

S

Maura Di Giacinto

Lontano da dove

**Generazioni
e modelli educativi
nelle famiglie italiane
emigrate
tra Ottocento e Novecento**

F

S C I E N Z E
D E L L A
FORMAZIONE

FrancoAngeli

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: *www.francoangeli.it* e iscriversi nella home page al servizio “Informatemi” per ricevere via e-mail le segnalazioni delle novità.

Maura Di Giacinto

Lontano da dove

**Generazioni
e modelli educativi
nelle famiglie italiane
emigrate
tra Ottocento e Novecento**

FrancoAngeli

Il volume è stato sottoposto a *double blind peer review*

Progetto grafico di copertina: Elena Pellegrini

Copyright © 2015 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito www.francoangeli.it.

Indice

Introduzione	Pag.	9
1. Tra ricerca e memoria: premesse metodologiche	»	17
1. La ricerca storico-educativa incontra l'orizzonte sociale	»	17
2. L'utilizzo delle fonti	»	29
2. Le migrazioni italiane: una introduzione storica	»	39
1. Il dibattito storiografico	»	39
2. Il periodo pre-unitario	»	46
3. Il periodo post-unitario	»	53
3. I modelli educativi diffusi nelle famiglie italiane emigrate negli Stati Uniti (1861-1921)	»	79
1. Storia della famiglia europea tra Ottocento e Novecento	»	79
2. Genitorialità migrante e modelli educativi	»	87
3. Rapporti intergenerazionali e di genere nelle famiglie italiane emigrate	»	100
Riferimenti bibliografici	»	109

*“La distruzione del passato,
o meglio la distruzione dei meccanismi sociali che connettono
l’esperienza dei contemporanei a quella delle generazioni preceden-
ti, è uno dei fenomeni più tipici e insieme più strani
degli ultimi anni del Novecento.
La maggior parte dei giovani alla fine del secolo è cresciuta
in una sorta di presente permanente, nel quale manca
ogni rapporto organico con il passato storico
del tempo in cui essi vivono.
Questo fenomeno fa sì che la presenza e l’attività degli storici,
il cui compito è di ricordare ciò che gli altri dimenticano,
siano ancor più essenziali alla fine del secondo millennio
di quanto mai lo siano state nei secoli scorsi.”¹*

¹ Hobsbawm E.J. (1994), *Age of Extremes. The short Twentieth Century 1914-1991*, Abacus, London (trad.it.: *Il Secolo Breve 1914-1991*, Rizzoli, Milano, 1997, pp. 14-15.

Introduzione

Attraversata da trasformazioni radicali nella politica, nell'economia, nella cultura, nelle mentalità, negli stili di vita, la Modernità – intesa come epoca storica comprensiva di età moderna e di contemporaneità¹ – si presenta come una rottura definitiva e verticale rispetto al Medioevo. La ricerca storica europea colloca il percorso di avvio di questi processi, mai lineari e decisamente complessi, nel Seicento anche se il loro sviluppo si realizza compiutamente a partire dal Settecento.

Tenendo conto della scansione tra Moderno e Contemporaneo – che generalmente si colloca alla fine del Settecento tra Rivoluzione industriale e Rivoluzione francese – alcuni eventi che contraddistinguono la nuova fase storica assumono una valenza decisiva: la centralità delle ideologie, le lotte sociali, le conquiste tecnologiche e scientifiche (che hanno rinnovato saperi e modelli formativi), la crescita delle società di massa e dei *mass media* determinano una profonda trasformazione del sistema organizzativo sociale preesistente facendo perno prevalentemente sul pensiero scientifico e sul controllo sociale.

Conseguentemente, nella storia del pensiero occidentale, «il passaggio tra Settecento e Ottocento, è stato segnato dal declino dei valori dell'*ancien régime*, dalla nascita dello stato moderno, dalle pro-

¹ Cambi F. (2002), *La storia che ci sta alle spalle*, in *Storia della pedagogia*, Laterza, Roma-Bari.

fonde trasformazioni sociali determinate dalla rivoluzione del sistema produttivo, dai mutamenti della vita familiare»².

Questi processi che contraddistinguono la Modernità, trasformano il sistema organizzativo sociale in modo permanente e, conseguentemente, trasformano «la riorganizzazione del potere o dei saperi, facendo loro assumere connotati nuovi e specifici. È stata definita come l'età delle rivoluzioni, come il tempo dell'emancipazione, come la fase storica che decanta e legittima le differenze»³. Una riorganizzazione, dunque, del potere e dei saperi che, attraverso la ridefinizione del sistema organizzativo sociale, pone l'individuo al centro del «mondo moderno» anche se ostaggio del controllo sociale e diviso tra posizioni antinomiche che si strutturano intorno alle sfide tra emancipazione e conformazione, disciplinamento e autonomia, liberazione e controllo. Le risposte pedagogiche moderne si coagulano, pertanto, intorno ad un progetto educativo complesso e dialettico che si struttura intorno ad una doppia sfida: quella dell'emancipazione e quella della conformazione che ancora oggi continua a produrre nel dibattito storico pedagogico occidentale «ripercussioni d'eco»⁴, rinvia alle dinamiche che guidano e governano gli spazi del potere e del sapere nei confronti dei soggetti e – attraverso i loro corpi, i loro comportamenti – rendono visibile «la legittimità del potere», le sue strategie, i suoi dispositivi di governo e di controllo, «le sue articolazioni di saperi e di pratiche sociali»⁵.

La ricerca storico-educativa è, conseguentemente, impegnata a smascherare gli effetti del potere, le sue strategie e gli stili dei suoi interventi, ma è altresì orientata a comprendere in quali spazi e in quali «luoghi» del campo sociale le tecniche del potere e le pratiche del sapere si affiancano al fine di produrre le varie tipologie di as-

² Di Giacinto M. (2015), *L'esperienza culturale dell'estraneità nel Novecento: rappresentazioni sociali, modelli educativi e processi migratori*, in Tomarchio M., Ulivieri S. (a cura di), *Atti del Convegno Nazionale Siped Pedagogia militante. Diritti, culture, territori*, ETS, Pisa.

³ Cambi F. (2002), *La storia che ci sta alle spalle*, in *Storia della pedagogia*, Laterza, Roma-Bari, pp. 17-18.

⁴ Moreno J.L. (1934), *Who Shall Survive?*, Di Renzo, Roma 2007.

⁵ Mariani A. (1997), *Attraversare Foucault. La soggettività, il potere, l'educazione*, Unicopli, Milano, pp. 30-31.

soggettamento e di normalizzazione, di repressione e di emancipazione⁶.

Tra i «luoghi» sociali in cui le tecniche del potere e le pratiche del sapere si alleano il volume -, che mi consente di presentare le ricerche da me condotte su questi temi negli ultimi anni – prende in esame la dimensione familiare, in particolare il percorso conoscitivo intende rintracciare i modelli educativi trasmessi nelle famiglie italiane emigrate negli Stati Uniti tra la fine dell'Ottocento e gli inizi del Novecento. L'analisi, alla luce delle più recenti indagini, si concentra sui molteplici fattori (politici, culturali, socio-economici, sentimentali) che hanno condizionato le relazioni educative in «migrazione», nella loro dimensione intra e intergenerazionale, con specifico riguardo ai temi dell'educazione, dei costumi e delle pratiche educative familiari; privilegiando una prospettiva indirizzata a cogliere le «ripercussioni d'eco» che l'antinomia emancipazione e conformazione continua a produrre.

Il periodo storico italiano individuato è compreso fra gli ultimi decenni dell'Ottocento e i primi decenni del Novecento, il periodo definito dagli storici internazionali della «diaspora» italiana⁷ in cui, 14.027.660 italiani emigrano in via definitiva e di questi 7.622.790 sono diretti verso gli Stati Uniti⁸. Un periodo storico in cui il processo di «costruzione» della nazione si fa più intenso e decisivo e, contemporaneamente, si assiste alla trasformazione delle relazioni sia all'interno della famiglia emigrata che tra le famiglie migranti e le comunità locali (considerata nella doppia dimensione di comunità locale di destinazione e di comunità locale di origine).

L'osservatorio privilegiato di questo percorso di analisi interpretativa sono le famiglie italiane emigrate negli Stati Uniti tra il 1861 e il 1921; la famiglia – in quanto fenomeno eminentemente storico – si configura come uno degli attori sociali che maggiormente contribui-

⁶ Bellatalla L. (1983), *La dialettica autorità-libertà nel rapporto educativo*, in Santoni Rugiu A., Trebisacce G., a cura di, *I problemi epistemologici e metodologici della ricerca storico-educativa*, Pellegrini, Cosenza, pp. 227-237.

⁷ Cohen R.(2008), *Global diasporas. An introduction*, Routledge, New York; Gabaccia D.R. (1997), “Per una storia italiane dell'emigrazione”, *Altretalia*, luglio-dicembre, 16.

⁸ Commissariato generale dell'emigrazione (1926), *Annuario statistico della emigrazione italiana dal 1876 al 1925*, Roma.

sce a definire i modi e i sensi del mutamento sociale stesso; come il «luogo sociale e simbolico in cui le differenze di sesso e di generazione sono assunte come fondanti e, conseguentemente, costruite come tali»⁹; come un indicatore essenziale imprescindibile nella fenomenologia migratoria.

L'interscambio tra famiglie italiane emigrate e comunità locali consente di ripercorrere «i legami» esistenti e, conseguentemente, le influenze reciproche tra costumi educativi e condizionamenti sociali sia rispetto alla riproduzione di modelli formativi definiti, precostituiti e appresi che rispetto alle richieste, avanzate dalla comunità di destinazione, di uniformità e dunque di riproduzione delle sue prescrizioni etico-normative. Il percorso di analisi interpretativa che guida la presente ricerca nasce dalla convinzione che la storia dei rapporti educativi e lo studio delle pratiche familiari costituisce un passaggio ineludibile per la comprensione di come un gruppo sociale – alla luce dell'esperienza emigratoria che vede partecipi le famiglie – attribuisce senso e significati alla propria collocazione rispetto al tempo storico, allo spazio geografico e culturale, ai rapporti intergenerazionali, ai modelli educativi che lo definiscono e lo legittimano.

A partire da diversi incroci interdisciplinari e dalle recenti ricerche storiografiche relative alla sfera della vita privata¹⁰ e dell'educazione sentimentale¹¹ il presente volume intende configurarsi come una sorta di «struttura osservativa»¹² sulle famiglie italiane emigrate negli Stati Uniti orientata a cogliere le trasformazioni e le permanenze che concorrono alla costruzione del «sentimento della famiglia»¹³ nelle sue rinnovate fenomenologie e offrire spunti di riflessione in merito ai modelli educativi e valoriali trasmessi nel tentativo di conformarsi

⁹ Di Giacinto M. (2014), *Storia e storie di trasmissione culturale nelle famiglie migranti*, in Borruso F., Cantatore L., Covato C. (a cura di), *L'educazione sentimentale, Vita e norme nelle pedagogie narrate*, cit., p. 245.

¹⁰ Covato C.(2004), «La vita privata nella storia dell'educazione», *Studi sulla Formazione*, Anno VII, Gedit, Bologna.

¹¹ Borruso F., Cantatore L., Covato C. a cura di (2014), *L'educazione sentimentale, Vita e norme nelle pedagogie narrate*, Guerini, Milano.

¹² Mariani A. (1997), *Attraversare Foucault. La soggettività, il potere, l'educazione*, cit., p. 20.

¹³ Ariès P. (1960), *L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime*, Plon, Paris (trad. it.: *Padri e figli nell'Europa medievale e moderna*, Laterza, Bari, 1981, p. 6).

alle norme prescrittive aderenti al modello sociale richiesto in un contesto culturale e valoriale «altro» «estraneo» «distante» da quello in cui si è costruito il legame di continuità con la tradizione e il rispetto delle sue prescrizioni etico-normative. Il contesto socio-educativo migratorio sollecita i riferimenti valoriali, culturali, educativi, sentimentali a dilatarsi, inevitabilmente, verso altre pratiche formative, altri modelli prescrittivi, altre tipologie del fare educazione in cui i rapporti di classe, i condizionamenti sociali, le norme comportamentali, l'immagine del sé, la percezione e l'uso del corpo, la sua immagine e il suo vissuto sociale e le stesse pratiche di controllo sui minori assumono volti assai diversi da quelli interiorizzati, presentando elementi di forte criticità e, a volte, di drammaticità.

È stata, pertanto, presa in esame la natura del vincolo che lega i membri delle famiglie italiane emigrate e, nello specifico, il ruolo dei dispositivi pedagogici fondati sui rapporti di genere e sui rapporti generazionali, sia rispetto alla dimensione strutturale che rimanda alle regole con cui la convivenza si forma e si trasforma (chi sta nella famiglia? chi vive con chi? secondo quali regole?); sia rispetto alla dimensione familiare relazionale che richiama i rapporti di autorità e di affetto esistenti all'interno del gruppo di persone che «vive sotto lo stesso tetto»¹⁴. Relativamente alla differenziazione tra i generi all'interno dei contesti familiari «in migrazione», alla luce delle più recenti indagini, è stato preso in esame il ruolo dei dispositivi pedagogici fondati sul genere come norma di comportamento e di adesione a un modello prestabilito a cui – come sostiene Carmela Covato «fare arrendere i corpi, le identità e i sentimenti»¹⁵. Per molte donne l'esperienza migratoria maturata tra la fine dell'Ottocento e i primi decenni del Novecento costituisce una opportunità volta a perseguire dei percorsi emancipatori sia per coloro che rimangono in patria e si trovano a dover sostituire gli uomini nella cura dei campi, nella gestione economica e finanziaria della famiglia, nella gestione delle relazioni familiari; sia per coloro che, attraverso l'esperienza migratoria si trovano a dover “ricostruire” o “rinegoziare” il loro ruolo

¹⁴ Barbagli M. (1984), *Sotto lo stesso tetto, Mutamenti della famiglia in Italia dal XV al XX secolo*, il Mulino, Bologna.

¹⁵ Covato C. (2014), *Idoli di bontà. Il genere come norma nella storia dell'educazione*, Unicopli, Milano, p. 11.

all'interno della compagine familiare sollecitate anche dalle spinte emancipazioniste di una realtà statunitense fortemente “distante” rispetto al contesto di origine, in termini di ruoli e di relazioni tra i generi, rispetto alle norme e al controllo sociale, in termini di potere e di dominio, di repressione e di emancipazione.

Il percorso di analisi intrapreso, l'individuazione delle fonti, la loro selezione e interrogazione sono stati orientati dai seguenti interrogativi: cosa significa “fare” o “essere” famiglia durante l'esperienza emigratoria? Come si costruisce il legame con la tradizione e il rispetto delle sue prescrizioni etico-normative? I progetti di conformazione delle famiglie italiane emigrate negli Stati Uniti a quali modelli di trasmissione fanno riferimento? A quelli introiettati nel contesto di origine o a quelli in cui si è materializzata la genitorialità? Quanto pesa nella costruzione e nella definizione identitaria, linguistica, culturale, nella costruzione e definizione dell'universo simbolico, dell'immaginario, dell'identità collettiva, la fedeltà ai ruoli e ai modelli familiari introiettati nel contesto culturale e valoriale di origine rispetto alle richieste di conformazione da parte del contesto in cui, successivamente, la genitorialità si materializza (quello statunitense)? La trasmissione culturale rispetto al genere ha utilizzato stili educativi, modelli educativi, più espliciti? più intenzionali? Rispetto ai processi di acculturazione e inculturazione quali modelli sono stati messi in atto dalle famiglie italiane per “preservare” e “proteggere” i propri figli dai modelli diffusi negli Stati Uniti? Per proteggerli da quali tentazioni, da quali “sconfinamenti”? Nella quotidianità e nell'esperienza affettivo/relazionale vissute dalle famiglie italiane emigrate negli Stati Uniti tra il 1861 e il 1921 quali elementi emotivi hanno contribuito a stabilire i confini tra il “dentro” e il “fuori” della famiglia?

Rispondere a questi interrogativi significa ripercorrere un processo complesso e articolato, caratterizzato da esclusioni e interferenze, ma che struttura in profondità i processi di socializzazione e di formazione degli individui. L'insegnamento crociano di una narrazione storica che parte dal documento, dalla testimonianza di vita, per farsi storiografia attraverso l'analisi e l'interpretazione del documento stesso¹⁶, ha orientato la ricerca delle fonti utilizzate durante la pre-

¹⁶ Croce B. (1920), *Teoria e storia della storiografia*. Seconda Edizione Riveduta, Gius. Laterza & Figli, Bari.

sente ricerca: storiografiche, archivistiche, atti parlamentari e di gruppi politici e sociali, riviste, lettere, guide per gli emigranti, narrazioni, romanzi, storie di vita, testimonianze autobiografiche. Per la quantità e la qualità del materiale, particolarmente utili si sono rivelati l'Archivio del Museo Regionale dell'Emigrazione Pietro Conti di Gualdo Tadino (Perugia) e l'Archivio Diaristico Nazionale di Pieve Santo Stefano (Arezzo).

Il presente volume, mi consente di presentare anche la prima parte di una ricerca da me condotta a partire da settembre 2014 e tutt'ora in corso di completamento¹⁷; la ricerca sui "Corpi in movimento. Immaginario e realtà migranti tra Ottocento e Novecento", è stata finanziata dal Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università degli Studi di Roma Tre. In questa sede si darà conto dell'impianto metodologico della ricerca che ne documenta le prospettive teoriche, le coordinate epistemologiche, i contributi interdisciplinari, le fonti, i metodi e la cornice storico-sociale e normativa.

Un'ultima considerazione: l'obiettivo del presente volume, non si esaurisce esclusivamente sul piano dell'indagine e della ricostruzione di carattere storico, ma riveste anche un carattere di stretta attualità. Nel ripercorre le tracce dei costumi e dei destini educativi, delle relazioni intra e intergenerazionali, del sentimento familiare che hanno «attraversato» le famiglie italiane emigrate tra la fine dell'Ottocento e i primi decenni del Novecento, si vogliono individuare possibili categorie interpretative che, a partire dalla riflessione sul passato educativo, possano da un lato richiamare la complessità delle difficoltà e delle sfide che l'esercizio dei compiti educativi – da parte delle comunità familiari migranti – oggi incontra e dall'altro dare un contributo alla riflessioni sulle tendenze contemporanee.

¹⁷ La durata della ricerca è di 12 mesi; così come previsto dal Regolamento del Dipartimento, il termine di completamento è fissato al 30 settembre 2015.

1. Tra ricerca e memoria: premesse metodologiche

1. La ricerca storico-educativa incontra l'orizzonte sociale

A partire dalla rivoluzione storiografica verificatasi intorno agli anni Trenta del Novecento, avvenuta grazie anche agli studi e alle ricerche realizzati dalla scuola francese delle *Annales*¹, anche in Italia – a partire dalla seconda metà del secolo, ma soprattutto durante i primi anni Ottanta² – avviene una vera e propria rottura epistemologica con la tradizione avviata dalla storia della pedagogia³. Una rottura che determina la trasformazione profonda da un modello ideologico accusato di essere disinteressato alla ricostruzione sociale delle esperienze educative verso un nuovo modo di fare storia con una inedita connotazione sociale. Santoni Rugiu osserva in proposito:

l'educazione è un fenomeno molto complesso, influenzato piuttosto dagli avvenimenti sociali contestuali, nuovi e residui, che non dal pensiero. (...) Il compito dello studioso del passato e del presente educativo non si esaurisce più, allora, nell'esame delle progettazioni di sistemi teorici o di

¹ *L'Ecole des Annales* deve il nome alla celebre rivista culturale *Annales d'histoire économique et sociale* fondata nel 1929 da Lucien Febvre e Marc Bloch, oggi edita come *Annales, Histoire et Science Sociale*.

² Va ricordato che il 1980 è l'anno di nascita del C.I.R.S.E. (Centro Italiano per la Ricerca Storico-Educativa).

³ Ravaglioli F. (1982), *Dalla storia della pedagogia alla storia dell'educazione. Difficoltà teoriche e pratiche*, in Cirse, *Problemi e momenti di storia della scuola e dell'educazione*. Atti del I Convegno Nazionale, Parma 23-24 ottobre 1981, ETS, Pisa, pp. 251-263.

metodologie didattiche, ma è sempre più motivato a scoprire i loro nessi con il divenire sociale e perciò a dipanare l'intreccio di fili prodotti dai rapporti fra gli uomini e fra questi e le istituzioni, le grandi centrali di produzione e di informazione, e altro ancora. Deve insomma sempre più fare storia sociale⁴.

Mentre il sapere pedagogico – impegnato nella ricerca di una identità «aperta», plurale e critica si va configurando come scienza delle pratiche educative in situazione e dei processi formativi – la rottura epistemologica segna l'avvio di un ripensamento, mai definitivo e mai concluso, capace di rimodellare i paradigmi che orientano e guidano la ricerca storico-educativa e di privilegiare la dimensione storico-sociale delle pratiche educative e dei destini educativi «sommersi»⁵. In altre parole, la ricerca storico-sociale come osserva Franco Cambi «pone la società, nel suo complesso e nella sua varietà, come protagonista dell'agire storico e come campo di ricerca più avanzato e decisivo»⁶.

Molteplici sono i luoghi e gli spazi educativi a cui si rivolge la ricerca storico-sociale⁷: la storia delle donne, la storia dell'infanzia, la

⁴ Santoni Rugiu A. (1987), *Storia sociale dell'educazione*, Principato, Milano, Premessa alla 2^a edizione.

⁵ Cambi F. (2004), "La storia sociale dell'educazione: modelli e problemi", *Studi sulla Formazione*, 1, Anno VII, pp. 7-19; Pancera C. (2004), "L'orizzonte del comprendere nella storia sociale dell'educazione. Rilettura della storiografia degli anni Settanta", in *Studi sulla Formazione*, cit., pp. 35-49; Ulivieri S. (1994), *I silenzi sociali: l'infanzia, i giovani, le donne. Una storia ai margini*, in Cambi F., Ulivieri S. a cura di, *I silenzi dell'educazione. Studi storico-pedagogici in onore di Tina Tomasi*, La Nuova Italia, Firenze, pp. 53-71; Ulivieri S. (1983), *La ricerca storico-educativa tra storia totale e microstoria*, in Santoni Rugiu A., Trebisacce G., a cura di, *I problemi epistemologici e metodologici della ricerca storico-educativa*, Pellegrini, Cosenza, pp. 213-226.

⁶ Cambi F. (2004), "La storia sociale dell'educazione: modelli e problemi", cit., p. 5.

⁷ Ulivieri S. (2008), *La storia sociale dell'educazione. Esempi di una prassi emancipativa*, in Macchietti S.S., Serafini G., a cura di, *La ricerca sull'educazione tra pedagogia e storia, IV Seminario – Arezzo, 23 ottobre 2006*, Pensa Multimedia, Lecce, pp. 77-93; Giallongo A. (2004), "Paradigmi nella storia sociale dell'educazione oggi in Italia", in *Studi sulla Formazione*, cit., pp. 49-62; Cambi F. (1983), *Aspetti della ricerca storico-pedagogica nel Novecento italiano*, in Santoni Rugiu A., Trebisacce G., a cura di, *I problemi epistemologici e metodologici della ricerca storico-educativa*, cit., pp. 191-212; Santoni Rugiu A. (1983), *Dalla storia*

storia della famiglia, la storia dei costumi educativi, l'immaginario che rimandano alle pratiche educative relative ai processi di inculturazione e di trasmissione e, conseguentemente, ai processi di costruzione delle mentalità educative, di trasmissione dei valori pedagogici e di pratiche formative che – come osserva Franco Cambi – «agiscono come modelli inconsci (o quasi) nell'ambito di una società, ma che sono sempre prodotti storici, effetti di un processo socio-culturale diacronicamente definito e definibile»⁸.

Nell'ambito della ricerca storico-pedagogica, la storia sociale dell'educazione – a cui il C.I.R.S.E. ha dedicato il convegno fiorentino del 2004⁹ – sempre più va definendo i settori d'indagine verso i quali indirizzare gli studi e le ricerche che rinviano alle teorie, alle istituzioni, alle ideologie, ma – ancor di più – alle pratiche sociali, agli atteggiamenti, alle mentalità, agli spazi del privato. Come osserva Carmela Covato «si deve soprattutto alla storia sociale dell'educazione l'aver evidenziato, negli ultimi anni, il complesso rapporto fra norma ed emozioni, fra metafora e realtà, fra modelli teorici e destini individuali o sociali»¹⁰. Conseguentemente, nuove frontiere di studio e la messa a punto di modelli interpretativi rinnovati, sollecitano, come sostiene Angela Giallongo «le categorie interpretative dello storico dell'educazione attento ad indagare (...) i processi materiali e simbolici delle realtà educative e dei suoi protagonisti sociali (...) con la consapevolezza di non scindere i fatti dalle rappresentazioni»¹¹. I temi e i campi della ricerca storiografica «annalista» privilegiano, al contempo, forme rinnovate di socializzazione, le esperienze individuali, il riconoscimento della quotidianità, la

dell'ideologia pedagogica alla storia sociale dell'educazione, in Santoni Rugiu A., Trebisacce G., a cura di, *I problemi epistemologici e metodologici della ricerca storico-educativa*, cit., pp. 61-70.

⁸ Cambi F. (2002), *Storia della pedagogia*, Laterza, Roma-Bari, pp. 11-12.

⁹ Il 15 e 16 gennaio 2004 a Firenze si svolge il convegno C.I.R.S.E. dal titolo "La storia sociale dell'educazione". Le relazioni presentate durante il convegno sono state raccolte nel seguente volume: *Studi sulla Formazione*, cit.

¹⁰ Covato C. (2004), "La vita privata nella storia dell'educazione", *Studi sulla Formazione*, cit., pag. 74.

¹¹ Giallongo A. (2004), "Paradigmi nella storia sociale dell'educazione oggi in Italia", *Studi sulla Formazione*, cit., p. 60.