chatillon nel '74 e '75 dedicati ad esperienze di educazione corporea. È stato inoltre dirigente scolastico, collaboratore di Proteo Cgil e fondatore dell'associazione Custodi della Città per gli Stati generali della cultura di Lucca.

⁵ Maria Imbasciati, anche lei del Movimento, seguiva invece le prime due classi.

3 con capofamiglia che svolgeva modeste attività terziarie. Non c'erano quindi i Pierini, tanto per riferirmi alla lettera dei ragazzi di Barbiana⁶. Si era creato un bel gruppo di bambini dagli anni 9 agli 11 (qualcuno di più perché ripetente in anni precedenti) grazie soprattutto all'applicazione dei principi e alle tecniche di base introdotte nella scuola da Freinet e fatte conoscere in Italia dal MCE (Petrini, 2018, pp. 131-132).

Quali sono i principi a cui fa riferimento Francesco Petrini, insegnante appartenente al Movimento di Cooperazione Educativa, particolarmente sensibile alla didattica introdotta dalla pedagogia popolare di Freinet? Brevemente possiamo dire che il Movimento che nacque sulla scia del pensiero freinettiano abbracciò vari campi dando vita ad un'attenta ricerca che poneva al centro del processo educativo i soggetti per costruire le condizioni di un'educazione popolare che fosse garanzia di un rinnovamento civile e democratico. Questa proposta suggeriva un'azione dal basso e si fondava sull'imprescindibile nesso tra scuola e società, rispettando l'individualità del bambino per farlo crescere come cittadino con una personalità autonoma e critica. Parte integrante del programma di lavoro era pertanto rappresentata da laboratori, dalla scrittura collettiva, dal teatro, dall'utilizzo del giornale di classe, dalla corrispondenza scolastica e del limografo per favorire la cooperazione, creare in classe un clima favorevole all'ascolto, alla libertà espressiva, per dare spazio alla creatività, a produr-

⁶ “Ho ripreso in mano il quaderno su cui appuntavo note dei miei alunni: 16 ottobre: La situazione familiare di A mi è stata descritta sommariamente dalla bidella. Le condizioni economiche sono precarie. Il padre mezzadro è un uomo chiuso. È dir poco definire penosa la condizione dell'ambiente in cui questo ragazzo vive. La casa è squallida, sporca e decadente. I genitori sono apatici e rassegnati, parlano a stento e con diffidenza.”

Senza data: “Il padre dell'alunno Z è mezzadro. La madre casalinga. Ha 2 sorelle più grandi che lavorano al berrettificio. Casa con televisione. Intelligente, corretto, deve migliorare la punteggiatura”. (Petrini, 2018, pp. 132-133).

re nei bambini una crescita globale affettiva, cognitiva e sociale (Rizzi, 2017). Caratteristiche ed elementi che ritroviamo anche all'interno della scuola di Mastiano:

E poi i tanti cartelloni, i lavori di gruppo, il giornalino con il limografo, la tipografia, al mattino a turno si faceva un report del telegiornale e ricordo questo aspetto importante, noi di solito si riportavano le notizie di cronaca, Petrini un giorno ci disse “perché di politica non parlate mai?” Noi si rispose che la politica è una cosa sporca, non adatta ai bambini, e li si aprì un mondo, perché lui ci spiegò che in realtà la politica può essere una cosa bella, importante, in cui impegnarsi, da cui dipende il nostro futuro. Capimmo che la politica non è una cosa da delegare agli adulti ma che ci riguardava, un po' come dicono i ragazzi di Greta oggi per l'ambiente.

Avevamo fatto anche una moneta interna, c'era molta autonomia e le cose ti rimanevano impresse: i cartelloni di storia, per esempio, con le cose salienti per ogni secolo. Petrini diceva: “non vanno raccontate solo le battaglie e le guerre ma anche come è cambiata la società nel corso dei secoli, i cambiamenti nei costumi, le invenzioni, i mezzi di locomozione, i vari cambiamenti dell'umanità”.

Ricordo era affascinante, ci venivi volentieri a scuola [...] dava senso alla vita ed era qualcosa che a casa non riuscivi a trovare (Fabrizio Simonetti).

Oltre a questi aspetti, l'avvento della scuola attiva diede un impulso importante anche alla dimensione corporea del conoscere. Il soggetto in educazione divenne autorizzato a vivere il suo corpo o meglio ad essere il suo corpo. “La via rappresentazionale e simbolica dell'espressione corporea contribuì a mettere in crisi un certo modello educativo” (Gamelli, 2019, p. 28), da luogo da controllare e disciplinare, il corpo divenne infatti luogo da animare ed ascoltare.

“Io non nascondevo niente” – afferma Petrini – “Insegnante laico tenevo un diario dove appuntavo le ricerche dei ragazzi, tra queste una su come nascono i bambini per la quale ebbi qualche scontro con il Direttore didattico, cattolico conservatore, ma in fondo brava persona”⁷. Parole che testimoniano come la storia dell’istituzione scolastica e della progressiva scoperta e amplificazione del suo mandato sociale si intrecciassero inevitabilmente anche con l’educazione alla sessualità. In questo senso gli anni Sessanta e Settanta rappresentarono indubbiamente una stagione rivoluzionaria in quanto posero la liberazione sessuale in stretto rapporto a quella sociale e politica. Sono gli anni dell’emancipazione femminile e delle innovazioni legislative (introduzione del divorzio, legalizzazione dell’aborto, istituzione dei consultori, nuovo diritto di famiglia) che trasformeranno radicalmente il volto della famiglia, e con essa la concezione dell’amore, l’identità maschile e femminile, il rapporto tra i generi e, non ultimo, il costume e il comportamento sessuale⁸. La scuola viene investita da questo movimento di idee antiautoritario che coinvolge anche le figure adulte di riferimento accusate di soffocare la curiosità e la creatività infantili (Bortolotto, 2014). A queste caratteristiche della vita infantile viene riconosciuto il diritto di essere soddisfatte perché, come precisa Bernardi, “il problema dell’uso della sessualità non è diverso da quello dell’uso della propria intelligenza o di qualsiasi altra dote” (Bernardi, 1972, p. 199):

Petrini ci diceva sempre “dovete imparare a ragionare con la vostra testa, non date per scontate le cose, non credete in modo pedissequo a quello che vi dicono, è importante ragionare”. L’altro aspetto importante fu l’educazione sessuale, non so cosa

⁷ Dall’intervista a Francesco Petrini, svolta il 30 luglio 2020 a Lucca, conservata presso l’autore.

⁸ Emblematica a tal proposito l’inchiesta del 1965 di Pier Paolo Pasolini, *Comizi d’amore* volta a conoscere l’opinione degli italiani sulla sessualità, l’amore e il “buon costume” (Pier Paolo Pasolini, *Comizi d’amore*, Contrasto, Roma, 2015).

si faccia adesso che c'è anche internet, ma all'epoca era un tema difficile. Da noi a scuola ci spiegò come nasceva un bambino, in modi e con un linguaggio adeguati, si fecero dei disegni usando testi dove si vedeva la pancia della mamma. A casa mia quando lo raccontai ci fu una reazione come dire di sollievo, i miei furono sollevati perché non sapevano come dirmelo, era un compito che non sapevano come espletare, si trattava di persone semplici e spiegare non era facilissimo, all'epoca poi c'era la presenza della parrocchia, la morale, si diceva che i bambini nascono sotto al cavolo, si parlava di Adamo ed Eva e quindi noi fummo un gruppo avvantaggiato rispetto a quegli anni, dei bambini fortunati perché ci fu spiegato in maniera esauriente come nasceva un bambino. E questo sollevò critiche... non tanto del parroco, ma da una persona che abitava qua, alle "Cassette", genitore di un ragazzo più grande, non ricordo se ancora a scuola, forse aveva la sorella in quinta, un esponente del Msi e su questa cosa ci ricamò sopra, andò a sollevare il problema (Fabrizio Simonetti).

Come si evince da questa testimonianza e come espone bene Rizzi in *Pedagogia Popolare* (2017) presero forza i temi del movimento femminista, la psicoanalisi, il ruolo del vissuto, dell'immaginario, la storia personale e ovviamente i diversi linguaggi espressi dal corpo tra i quali riveste sicuramente un ruolo centrale il teatro. Gli anni Settanta rappresentarono un momento di sperimentazione di nuovi modi di produrre e organizzare la cultura, al di fuori dei parametri delle istituzioni e in campo teatrale l'attenzione si spostò ai "margini" della scena ufficiale, nei luoghi dove le contraddizioni sociali e i dissensi erano più acuti. Il teatro doveva farsi per le strade, fra la gente, proponendosi come mezzo di agitazione e impegno sociale negando l'arte come fatto professionistico e dando la parola a soggetti normalmente non rappresentati per allargare il diritto all'espressione e alla creatività. Richieste di rinnovamento che prendevano ispirazione

anche dal Teatro dell'Oppresso di Augusto Boal che, seguace delle teorie di Brecht, intravedeva nella rappresentazione scenica un mezzo di presa di coscienza e trasformazione della realtà. In Italia l'animazione teatrale prese avvio alla fine degli anni Sessanta quando, consolidatasi la nuova struttura dei Teatri Stabili, si afferma il concetto di teatro quale servizio pubblico, ossia un teatro che esce dai luoghi e dai percorsi istituzionali per avvicinarsi a nuovi utenti e, soprattutto, per confezionare spettacoli con l'aiuto degli stessi spettatori, sotto la guida di un animatore (Bernardi, 2014). Queste premesse furono alla base di molteplici esperienze che avvicinarono il teatro alla vita degli individui e delle comunità: nelle carceri, negli ospedali psichiatrici, nelle fabbriche, nelle scuole grazie agli influssi del Movimento di Cooperazione Educativa⁹. Il teatro entra per la prima volta tra le mura scolastiche promuovendo l'idea di una scuola come luogo di emancipazione, critica sociale, in cui discenti e docenti crescono assieme. Così accadde anche a Mastiano dove Petrini propose agli alunni il riadattamento di uno dei drammi didattici di Bertolt Brecht, *Puntila e il suo servo Matti*:

A scuola lavoravo molto sulla corporeità, tema caro all'interno del Movimento di Cooperazione Educativa che era abbastanza diffuso nella parte più impegnata della scuola italiana. Nel mio libro su Lucca racconto brevemente l'esperienza di Mastiano che si concluse con la recita di *Puntila e il suo servo Matti* di Bertolt Brecht che fu un capolavoro, i ragazzi impararono a memoria paginate, si divisero le parti, uno di questi per dire è riuscito a fare carriera sindacale e ad entrare in banca. Tutto il paese venne ad assistere, venne pure il Direttore didattico. La scuola si prestava perché aveva un bel cortile, l'anno dopo si fece *La bisbetica domata* e nel '69 quando successe il tragico

⁹ Si veda: *Il lavoro teatrale a scuola*, "Quaderni di Cooperazione educativa", 5-6, La nuova Italia, Firenze, 1970.

episodio di Piazza Fontana facemmo, fra l'altro, la ricostruzione di Pinelli che precipitò dalla finestra della Questura di Milano (Francesco Petrini).

E così entrò in scena il corpo dei ragazzi i quali previo non difficile accordo sulle parti apprendevano paginate di battute dopo averle discusse e comprese bene bene e provavano toni di voce espressioni e gesti. Per loro i miei piccoli alunni di campagna fu un trionfo e un ricordo imperituro. Tutto il paese di Mastiano d'estate a scuola conclusa assistette all'aperto nell'ampio piazzale antistante l'edificio scolastico alla rappresentazione della commedia di Bertolt Brecht *Puntila e il suo servo Matti*.

Non so quanti tra gli spettatori ne compresero il messaggio riassunto comunque nella battuta finale – “e il giorno che saranno padroni di se stessi da nessun padrone saranno oppressi” – discussa a lungo con i miei giovanissimi interpreti che molto garantisco avevano appreso. Anche ai padri mezzadri le madri casalinghe e le sorelle lavoratrici nel berrettificio il messaggio poteva essere arrivato chiaro voglio sperare. Del resto non mi sono mai illuso che cambiando la scuola si possa rivoltare il mondo. Di sicuro partendo dalla scuola lo si può forse migliorare (Petrini, 2018, pp. 134-135).

Un utilizzo assolutamente originale del linguaggio teatrale che acquisiva un significato ancora più profondo alla luce delle finalità del dramma didattico di Brecht: attivare la partecipazione di operai, studenti, comuni cittadini attraverso il teatro. Brecht riteneva infatti che il teatro dovesse avere una funzione pedagogica, passando così da una funzione di puro divertimento, ad una di insegnamento: “Educare i giovani per mezzo della recitazione teatrale, vale a dire, facendone persone che agiscono e osservano al tempo stesso” (Brecht, 1975, p. 73) proprio come ci ricorda uno degli ex alunni rispondendo alle nostre domande:

Delle recite teatrali cosa ricordi?

Sì il teatro. Sono state due le recite, per quanto riguarda la mia esperienza, due recite, una in quarta, una in quinta, *Puntila e il suo Servo Matti*, la seconda *La bisbetica domata*, nel cortile della scuola. È vero che si trattava di riduzioni teatrali, ma ricordo però si imparavamo paginate a memoria, decine di pagine, è vero che eravamo bambini con la mente fresca ma evidentemente lo facevamo con convinzione.

Brecht alle elementari, una scommessa?

Già Brecht, io ero il servo Matti, la cosa importante di queste recite è che si facevano a fine anno e si allestiva tutto, anche i costumi di scena, e siccome ciascuno interpretava un personaggio con un certo abbigliamento a casa c'era questa idea di aiutare, dare una mano. Molti di noi arrivavano con il costume fatto, "mia mamma mi ha fatto questo, mi ha cucito quest'altro", insomma c'era il coinvolgimento di tutta la comunità che metteva in piedi lo spettacolo. Il primo anno fu una sorpresa, il secondo una conferma di questa capacità di mettere in scena. La sera della recita vennero decine e decine di persone, era emozionante essere così piccoli e parlare ad un pubblico.

Avevate compreso tutto del messaggio?

Qualcosa era arrivato.

Probabilmente è stato utile anche alle persone del posto.

Si c'era coinvolgimento, ne facevamo anche di più piccoline, la scuola era diventata il fulcro dell'attività del paese, tant'è che poi la scuola fu spostata a San Michele di Moriano e quando la volevano vendere ci siamo sempre opposti (Fabrizio Simonetti).

Il teatro e l'opera messa in scena a Mastiano sono la riprova di

quanto la pedagogia popolare offra “un contributo prezioso nel nutrire un orizzonte di senso che incita a guardare alla scuola come a un laboratorio sociale, in cui la pedagogia e la pratica educativa assumono una postura interrogativa, che ricerca nuove strategie per contrastare la frammentarietà del tessuto sociale” (Maia, 2020, p. 51). Un’azione che non è passata inosservata e che, come ricorda ancora Simonetti, ha segnato i suoi allievi grazie anche all’attenzione ai valori di cittadinanza, partecipazione e democrazia:

Fu un’esperienza davvero indimenticabile e a molti di noi ha dato una chiave di lettura del mondo e della vita, il discorso della scuola è rimasto dentro di noi. In linea di massima alle Medie non abbiamo fatto peggio degli altri che provenivano da scuole “classiche”, io passai con ottimo alle Medie e 60 alla Superiori per dire. In generale l’esperienza di Mastiano al di là delle cognizioni, dell’aspetto nozionistico, fu un’esperienza di vita oltre che di scuola, c’era stato uno scambio veramente importante dal punto di vista umano, della relazione per capire che le cose si possono fare insieme, si capiva che insieme si possono fare delle cose per cambiare. C’è sempre una sensazione di malinconia. C’era una realtà molto viva che non esiste più.[...] Ci sono stati insegnati i valori della Costituzione e della Resistenza, l’educazione civica e il rispetto per gli altri. Ricordo ancora un questionario: “Ci sono delle persone in coda, vuoi saltare la fila, a chi chiedi? A) a tutti B) a nessuno C) al primo della fila”. Tutti rispondemmo “al primo della fila” mentre la risposta corretta era “a tutti”. Il maestro Petrini e i suoi insegnamenti hanno contribuito a formare dei cittadini all’insegna dell’antifascismo e dei valori della Costituzione. Ricordo ancora una poesia di Brecht che diceva che l’uomo non è una macchina perfetta: “Generale, l’uomo fa di tutto. Può volare e può uccidere. Ma ha un difetto: può pensare” (Brecht, *Generale*).

La scuola serale, una scommessa per l'educazione degli adulti

I ragazzi delle pluriclassi andarono poi alle medie ma alcuni non si trovarono bene. Don Milani aveva visto giusto, aveva colto il problema: la preoccupazione dei docenti di fronte ad alunni che non erano più selezionati, che non erano più i Pierini. A Mastiano i Pierini non c'erano ma la scuola continuava a selezionare i figli di contadini ed operai. Questa fu l'esperienza del mattino. Un pomeriggio ci venne in mente di organizzare una scuola serale, al di fuori di ogni normativa e contesto istituzionale, dopo cena, per aiutare giovani e meno giovani con la sola elementare a conseguire il diploma di terza media. L'idea nacque incontrando un gruppo di giovani universitari tra cui Antonio Ronco e Maria Angeli. Li conobbi nel '67, se ben ricordo, mi avevano cercato per una ricerca sulla sessualità che dovevano svolgere per un corso universitario, sapendo che il Movimento di Cooperazione Educativa era aperto a queste tematiche. Io all'epoca non ero ancora laureato, mi iscrissi dopo, avevo già famiglia (Francesco Petrini).

Tra il '68 e il '69 il maestro Petrini si fece promotore anche di una scuola serale, iniziativa portata avanti in maniera del tutto spontanea con il contributo di un gruppo di studenti della Facoltà di Magistero di Firenze:

La prima esperienza l'abbiamo svolta nella scuola di Mastiano: bastava fare 10 km da Lucca e c'era il mondo di Don Milani. Una scuola di frontiera. Gli alunni erano una decina, quasi tutti mezzadri, c'erano anche donne e giovani senza la terza media, gli insegnanti erano cinque o sei incluso Francesco Petrini, il maestro che promosse l'iniziativa. Ci reclutò lui. Lo avevamo conosciuto grazie ad una ricerca universitaria sull'educazione

sessuale a scuola, dovevamo somministrare dei questionari e optammo per Mastiano perché Petrini, appartenendo al Movimento di Cooperazione Educativa, era stato uno dei pochi a trattare l'argomento. Fu un'esperienza interessante, studiavamo all'università e faceva piacere entrare nell'ambiente della scuola ma poi ci si accorgeva che c'erano tante difficoltà, perché dovevamo affrontare un lavoro con persone molto più grandi di noi (Maria Angeli, Antonio Ronco, Umberto Cherubini).

Come si evince da questi brevi resoconti agente positivo per l'educazione degli adulti in quegli anni fu rappresentato dal contributo dell'associazionismo popolare e democratico e dal movimento delle scuole popolari e di quartiere, che ebbero il merito di affrontare con un taglio nuovo il problema dell'educazione degli adulti e di tentare uno scambio attivo e proficuo tra scuola e società con un dichiarato obiettivo di denuncia e di controscuola. Gli adulti che intendessero riprendere gli studi o svolgere attività di aggiornamento culturale avevano infatti a disposizione soltanto due percorsi, i corsi serali, presso scuole pubbliche con forti difficoltà legate alla rigidità e alla dilatazione dell'orario e i corsi popolari e per adulti, finanziati dal Ministero della Pubblica Istruzione e di norma gestiti da enti privati a cui venivano affidati. Le principali attività promosse dalla Direzione Generale del Ministero della Pubblica Istruzione per l'educazione popolare possono essere così riassunte: attività di alfabetizzazione e di post-alfabetizzazione, tipo corsi popolari (di tipo A volti a saper leggere e scrivere, a far di conto; di tipo B tesi all'approfondimento di queste abilità; di tipo C, rivolti alla promozione culturale di livello elementare); Centri di lettura: finalizzati a contrastare il pericolo dell'analfabetismo di ritorno; Corsi di richiamo e di aggiornamento culturale di istruzione secondaria (Cracis), nati alla fine degli anni '50, articolati in tre anni di corso, sul modello della scuola media inferiore e affidati di norma ad enti privati (Lauria, 2012). Per ottenere la licenza media era necessario presentarsi agli esami come privatisti

presso una scuola pubblica. Più ricche e aggiornate sotto il profilo pedagogico e culturale furono le esperienze prodotte dall'associazionismo come i Cos (Centri di orientamento sociale), fondati da Aldo Capitini, i Ccp (Centri di cultura popolare), promossi dall'Unla, o esperienze spontanee di iniziativa popolare come quella di Mastiano. Di seguito si riportano alcuni stralci dell'intervista al maestro Petrini dove ribadisce con particolare evidenza il fallimento delle strutture formative destinate ai lavoratori, la necessità di democratizzazione di una scuola ancora selettiva ed elitaria così come denunciato da Don Milani, la concezione dell'educazione come importante strumento di emancipazione e pratica di libertà:

La scuola serale è durata un anno, siamo nel '68-'69, portammo all'esame di terza media un gruppo di adulti, uomini e donne, soprattutto uomini, alcuni di paesi vicini, come San Michele di Moriano, Gugliano. Qualcuno di questi erano parenti dei ragazzi della scuola del mattino, uno di questi faceva il cantoniere comunale e poi grazie alla terza media diventò un vigile urbano. Una storia di emancipazione: era anche cacciatore, di famiglia contadina, aveva solo la licenza elementare ma era molto intelligente e all'esame da privatista andò bene. La commissione non fece sconti, non tenne conto dell'estrazione sociale di questi giovani e molti furono bocciati. Forse chissà peccai di orgoglio e sbagliai a mandarli a Lucca a fare l'esame, sarebbe stato meglio in un paese vicino, dove la commissione era più clemente. Avrei voluto fossero tutti promossi, per premiare i loro sforzi.

Le lezioni quando si tenevano?

Dal Lunedì al Venerdì la sera, dopo cena, tutte le sere. Avevo diviso il corpo docente fatto di volontari per competenze, io facevo storia, la mia grande passione.

Come era diviso il corpo docente volontario?

Ecco c'era chi faceva matematica, chi italiano, in base ai loro percorsi di studi, trovai da parte di questi giovani studenti universitari una grande disponibilità e passione, si discuteva della didattica e di come adeguarla agli adulti compatibilmente con i programmi. C'erano persone che a stento avevano fatto le elementari. Solo una parte di questi raggiunse il diploma, gli altri no e ne sono dispiaciuto perché si impegnarono, ricordo che le frequenze erano continuative, poche le assenze. Era un gruppo di circa quindici persone, di cui tre-quattro donne. Una ebbe la licenza, lavorava al berrettificio, e poi il cantoniere che dopo il diploma preparai per il concorso di vigile urbano che vinse. Era figlio di contadini, lo ricordo con tanto affetto: veniva con me e il gruppo universitario in montagna, all'Orecchiella, portava il coniglio, lo chiamava "il batticiampa", ad una certa ora gli faceva la festa e ci radunavamo intorno al camino a mangiare e bere tutti insieme davanti al fuoco.

Quindi si era creato un bel rapporto tra studenti e docenti, un clima informale?

Sì, certamente.

Quella del cantoniere è una bellissima storia di emancipazione...

Il nostro amico riuscì a lasciare quel lavoro ingrato come cantoniere ma se lo godette poco, fu colpito da un infarto qualche anno dopo.

Se non ci fosse stata la scuola di Mastiano il nostro cantoniere non sarebbe mai diventato vigile.

C'era tanta umanità all'epoca, ripeto mi dispiace solo per l'esame, avrei voluto fossero tutti promossi, dovevo essere più abile nella preparazione dell'esame, l'atteggiamento dei docenti fu fiscale, non tenevano conto del contesto sociale, si trattava dei docenti denunciati da Don Milani, fu quasi un massacro. La

didattica era informale ma i programmi incombevano, bisognava stare attenti a non fare voli pindarici, cosa che le successive 150 ore si poterono invece permettere, tutta un'altra storia. L'esperienza non fu replicata ma per Antonio, Maria e gli altri insegnanti fu un'esperienza sicuramente positiva, hanno mantenuto i rapporti tra loro e ai fini del loro lavoro universitario fu sicuramente produttivo (Francesco Petrini).

Sulla base di questo quadro sembra utile citare, seppur brevemente, anche il contributo della cattedra di Educazione degli adulti dell'Università di Firenze frequentata dagli insegnanti volontari a Mastiano nonché l'apporto di De Sanctis nel cercare uno scambio attivo e utile tra scuola e società attraverso una didattica capace di porsi come strumento sociale innovatore: lo studio universitario “non può svolgersi per sé, indipendentemente da, su; ma per e con la società” (De Sanctis e Federighi, 1978). Un modello riassumibile nel concetto di università sociale, di un'istituzione cioè non chiusa in se stessa o sporadicamente proiettata verso l'esterno ma organicamente collegata, per impostazione di ricerca e formazione, con le istituzioni pubbliche e le associazioni, capace di condurre studenti e docenti verso una “pratica di studi nella città” e di porsi come strumento utile per i bisogni formativi e le sfide poste dall'educazione degli adulti come evidenziano le parole dei nostri intervistati:

Come siete entrati in contatto con l'esperienza del diritto allo studio e dell'educazione degli adulti? Quali motivazioni vi spinsero ad insegnare in questo contesto?

Per noi fu naturale, il clima dei primi anni Settanta, nel bene e nel male, era animato da una quantità di energia sociale senza precedenti, un clima di partecipazione democratica enorme che ha prodotto anche maturazione all'interno della società e cambiamenti importanti nella scuola. Inoltre due di noi studiando nella facoltà di Magistero entrarono in contatto con

una modalità di fare didattica, quella dei Prof. Santoni Rugiu e De Sanctis, che mirava ad uno scambio attivo tra scuola e società, a far conoscere l'incidenza sociale di quello che si studiava attraverso gruppi di studio e ricerche sul campo. L'impegno sociale fu naturale, una cosa spontanea in quella fase storica.

Un contesto storico e sociale ricco di fermenti. La vostra idea di insegnare in una scuola per adulti a quali esigenze sociali rispondeva?

C'era stata l'esperienza di Barbiana e la contestazione del '68 che portarono a livello di opinione pubblica il problema del ruolo dell'istruzione nella società. Elementi di innovazione provenivano anche dal Movimento di Cooperazione Educativa, inoltre era particolarmente sentito il problema della scuola media, della mancata attuazione della Carta costituzionale e dell'obbligo scolastico a 14 anni che ancora era lettera morta per molti giovani. I corsi si inserirono in questo clima, molto positivo, di partecipazione, aggregazione ed impegno civile, e rispondevano ad un bisogno reale di istruzione, ritenuta indispensabile per fini occupazionali e di promozione sociale.

Cosa ricordate della vostra prima esperienza come insegnanti?

Erano emozioni forti, De Sanctis inaugurava giusto in quegli anni il filone di ricerca ma sull'educazione degli adulti non c'erano studi. Venne creata una biblioteca per adulti, ognuno portava due-tre libri da casa, si leggeva insieme, il problema più grande era farli scrivere, c'erano alunni che non toccavano una penna da anni. Le modalità didattiche erano strumentali al programma che incombeva e al superamento di quello che sarebbe stato l'esame da privatista. All'epoca si svolgevano presso l'Istituto d'Arte di Lucca, purtroppo furono promosse solo 3-4 persone, tra queste ricordiamo con affetto Lamberto che poi grazie al diploma divenne vigile urbano. L'esperienza durò un

anno e non fu replicata, la popolazione di Mastiano era limitata, erano tutti mezzadri, il maestro Francesco si sforzava di andarli a cercare direttamente per convincerli dell'importanza di studiare e avere un diploma (Maria Angeli, Antonio Ronco, Umberto Cherubini).

Si trattò di una vicenda capace di mettere in evidenza come il sapere accademico possa effettivamente entrare in contatto con i contesti educativi, in modo da rispondere ai bisogni sociali emergenti, per creare nuove proficue relazioni tra l'educazione formale, non formale e informale, tra studenti ed insegnanti, tra il mondo della ricerca e la società tutta. I volontari della scuola di Mastiano, forti di questo tentativo, proseguirono il loro contributo nella scuola popolare di San Vito che nasceva su iniziativa di un Doposcuola e che sarebbe durata fino all'apertura dei corsi 150 ore. Dalle loro parole si può cogliere il fervore e la vitalità di quegli anni, si tratta di testimonianze cariche di suggestioni e ricche di spunti di riflessione soprattutto per l'educazione degli adulti, che in Italia è nata e si è sviluppata su un terreno prettamente politico e di emancipazione sociale, di cui l'esperienza della scuola di Mastiano è testimonianza. In un'epoca di crisi della partecipazione civica e di perdita del significato autentico e originario della politica, segnata dalle numerose sfide avanzate dalla globalizzazione, dai temi dell'ambiente, della legalità, dell'intercultura e cittadinanza, andrebbe forse recuperata l'idea di una formazione degli adulti capace di generare un equilibrio tra cambiamento interiore e impegno per la trasformazione collettiva e sociale, rivalutando anche quella dimensione politica che ha perso fascino e rilevanza ma che integra e completa l'educazione alla persona nella sua interezza.

Conclusioni

Il contributo ha voluto sottolineare l'apporto che ricerche stori-

co-educative di taglio locale possono dare alla conoscenza della storia scolastica ed educativa nazionale e come le fonti orali attraverso il vissuto autobiografico siano in grado di fornire alla narrazione storica una serie di informazioni altrimenti non rintracciabili, che sfuggono al dettato normativo ed istituzionale: in questo caso si tratta delle emozioni, paure, speranze, aspettative di insegnanti, alunni, volontari capaci di illuminare alcuni aspetti di “vita scolastica” in un contesto ricco di fermenti e carico di sfide come quello della fine anni ‘60. Testimonianze che mettono in luce come la storia di una piccola scuola sia carica di significati e si intrecci con sviluppi e vicende di portata generale: l’affermazione del nesso indissolubile tra democrazia e educazione che è il nodo centrale del pensiero deweyano, caro ai maestri del Movimento di Cooperazione; il fiorire di numerose sperimentazioni didattiche; la piena partecipazione degli individui alla vita comunitaria; l’importanza dell’istruzione come leva emancipatoria per quanti sono stati precocemente esclusi dai percorsi formativi e che si sentono in una condizione di minorità. Ricordi e memorie che, nonostante le difficoltà speriamo di poter arricchire, e che evidenziano chiaramente istanze da promuovere ancora oggi per la realizzazione di una pedagogia capace di non perdere contatto con la società e una scuola che possa dirsi sinceramente democratica e rappresenti una comunità per la realizzazione di tutti.

Bibliografia

A scuola con il corpo, “Quaderni di Cooperazione educativa”, 8, La Nuova Italia, Firenze 1974.

Il lavoro teatrale a scuola, “Quaderni di Cooperazione educativa”, 5-6, La nuova Italia, Firenze 1970.

Il metodo del “Patrimoniere”: il patrimonio scolastico per rafforzare l’identità e superare l’isolamento, “I quaderni delle picco-

le scuole”, – Quaderno N. 9.1 – Strumenti, di Francesca Davida Pizzigoni, 2022 (https://piccolescuole.indire.it/wp-content/uploads/2022/06/9_1_2022_QUADERNO_STRUMENTI.pdf).

Bacigalupi M., Fossati P., Martignone M. (a cura di), *Il Sessantotto della scuola elementare*, Unicopli, Milano 2018.

Bandini G., Mangiatordi A., *600 maestri raccontano la loro vita professionale in video: un progetto di (fully searchable) open data*, “L’informatica umanistica”, 2020.

Bernardi C., *Il teatro sociale*, Carocci, Roma 2004.

Bernardi M., *Il problema inventato. Orientamenti di educazione sessuale dall’età prescolare all’adolescenza*, Emme Edizioni, Milano 1972.

Bartolucci G., *Il teatro dei ragazzi: antologia*, Guaraldi, Roma 1972.

Bonomo B., *Voci della memoria. L’uso delle fonti orali nella ricerca storica*, Carocci, Roma 2013.

Bortolotto M., *Educazione sessuale a scuola. Modelli pedagogici espliciti ed impliciti* “Nuova Secondaria”, 33.1, 2014, pp. 12-37.

Brecht B., *La teoria del dramma didattico*, in Id., *Scritti teatrali III. Note ai drammi e alle regie*, Einaudi, Torino 1975.

Yanes-Cabrera C., Meda J., Viñao A. (a cura di), *School Memories. New Trends in the History of Education*, Springer International Publishing, Cham, Switzerland 2017.

Depaepe M. A., *Professionally Relevant History of Education for Teachers: Does it Exist? Reply to Jurgen Herbst’s state of the art article*, “Paedagogica Historica”, 37(3), 2021, pp.629-640.

DeSanctis F. M., Federighi P., *Didattica universitaria. Per una università sociale*, Cooperativa editrice universitaria, Firenze 1977.

De Sanctis F. M., *L’educazione degli adulti in Italia. Dal “diritto di adunarsi” alle “150 ore”*, Editori Riuniti, Roma 1978.

Di Pasquale C., *Antropologia della Memoria. Il ricordo come fatto culturale*, Il mulino, Milano 2018.

Donald A. R., *The Oxford handbook of oral history*, Oxford University Press, Oxford 2011.

Eynard R. (a cura di), *Célestin Freinet. La scuola del fare*, Edizioni junior, Parma 2017.

Freinet C., *La scuola del popolo*, Editori Riuniti, Roma 1977.

Gamelli I., *Bisogna essere innanzitutto corpo*, “Giornale Italiano di Educazione alla Salute, Sport e Didattica Inclusiva”, Anno 3, n. 4, 2019, pp.28-34.

Gardner P., 2003. *Oral history in education: teacher’s memory and teachers’ history*. “History of Education”, 32(2), pp.175-188.

Gomez A. M., *Appunti storici sul MCE. Lavoro cooperativo, politico e sociale a partire dal 1968*, in “Cooperazione Educativa”, vol.67, n.4, 2018.

Laporta R., *La nostra riforma*, in “Movimento di Cooperazione Educativa. Bollettino di studi e notizie”, n.5, 1956.

Laura F., *Le 150 ore per il diritto alla studio*, Edizioni Lavoro, Roma 2011.

Legatti G., *Coldigioco*, “Movimento di cooperazione educativa”, Jesi 2001.

Lodi M., *Il paese sbagliato: diario di un’esperienza didattica*, Einaudi, Torino 1970.

Levi G. Arian, Alasia G., Chiesa A., Bergoglio P., Benigni L. (a cura di), *I Lavoratori Studenti*, Einaudi, Torino 1969.

Maia E., *Attualità di una pedagogia popolare. Riflessioni a partire da una ricerca sul Movimento di Cooperazione Educativa in Abruzzo*, “Ricerche di Pedagogia e Didattica”, 15.2, 2020, pp. 39-54.

Malavasi G., *Registro. L’esperienza di scuola e quartiere a Firenze (1966-1976)*, in “Zapruder”, n.27, pp. 26-43.

McCulloch G., *The Struggle for the History of Education*, Routledge, Abingdon 2011.

Petrini F., *Lucca: memorie, vissuti e percorsi eccentrici alla scoperta del Genius loci*, Tralerighe, Lucca 2018.

Pettini A., *Origini e sviluppo della Cooperazione educativa in Italia. Dalla CTS al MCE*, EMME Edizioni, Milano 1980.

Portelli A., *Storie orali: racconto, immaginazione, dialogo*. Don-

zelli Editore, Roma 2018.

Rizzi R., *Pedagogia Popolare. Da Célestin Freinet al Mce*, Edizioni del Rosone, Foggia 2017.

Rodari G., *Scuola e civiltà*, in A. Bernardini, *Un anno a Pietralata*, La Nuova Italia, Firenze 1968.

Sofia A., *Memorie magistrali: riscoprire il Movimento di Cooperazione Educativa per una critica dell'innovazione*, in “Ricerche pedagogiche”, n.208-209, 2018, pp.412-439.

Tamagnini G., *Didattica operativa. Le tecniche Freinet in Italia*, Junior, Bergamo 2002.

Thomson A., *Four Paradigm Transformations in Oral History*, in “The Oral History Review”, 34(1), 2007, pp.49–70.

Tornesello M. L., *Il sogno di una scuola. Lotte ed esperienze didattiche negli anni Settanta: controscuola, tempo pieno, 150 ore*, Petite Plaisance, Pistoia 2006.

Tornesello M. L., *Cattedre rovesciate. Scuola di base, scuola popolare e controscuola*, in “Zapruder”, n. 27, 2012, pp.78-85.

Fonti orali

Intervista a Fabrizio Simonetti, Mastiano (Lu), 16 dicembre 2021, conservata presso l'autore.

Intervista a Maria Angeli, Antonio Ronco, Umberto Cherubini, 28 luglio 2020, Lucca, conservata presso l'autore.

Intervista a Francesco Petrini, 30 luglio 2020, Lucca, conservata presso l'autore.

L'autrice

Monica Dati è dottoranda in Storia dei processi formativi presso l'Università di Firenze, svolge attività di ricerca in questo settore

disciplinare. Recentemente si è occupata di studi ed iniziative sulla Public History in ambito educativo con particolare attenzione alla storia della lettura e al mondo delle biblioteche. Tra i suoi interessi di ricerca la storia orale, la storia del lavoro e della formazione professionale. Cultore della materia in storia dell'educazione per i corsi di Dirigenza scolastica e Scienze della formazione Primaria, è molto attiva nel volontariato culturale. Dal 2021 è socia Aiso (Associazione italiana di storia orale).