

# Il contributo del Dottorato di ricerca in *Storia dell'educazione e della Letteratura per l'infanzia* dell'Università degli Studi di Macerata al rinnovamento degli studi di settore e alla formazione di una nuova generazione di ricercatori

Sofia Montecchiani  
Department of Philosophical,  
Pedagogical and Social Sciences  
University "G. d'Annunzio"  
of Chieti-Pescara (Italy)  
sofia.montecchiani@unich.it

*Renewing the Field and Training Researchers: The Contribution of the PhD Programme in History of Education and Children's Literature at the University of Macerata*

**ABSTRACT:** Within the framework of studies dedicated to the history of the universities and higher education in Italy, research training has unfortunately received limited attention. Indeed, since the advent of the first organised and systematic works in the early 20<sup>th</sup> century, the most investigated strands have predominantly concerned the history of universities in the medieval and Risorgimento periods. Since the late 20<sup>th</sup> and early 21<sup>st</sup> centuries, scholarly attention has been directed towards the contemporary period, encompassing the evolution of university policies and systems. However, the scientific debate of a historical-pedagogical nature has typically been more dynamic about topics such as the history of individual universities or the theme of education, while devoting little space to the analysis of research training. This paper aims to address that gap by offering an initial overview of the contribution made by the Ph.D. in programme in *History of Education and Children's Literature*, established at the University of Macerata in the 2004/2005 academic year, and by analysing its significance in terms of the quality of scientific training offered and the enhancement and promotion of research activities in the field.

**EET/TEE KEYWORDS:** Ph.D. Programme; History of University; Scientific training; Italy; XX-XXI Century.

## Premesse

Il filone degli studi dedicati alla Storia dell'università e dell'istruzione superiore in Italia ha preso sostanzialmente avvio all'inizio del XX secolo, quando, in occasione di alcune celebrazioni dei centenari di attività degli antichi *Studium*, vennero costituiti i primi appositi Istituti per la Storia dell'Università che, oltre ad occuparsi della valorizzazione delle fonti relative alla storia dei singoli atenei e a promuovere pubblicazioni periodiche e/o monografiche sul tema, si proponevano quali preliminari nuclei di raccordo tra gli studiosi del settore<sup>1</sup>.

Un ulteriore e significativo impulso alla ricostruzione storiografica della consuetudine accademica italiana venne poi dato, nel primo Novecento, dall'iniziativa promossa dal ministro fascista dell'Educazione nazionale, Giuseppe Bottai che, nel 1939, invitava le sedi universitarie allora presenti nella Penisola ad elaborare una collezione di monografie con cui ricostruire le origini e la tradizione scientifica e didattica di ciascuna università, senza però escludere la storia più recente, cercando di analizzare e far emergere gli aspetti più complessi e rilevanti del rapporto che intercorreva tra università, contesto storico, politico, culturale e sociale dell'epoca<sup>2</sup>. In quel periodo, infatti, «nel nuovo rigoglio della vita fascista»<sup>3</sup> e sulla scia del processo di «invenzione della tradizione»<sup>4</sup> – sapientemente sfruttato dal regime –, le università erano state definite come veri e propri centri «di formazione, di propulsione e di irradiazione»<sup>5</sup> della cultura nazionale, capaci di definire la 'forza' intellettuale e ideologica del Paese e utili ad affermare il suo primato, anche rispetto

<sup>1</sup> Si fa qui riferimento innanzitutto ai casi di Bologna e di Padova. Per un approfondimento sulla nascita del filone di studi sulla storia dell'università in Italia e sui suoi successivi sviluppi si rinvia al recente a S. Montecchiani, *Studies on the History of the University and Higher Education in Italy: between Historiographical Review and New Research Perspectives*, «History of Education & Children's Literature», vol. XIX, n. 2, 2024, pp. 467-486.

<sup>2</sup> Sull'articolato progetto proposto dal ministro Bottai si veda soprattutto a L. Pomante, *Giuseppe Bottai e il rinnovamento fascista dell'Università italiana (1936-1942)*, Milano, FrancoAngeli, 2018.

<sup>3</sup> Cfr. A. Sorbelli, *Il primo Convegno Nazionale per la Storia delle Università italiane, Bologna, 5-7 aprile 1940 – XVIII*, «L'Archiginnasio. Bollettino della Biblioteca comunale di Bologna», vol. 35, n. 1, 1940, pp. 73-86.

<sup>4</sup> Si richiama in questo caso la categoria proposta da Hobsbawm e Ranger negli anni Novanta del Novecento, nel celebre E. Hobsbawm, T. Ranger, *The invention of tradition*, Cambridge, Cambridge University, 1992.

<sup>5</sup> La citazione è di Bottai, all'epoca sottosegretario di Stato al ministero delle Corporazioni, che la pronunciò nel quadro del discorso celebrativo per l'inaugurazione dell'a.a. 1928/1929 presso l'allora Regia Università degli Studi di Macerata. Il discorso, in cui si sottolinea il ruolo centrale dell'istruzione superiore nel rinnovamento politico e sociale del Paese, è trascritto in: *Fascismo e Cultura. Discorso inaugurale detto da S.E. l'On. Giuseppe Bottai, sottosegretario di Stato al Ministero delle Corporazioni, l'11 novembre 1928*, «Annuario della Regia Università degli Studi di Macerata per l'Anno Accademico 1928-1929. Anno VII dell'Era Fascista. Dalle Origini Anno DCXXXVII», 1929, pp. 17-21, la cit. è a p. 17.

alle altre potenze europee ed extra-europee. Il progetto delle monografie, che si collegava all'organizzazione di altri importanti iniziative per lo sviluppo della storiografia universitaria italiana<sup>6</sup>, rimase tuttavia incompleto, pur se ad esso va riconosciuto il merito di aver dato un significativo impulso agli studi di settore e di aver incentivato la creazione di Centri specializzati, volti al coordinamento e al potenziamento delle ricerche sulla storia delle sedi universitarie nazionali<sup>7</sup>.

Nel secondo dopoguerra, dopo un periodo di forte discontinuità, con l'arrivo degli anni Sessanta e Settanta – segnati da eventi sicuramente cruciali, quali lo sviluppo capitalistico, l'avvento dell'università di massa e l'insorgere delle agitazioni studentesche – il filone degli studi dedicati alla storia dell'università in Italia visse una nuova fase di 'espansione', caratterizzata dapprima da un decisivo ampliamento delle ricerche in prospettiva contemporanea e poi, con l'avvio degli anni Ottanta, dalla fondamentale istituzione di importanti e qualificati centri di studio e ricerca, che si ponevano l'obiettivo primario di rafforzare le ricerche di settore e di intensificare la loro raccolta e diffusione, soprattutto attraverso la creazione di collane editoriali specializzate<sup>8</sup>.

In continuità con le trasformazioni ontologiche del settore, a tali precedenti istituzioni fece poi seguito, nel 1996, la fondazione del CISUI – Centro interuniversitario per la storia delle università italiane, che rappresenta – oggi ancor più che in passato – un vero e proprio baluardo per il coordinamento degli studi di settore, a livello nazionale e internazionale, oltre che per la promozione di forme di collaborazione e dialogo tra i maggiori studiosi della materia<sup>9</sup>.

Di pari passo, nel transito tra XIX e XX secolo, vennero quindi istituiti diversi centri di documentazione e ricerca specializzati non solo sulla storia dell'università, ma in generale nell'ambito della ricerca storico-pedagogica; non appare, pertanto, casuale che parallelamente all'operato di tali istituzioni si sia riscontrato l'emergere di una sempre maggiore e precipua attenzione, sia a livello normativo, sia a livello scientifico e didattico, per le questioni educative e formative,

<sup>6</sup> In particolare, si fa riferimento al I° Convegno nazionale per la Storia delle università italiane (Bologna, 5-7 aprile 1940), al II° Convegno nazionale di Storia dell'università (Padova, 1941) e al I° Congresso internazionale sulla Storia delle università, da tenersi a Roma in occasione dell'Esposizione universale, prevista per il 1942. Tra di essi, però, solo il primo ebbe luogo, mentre gli altri due eventi vennero annullati a causa dell'emergenza bellica.

<sup>7</sup> Cfr. G.P. Brizzi, *La storia delle università in Italia: l'organizzazione della ricerca nel XX secolo*, in L. Sitran Rea (ed.), *La storia delle università italiane. Archivi, fonti, indirizzi di ricerca. Atti de convegno. Padova, 27-29 ottobre 1994*, Trieste, Edizioni Lint, 1996, pp. 273-292 e L. Pomante, *Giuseppe Bottai e il rinnovamento fascista dell'Università italiana (1936-1942)*, Milano, FrancoAngeli, 2018.

<sup>8</sup> Nel quadro di queste esperienze, vanno sicuramente ricordate le attività promosse e realizzate dal Centro per la storia dell'Università di Pavia, fondato nel 1979, dal Comitato per la storia dell'Università di Roma, creato nel 1980, dal Centro di studi per la storia dell'Università di Torino del 1986, dal Centro di documentazione per la storia dell'Università di Messina, istituito nel 1988, e da analoghe strutture create a Sassari, Ferrara e Pisa.

<sup>9</sup> <<https://centri.unibo.it/cisui/it>> (ultimo accesso: 28.08.2025).

così come per quella che si potrebbe definire espressamente *questione* universitaria, caratterizzata intrinsecamente da continue evoluzioni e innovazioni.

### 1. *Il percorso di affermazione del dottorato di ricerca*

Proprio con la diffusione di uno specifico filone di indagine dedicato alla Storia dell'università e dell'istruzione superiore in Italia in epoca contemporanea, emerse via via l'interesse verso l'approfondimento di alcuni principali *topic* di ricerca che, nel corso del tempo e a seconda delle esigenze, si sono tuttavia trasformati e, per certi versi, evoluti.

Per sua definizione l'ambito di studi è di per sé caratterizzato da un approccio che si potrebbe definire non solo multidisciplinare, ma anche inter- e transdisciplinare e, in questo senso, il quadro degli studi storico-pedagogici e storico-educativi non è sempre riuscito ad emergere e ad affermarsi, spesso 'oscurato' da lavori provenienti dall'ambito giuridico, storico *puro* o medico.

Di certo, una delle linee di indagine di cui si è sempre occupato anche in maniera più ampia il settore pedagogico – e di cui ancora oggi si occupa con grande dedizione – riguarda il tema della formazione. Una formazione intesa *lato sensu*, con cui si fa riferimento sicuramente, in prima istanza, a quella degli insegnanti, a quella dei professionisti dei vari settori produttivi, ma anche alla formazione universitaria, quindi altresì il tema degli ordinamenti didattici, dei regolamenti, dei vari piani di studio, delle esperienze di apprendimento degli studenti, dell'efficacia della preparazione universitaria. Ciononostante, in tale macro-corrente di studi, molto meno evidente appare l'interesse dedicato alla formazione alla ricerca, specie nel settore storico-educativo. Questa lacuna sembra rappresentare l'effetto di una sorta di 'difficoltà' nel rintracciare, nella storia della tradizione accademica italiana, una precipua e organizzata impostazione autoctona della ricerca, frutto non solo dell'eccezionale competenza di grandi e illuminati docenti o della lungimirante iniziativa di qualche istituzione, ma anche delle esigenze storiche, politiche, culturali, economiche e sociali del Paese. Una questione resa, inoltre, ancora più complessa dalla comune ambiguità e confusione con cui si attribuisce e si utilizza (ancora oggi) il titolo di dottore.

In tal senso, è utile fare un passo indietro e rintracciare le origini di questa qualificazione. In realtà, il termine «doctor» veniva, infatti, già utilizzato in alcuni atenei di epoca medievale, quando esso serviva ad indicare coloro che erano riusciti a conseguire i gradi accademici più alti e una solida abilitazione all'insegnamento<sup>10</sup>. Una concreta differenziazione, però, tra quello che oggi si

<sup>10</sup> Sul tema si rinvia soprattutto a M.T. Guerrini, R. Lupi, M. Malatesta (edd.), *Un monopolio imperfetto. Titoli di studio, professioni, università (secc. XIV-XXI)*, Bologna, Clueb, 2016.

definisce titolo di «dottore» e di «dottore di ricerca», emerse solo nel corso del periodo illuminista<sup>11</sup>. Nel Settecento, di fatto, alcune accademie soprattutto dell'area prussiana si impegnarono fortemente nel processo di consolidamento e affermazione del valore delle proprie iniziative e delle proprie istituzioni culturali. Su tale scia, recuperando alcuni *habitus* propri del periodo basso-medievale, nella zona tedesca si diffuse rapidamente l'uso del termine *philosophiae doctor*, con il quale si indicavano coloro che erano riusciti pienamente a concludere gli studi «negli ambiti di specializzazione più teorici dei campi umanistici e scientifici», il cui alto livello stava via via affermandosi nelle università, e che si differenziava dai «*magistri artium* tradizionalmente licenziati in vista di un percorso verso le professioni». Il titolo di *philosophiae doctor* si acquisiva dopo la discussione di una tesi che doveva rappresentare un importante contributo alla ricerca e che testimoniava l'acquisizione di una profonda maturità intellettuale e culturale, tale da consentire al *dottore* di partecipare alla vita della comunità scientifica accanto al definito corpo docente<sup>12</sup>.

Nel corso dell'Ottocento, nel quadro di una progressiva volontà di avvalorare la tradizione universitaria come fonte di affermazione della propria competenza culturale e amministrativa che accumulò diversi paesi europei, l'uso del nuovo titolo dottorale iniziò a diffondersi rapidamente. Negli anni della creazione dello «Stato-nazione», esso serviva a rafforzare il prestigio della formazione accademica, con particolare riferimento alla formazione dell'*élite* che si preparava a guidare la pubblica amministrazione<sup>13</sup>.

In particolare, nel XIX secolo, nella fase del consolidamento dello Stato e della risultante e progressiva emancipazione della comunità civile, alle università vennero poste sfide, interrogativi e problemi del tutto nuovi rispetto al passato, a cui spesso si rispose o con interventi riformatori o, per così dire, rivoluzionari. Ciò che, tuttavia, non venne mai meno, fu il rapporto tra scienza e politica, tra mondo accademico e società, in quanto, più o meno direttamente e in misura più o meno ampia, le università sono da sempre legate al proprio contesto di riferimento.

Come ben ricostruito in uno dei lavori fondamentali per la storiografia universitaria italiana, curato da Ilaria Porciani, l'influenza di alcuni modelli universitari europei, considerati di maggior successo, giunse inevitabilmente,

<sup>11</sup> Per una più completa disamina sull'utilizzo dei termini e sulle loro specificità si veda: S. Di Noto Marrella, *Le istituzioni del Dottorato (Capp. I-V)*, Parma, Casanova Editore – Edizioni universitarie, 1993.

<sup>12</sup> A. Mariuzzo, *La lunga strada per il dottorato. Il dibattito sulla formazione alla ricerca in Italia dal 1923 al 1980*, Bologna, il Mulino, 2022, pp. 17-18. Nell'ambito degli studi storico-educativi e, in particolare, nel filone degli studi sulla storia dell'università, l'opera di Mariuzzo appare una delle più recenti e sistematiche nei confronti delle trasformazioni subite dal processo di "professionalizzazione" del lavoro accademico a partire dalla seconda metà dell'Ottocento, per giungere fino agli anni Ottanta nel Novecento.

<sup>13</sup> *Ibid.*, p. 18.

proprio nel corso del XIX secolo, anche in Italia, penetrando primariamente – e non a caso – nella zona settentrionale del Paese<sup>14</sup>.

Pierangelo Schiera sapientemente indicava, nel suo contributo, l'impossibilità di parlare dell'università considerandola come «un unicum indistinto e indistinguibile», di cui si possa ricostruire l'evoluzione solo «dall'interno», senza tener conto dei «necessari e preminenti punti di riferimento esterni»<sup>15</sup>. Un “esterno” che, nell'area europea, era di certo rappresentato da tre consolidati modelli accademici, ovvero quello tedesco, quello francese delle *Grandes Écoles*, e quello inglese dei *Colleges* – tra cui primariamente Oxford e Cambridge<sup>16</sup>. Luoghi in cui, tra l'altro, il riconoscimento della formazione dottorale arrivò ben prima rispetto all'Italia. Un altro “esterno”, sicuramente da considerare, era poi la progressiva trasformazione dei contesti politici e sociali che interessò l'Europa occidentale nel corso dell'Ottocento, segnata da un intenso processo di borghesizzazione e di democratizzazione, con un conseguente e – ormai – necessario mutamento anche dell'utenza universitaria e del ruolo sociale svolto dagli atenei.

In questo periodo, inoltre, iniziò ad emergere la caratterizzazione della così detta «università di ricerca», intesa come luogo in cui alla trasmissione di conoscenze e del sapere di alto livello, si affiancava l'impulso «a produrre nuova conoscenza»; un obiettivo, questo, che richiedeva altresì insegnanti, spazi e materiali didattici e scientifici più adeguati e avanzati<sup>17</sup>.

<sup>14</sup> I. Porciani (ed.), *L'Università tra Otto e Novecento: i modelli europei e il caso italiano*, Napoli, Jovene Editore, 1994. L'opera, tra l'altro, è contenuta nella *Biblioteca di Unistoria. Studi e testi per la storia dell'università*, emanazione di *Unistoria*, Centro interuniversitario di studi per la storia dell'università, una delle prime esperienze per l'appunto interuniversitarie italiane, promossa dall'Università degli Studi di Napoli “Federico II”, dall'Università di Siena e dall'Istituto storico italo-germanico in Trento e diretta inizialmente dallo storico del diritto Aldo Mazzacane.

<sup>15</sup> P. Schiera, *Modelli di Università nell'Ottocento europeo: problemi di scienza e di potere*, in *ibid.*, pp. 5-6.

<sup>16</sup> In riferimento a questi valenti modelli stranieri, sempre nel volume curato da Ilaria Porciani, si rimanda anche ai contributi di Rüdiger vom Bruch, *Il modello tedesco: università e «Bildungsbürgertum»*, di Victor Karady, *Il dualismo del modello d'istruzione superiore e la riforma delle facoltà di lettere e di scienze nella Francia di fine Ottocento*, e di Christophe Charle, *Le élites universitarie in Francia nella Terza Repubblica*. Inoltre, si vedano K. Jarausch (ed.), *The Transformation of Higher Learning, 1860-1930. Expansion, Diversification, Social Opening, and Professionalization in England, Germany, Russia and the United States*, Chicago, University of Chicago Press, 1983; G.P. Brizzi, J. Verger (edd.), *Le università dell'Europa*, 6 voll., Trieste, Ras; Cinisello Balsamo, Silvana editoriale, 1990-1996; T. Weber, *Our friend «the enemy». Élite education in Britain and Germany before World War I*, Stanford, Stanford University Press, 2008.

<sup>17</sup> In questo senso, il modello che emerse fu quello del «seminario», il quale divenne ben presto uno dei tratti caratterizzanti della formazione di studiosi e accademici. In particolare, furono le università tedesche a consolidare la didattica seminariale e a divenire una delle mete privilegiate per la ‘maturazione’ intellettuale e scientifica. Cfr. Mariuzzo, *La lunga strada per il dottorato. Il dibattito sulla formazione alla ricerca in Italia dal 1923 al 1980*, cit., pp. 19-20.

L'esito di questa esigenza modernizzatrice si tradusse soprattutto nel modello della formazione seminariale di matrice tedesca, le cui influenze giunsero anche al di là dei confini europei e, in particolare, negli Stati Uniti, che fino ad allora non avevano avuto un ruolo predominante nell'elaborazione della conoscenza e nella formazione scientifica, seppur vi fossero già degli atenei che fin dalla loro istituzione prevedevano un «modello dottorale»<sup>18</sup>. Precisamente, fu l'Università di Yale ad introdurre per prima, dal 1861, il rilascio del titolo di Ph.D., sottolineando così la validità e l'efficienza del percorso post-laurea offerto, caratterizzato da un'istruzione a base, per l'appunto, seminariale e di ricerca e indirizzato solo a studenti selezionati e particolarmente meritevoli<sup>19</sup>.

Di lì a breve le principali sedi accademiche nordamericane divennero uno dei principali e più importanti paradigmi di «università di ricerca»<sup>20</sup>; pur riconoscendo la forte incidenza del modello tedesco e della sua trasmissione anche tramite il «trasferimento transatlantico»<sup>21</sup>, le università americane diedero vita a solidi e strutturati programmi dottorali, promossi anzitutto grazie alla creazione delle *graduate schools*, con le quali si riusciva a riservare allo studente dottorale un vero «ruolo socio-professionale»<sup>22</sup>.

Senza voler entrare troppo nel dettaglio dell'evoluzione delle articolazioni dottorali “esterne” e volendo tornare al caso italiano, nella peculiarità del periodo storico di riferimento che, per la Penisola corrisponde anche alla nascita del Regno d'Italia, le università nazionali furono investite da un lungo e faticoso processo di revisione e riforma. Inoltre, con l'estensione della legge Casati a tutto il territorio del Regno dal 1861 furono introdotte importanti novità in ambito formativo, tra cui l'avocazione da parte dello Stato dell'intero sistema di istruzione, il principio di gratuità e obbligatorietà del grado inferiore della scuola elementare, l'imposizione agli insegnanti di uno specifico percorso di

<sup>18</sup> Il riferimento è qui esplicitamente alla Cornell University di Ithaca e alla Johns Hopkins University di Baltimora. Per un breve rimando alla storia delle due università, oltre alla numerosa bibliografia di riferimento, si rimanda alla consultazione dei siti ufficiali delle due università: <<https://www.cornell.edu/about/timeline/>>, <<https://www.jhu.edu/about/history/>> (ultimo accesso: 28.08.2025). Da segnalare, sul sito della Johns Hopkins University, l'uso dello “slogan” *America's first research University*, che sottolinea non solo la tradizione scientifica dell'ateneo, ma anche il forte impatto che esso ha avuto nel corso della storia, e a cui è dedicato una specifica sezione <<https://150.jhu.edu/>> (ultimo accesso: 28.08.2025).

<sup>19</sup> Sulla storia e sviluppo della Yale University si rinvia brevemente a <<https://www.yale.edu/about-yale/traditions-history>>, <<https://guides.library.yale.edu/yalehistory>> e <<https://www.britannica.com/topic/Yale-University>> (ultimo accesso: 28.08.2025).

<sup>20</sup> Per un rimando alla storia dell'istruzione superiore americana si veda: J.S. Brubacher, W. Rudy, *Higher education in transition. A history of American colleges and universities*, 4 ed., New Brunswick-London, Transaction, 1997 e J.R. Thelin, *A History of American Higher Education*, Baltimore, Johns Hopkins University Press, 2004.

<sup>21</sup> Sul tema: A. Werner, *The Transatlantic World of Higher Education. Americans at German Universities, 1776-1914*, Oxford-New York, Berghahan Books, 2013.

<sup>22</sup> Mariuzzo, *La lunga strada per il dottorato. Il dibattito sulla formazione alla ricerca in Italia dal 1923 al 1980*, cit., p. 23.

formazione, la gradualità del percorso d'istruzione e l'accesso per sequenze di esami<sup>23</sup>. L'impostazione dell'intero sistema, tuttavia, rimaneva ancora elitaria, fortemente gerarchica e centralizzata<sup>24</sup>.

Seguendo tale principio, anche l'università, che all'epoca aveva sostanzialmente lo scopo di formare la futura classe dirigente, venne posta sotto il diretto controllo dello Stato. Nell'articolo 50 della legge si poteva leggere, infatti, che le spese erano «a carico dello Stato», che i docenti dovevano ricevere nomina governativa e che gli atenei non potevano istituire o modificare corsi senza il permesso del Ministero della Pubblica Istruzione. Ad ogni modo, a parte un rapido riferimento all'affermazione e allo sviluppo della cultura «scientifica e letteraria» (art. 47) tra le funzioni delle università, nel testo non vi erano chiari e specifici rimandi al percorso dottorale.

Purtroppo, tale situazione, che si legava anche ad altre nodali questioni, tra cui quella del reclutamento, della libera docenza, della gerarchia accademica – su cui in questa sede non è opportuno soffermarsi –, si protrasse molto a lungo nella storia del Paese e ne determinò un evidente ritardo rispetto alle iniziative europee ed extra-europee sovra richiamate. A parte qualche “felice” sperimentazione con cui si riuscì se non altro a far emergere il valore dell'alta formazione universitaria nazionale, e dopo numerosi tentativi falliti, almeno dal punto di vista legislativo, il programma dottorale venne riconosciuto in Italia solo dalla fine del Novecento. Prima di quel momento, non era ancora stato istituzionalizzato un precipuo percorso di formazione alla ricerca, affi-

<sup>23</sup> <<https://archive.org/details/LeggeCasatiNumero3725>> (ultimo accesso: 28.08.2025).

<sup>24</sup> Per una completa lettura delle trasformazioni subite dal sistema scolastico italiano dalla seconda metà dell'Ottocento, si rinvia soprattutto a: S. Soldani, G. Turi (edd.), *Fare gli italiani. Scuola e cultura nell'Italia contemporanea*, Bologna, il Mulino, 1993; L. Pazzaglia, R. Sani (edd.), *Scuola e società nell'Italia unita. Dalla Legge Casati al Centro-sinistra*, Brescia, La Scuola, 2001; G. Chiosso, *L'educazione degli italiani. Laicità, progresso e nazione nel primo Novecento*, Bologna, il Mulino, 2019; A. Marrone, «Il progresso dell'istruzione ha bisogno di libertà». *I cattolici e la questione scolastica in Italia tra Otto e Novecento*, Roma, edizioni Studium, 2019; G. Ricuperati, *Storia della scuola in Italia. Dall'Unità a oggi*, 3 ed., Brescia, Morcelliana, 2022. Nello specifico, sulla situazione universitaria si rimanda ad alcuni lavori ritenuti ormai fondamentali: G.P. Brizzi, A. Varni (edd.), *L'Università in Italia fra età moderna e contemporanea. Aspetti e momenti*, Bologna, Clueb, 1991; S. Polenghi, *La politica universitaria italiana nell'età della Destra storica 1848-1876*, Brescia, La Scuola, 1993; F. Colao, *La libertà d'insegnamento e l'autonomia nell'università liberale. Norme e progetti per l'istruzione superiore in Italia*, Milano, Giuffrè, 1995; A. Romano (ed.), *Università in Europa. Le istituzioni universitarie dal Medio Evo ai nostri giorni: struttura, organizzazione, funzionamento. Atti del Convegno internazionale di Milazzo (28 settembre-2 ottobre 1993)*, Soveria Mannelli, Rubettino, 1995; L. Sitran Rea (ed.), *La storia delle università italiane. Archivi, fonti, indirizzi di ricerca. Atti de convegno. Padova, 27-29 ottobre 1994*, Trieste, Edizioni Lint, 1996; I. Porciani, M. Moretti (edd.), *L'università italiana. Bibliografia 1848-1914*, Firenze, Olschki, 2002; G.P. Brizzi, P. Del Negro, A. Romano (edd.), *Storia delle Università in Italia*, 3 vols., Messina, Sicania, 2007; A. Ferraresi, E. Signori (edd.), *Le università e l'Unità d'Italia (1848-1870)*, Bologna, Clueb, 2012; L. Pomante, *L'Università italiana nel Novecento. Nuovi itinerari storiografici e inediti percorsi di ricerca*, Milano, FrancoAngeli, 2020.

data per lo più a borse di studio, scuole di perfezionamento<sup>25</sup> e all'incarico di assistente; così come anche l'avvio della carriera accademica non era necessariamente contrassegnato dall'acquisizione di un titolo dottorale, ma piuttosto da una sorta di "apprendistato" svolto sotto la guida di un ordinario e, quindi, fortemente legato al sistema delle cattedre. Dopo aver ricoperto il ruolo di assistente, infatti, in un impianto accademico altamente gerarchico, in genere, si proseguiva con la libera docenza, rimasta stabilmente attiva in Italia dalla legge Casati fino al 1970 (quando fu introdotto il sistema dei concorsi a cattedra), per cui era necessaria l'acquisizione di un'abilitazione che consentiva l'insegnamento autonomo; poi si procedeva con il ruolo di professore incaricato, con un contratto più o meno duraturo ma non di ruolo, per raggiungere, infine, l'ordinariato, con cui si diventava titolare di cattedra, con piena autonomia di gestione e potere decisionale.

Nel dettaglio, il Dottorato di ricerca fu istituito in Italia con la legge n. 382 dell'11 luglio 1980, arrecante il *Riordinamento della docenza universitaria, relativa fascia di formazione nonché sperimentazione organizzativa e didattica*<sup>26</sup>. Nel titolo III, dedicato alla *Ricerca scientifica*, capo II denominato per l'appunto *Dottorato di ricerca*, con l'art. 68 si istituiva il

dottorato di ricerca quale titolo accademico valutabile unicamente nell'ambito della ricerca scientifica. Il titolo di dottore di ricerca si consegue, a seguito di svolgimento di attività di ricerca successive al conseguimento del diploma di laurea che abbiano dato luogo con contributi originali alla conoscenza in settori uni o interdisciplinari, presso consorzi di Università o presso Università le cui facoltà o dipartimenti, se costituiti, siano abilitati a tal fine<sup>27</sup>.

L'articolo proseguiva con il riferimento alla possibilità di realizzare forme di collaborazione tra diverse università, comprese quelle straniere, che notoriamente avevano una tradizione sulle linee di ricerca e nei settori disciplinari in cui si intendeva dar vita al percorso dottorale.

Gli studi per il dottorato di ricerca venivano, inoltre, definiti come

ordinati all'approfondimento delle metodologie per la ricerca nei rispettivi settori e della formazione scientifica. Essi consistono essenzialmente nello svolgimento di programmi di ricerca individuali o eccezionalmente, per la natura specifica della ricerca, in collaborazione eventualmente anche interdisciplinare, su tematiche prescelte dagli stessi interessati con l'assenso e la guida dei docenti nel settore della facoltà o dipartimento abilitati e, in cicli di seminari specialistici. Alla fine di ciascun anno gli iscritti presentano una particolareggiata relazione sull'attività e le ricerche svolta al collegio dei docenti, che ne cura la

<sup>25</sup> Le scuole di perfezionamento erano attive già dall'Ottocento, si pensi per esempio alla Scuola Normale Superiore di Pisa o alla Scuola Superiore Sant'Anna.

<sup>26</sup> Il testo completo della legge è consultabile in <<https://www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:stato:decreto.legislativo:1980;382~art11!vig=>> (ultimo accesso: 28.08.2025).

<sup>27</sup> <<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/gu/1980/07/31/209/so/0/sg/pdf>> (ultimo accesso: 28.08.2025).

conservazione e, previa valutazione dell'assiduità e dell'operosità, può proporre al rettore l'esclusione dal proseguimento del corso di dottorato di ricerca<sup>28</sup>.

L'ammissione al corso di dottorato era regolata dall'art. 71 e prevedeva lo svolgimento di una prova scritta, considerata superata con un punteggio di almeno 40/60, e di una prova orale, anch'essa superata con un punteggio di almeno 40/60. Con l'art. 72 si sottolineava, invece, l'importanza dello svolgimento di periodi di formazione presso Università o istituti di ricerca italiani o stranieri, pratica tra l'altro già usuale fin dall'istituzione dei primi *philosophiae doctor*, utile ad aggiornare le proprie linee di ricerca, a fare un uso quanto più consapevole delle varie metodologie di ricerca, oltre che ad alimentare il dibattito scientifico internazionale e interdisciplinare.

Il titolo di dottore di ricerca si conseguiva (art. 73) con decreto del Ministero della Pubblica Istruzione, a seguito del raggiungimento di «risultati di rilevante valore scientifico documentati da una dissertazione finale scritta o da un lavoro grafico». Tali esiti della ricerca sarebbero, dunque, stati valutati e accertati da una commissione nazionale costituita con decreto del Ministero della Pubblica Istruzione annualmente, «composta da tre professori di ruolo di cui due ordinari ed uno associato, estratti a sorte su una rosa di docenti delle materie comprese nel gruppo stesso [di discipline], designata in numero triplo dal Consiglio universitario nazionale»<sup>29</sup>.

Il terzo livello della formazione universitaria venne poi successivamente consolidato con la legge 3 luglio 1998, n. 210, arrecante le *Norme per il reclutamento dei ricercatori e dei professori universitari di ruolo*<sup>30</sup>, dove all'art. 4 si stabiliva che

I corsi per il conseguimento del dottorato di ricerca forniscono le competenze necessarie per esercitare, presso università, enti pubblici o soggetti privati, attività di ricerca di alta qualificazione. Le università, con proprio regolamento, disciplinano l'istituzione dei corsi di dottorato, le modalità di accesso e di conseguimento del titolo, gli obiettivi formativi ed il relativo programma di studi, la durata, il contributo per l'accesso e la frequenza, le modalità di conferimento e l'importo delle borse di studio di cui al comma 5, nonché le convenzioni di cui al comma 4, in conformità ai criteri generali e ai requisiti di idoneità delle sedi determinati con decreto del Ministero, adottato sentiti il Consiglio universitario nazionale e l'Osservatorio per la valutazione del sistema universitario e previo parere delle competenti commissioni parlamentari. I corsi possono essere altresì istituiti da consorzi di università.

<sup>28</sup> *Ibid.*, p. 21.

<sup>29</sup> *Ibid.*, p. 23.

<sup>30</sup> <<https://www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:stato:legge:1998-07-03;210>>; <<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/gu/1998/07/06/155/sg/pdf>> (ultimo accesso: 28.08.2025).

La legge, quindi, sostanzialmente definiva l'attribuzione alle università, previo accreditamento ministeriale, del compito e della competenza di poter istituire e organizzare i propri percorsi di dottorato<sup>31</sup>.

L'anno successivo, a seguito del Processo di Bologna<sup>32</sup> e con l'emanazione del decreto 30 aprile 1999, n. 224, dedicato al *Regolamento recante norme in materia di dottorato di ricerca*<sup>33</sup>, anche il percorso di dottorato italiano venne finalmente e formalmente equiparato all'ormai internazionale titolo di Ph.D., conferendogli definitivamente un ampio riconoscimento come imprescindibile percorso di formazione alla ricerca e aprendo la strada ad una sua, ormai inderogabile, identificazione come primo e necessario step per poter avviarsi alla 'vera' ricerca scientifica e per poter intraprendere la carriera accademica.

Tale processo di maggiore strutturazione e di revisione è poi proseguito principalmente con il decreto n. 45 dell'8 febbraio 2013, con cui si approvava il *Regolamento recante modalità di accreditamento delle sedi e dei corsi di dottorato e criteri per la istituzione dei corsi di dottorato da parte degli enti accreditati*, e nel quale già all'art. 1 il dottorato di ricerca veniva esplicitamente definito come il percorso capace di fornire «le competenze necessarie per esercitare attività di ricerca di alta qualificazione presso soggetti pubblici e privati, nonché qualificanti anche nell'esercizio delle libere professioni, contribuendo

<sup>31</sup> A questa legge seguì, inoltre, l'emanazione del decreto 22 luglio 1998, n. 275, con cui si definiva il *Regolamento recante disciplina delle modalità di concessione degli incentivi per la ricerca scientifica, ai sensi dell'articolo 5 della legge 27 dicembre 1997, n. 449*, con il quale si stabilivano anche le modalità di assunzione, da parte delle università, dei dottorandi e si definivano i diritti e i doveri dei dottorandi durante il loro percorso di formazione alla ricerca. Il testo del decreto è disponibile al link: <<https://www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:ministero.:decreto:1998-07-22;275>> (ultimo accesso: 29.08.2025).

<sup>32</sup> Come conseguenza di quanto stabilito dal Processo di Bologna, si giunse anche al riconoscimento dello Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore (EHEA – European Higher Education Area), per opera della Conferenza dei Ministri, tenutasi a Budapest e Vienna l'11 e il 12 marzo 2010. Tale istituzione ha lo scopo di far confluire i singoli sistemi di istruzione superiore nazionali verso standard internazionali, creando un sistema condiviso, trasparente e di qualità e, anzitutto, positivamente competitivo. Sul tema si rimanda anzitutto a R. Sani, L. Pomante, *L'Europa e la creazione di uno Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore: il «Processo di Bologna» e la sua attuazione in Italia*, «History of Education & Children's Literature», vol. XVII, n. 2, 2022, pp. 225-233 e ai link <<https://education.ec.europa.eu/it/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/bologna-process>>; <<https://www.mur.gov.it/it/aree-tematiche/afam/politiche-internazionali/processo-di-bologna-bologna-process>>; <<https://www.mur.gov.it/it/aree-tematiche/afam/politiche-internazionali/spazio-europeo-della-formazione-superiore-european>> (ultimo accesso: 30.08.2025).

<sup>33</sup> Con tale decreto si definisce, per esempio, la durata non inferiore a tre anni per il percorso dottorale, il fatto che la tesi possa essere redatta anche in lingua straniera e che il titolo di dottore di ricerca si consegue solo a seguito del superamento dell'esame finale, che può essere ripetuto una sola volta. Il testo completo del decreto è consultabile al link <<https://www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:ministero.universita.e.ricerca.scientifica.e.tecnologica:decreto:1999-04-30;224!vig=>>> (ultimo accesso: 30.08.2025).

alla realizzazione dello Spazio Europeo dell'Alta Formazione e dello Spazio Europeo della Ricerca»<sup>34</sup>.

Successivamente, in linea con le profonde trasformazioni subite dal sistema scolastico e accademico – anche a seguito dell'emergenza pandemica –, e con la sempre più profonda transizione tecnologica e transnazionale vissuta dal campo della ricerca scientifica, a livello normativo, si è intervenuti nuovamente sui processi di accreditamento dei percorsi dottorali e sui finanziamenti delle borse di studio, principalmente con l'emanazione del DM 14 dicembre 2021, n. 226<sup>35</sup>, con il DM del 22 marzo 2022, n. 301<sup>36</sup>, con una serie di provvedimenti legati al PNRR e con i recenti DM del 21 marzo 2024, n. 470 e del 27 marzo 2024, n. 544<sup>37</sup>, che nel complesso si sono proposti di stabilire un sistema di accreditamento solido e di qualità, di potenziare i rapporti con il territorio e con le comunità produttive di riferimento e di favorire ulteriormente la spinta all'internazionalizzazione.

## 2. *L'istituzione del dottorato di ricerca in Storia dell'educazione e della Letteratura per l'infanzia presso l'Università degli Studi di Macerata*

Nel complesso e articolato quadro fin qui descritto, proprio a partire dai primi anni Duemila, quale frutto dell'evoluzione della formazione scientifica e della rinnovata attenzione politica e accademica sul tema, anche presso l'Università degli Studi di Macerata furono istituiti precipui percorsi dottorali di carattere esplicitamente pedagogico<sup>38</sup>.

Nello specifico, nel 2001, presso l'allora Dipartimento di Scienze dell'educazione e della formazione, venne istituito un programma di dottorato in *Scienze dell'educazione e analisi del territorio*. Fin da questa iniziale esperienza, si ritrova all'interno dei *curricula* proposti, un percorso in *Teoria e sto-*

<sup>34</sup> <<https://www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:ministero.istruzione.universita.e.ricerca:decreto:2013-02-08;45!vig>> (ultimo accesso: 30.08.2025).

<sup>35</sup> <<https://www.mur.gov.it/it/atti-e-normativa/decreto-ministeriale-n226-del-14-12-2021>> (ultimo accesso: 30.08.2025).

<sup>36</sup> <<https://www.mur.gov.it/sites/default/files/2022-05/Decreto%20Ministeriale%20n.%20301%20del%2022-03-2022.pdf>> (ultimo accesso: 30.08.2025).

<sup>37</sup> <<https://www.mur.gov.it/it/atti-e-normativa/decreto-ministeriale-n-470-del-21-02-2024>> e <<https://www.mur.gov.it/it/atti-e-normativa/decreto-ministeriale-n-544-del-27-03-2024>> (ultimo accesso: 30.08.2025).

<sup>38</sup> Per il reperimento delle fonti e dei dati utili alla stesura di questo paragrafo, si ringrazia in modo particolare il professor Roberto Sani, coordinatore del dottorato in *Storia del libro scolastico e della letteratura per l'infanzia*, direttore dell'omonimo Centro di documentazione e ricerca (CESCO) e già Rettore dell'Università degli Studi di Macerata. Oltre a interviste strutturate nel corso della stesura dell'articolo, Sani ha fornito materiale proveniente dal proprio archivio privato e dall'archivio rettorale dei suoi mandati (2003-2010), attualmente conservato presso l'archivio del CESCO dell'Università degli Studi di Macerata.

ria dei processi formativi, affiancato da quello in *Epistemologia delle scienze umane* e da quello in *Metodologia e didattica*. Di fatto e non a caso, le aree disciplinari coinvolte nell'articolazione di questo percorso erano le “precedenti” M-PED/01 – Pedagogia generale e sociale, M-PED/02 – Storia della Pedagogia, M-PSI/01 – Psicologia generale, M-PSI/02 – Psicobiologia e psicologia fisiologica e M-PSI/04 – Psicologia dello sviluppo e psicologia dell'educazione. Tale dottorato di ricerca venne inizialmente coordinato da Giuseppe Galli, professore di Psicologia generale, e poi da Michele Corsi, professore di Pedagogia generale e sociale, e rimase attivo per i cicli XVII-XVIII-XIX.

Il 2004 ha rappresentato l'anno di epilogo di questa primaria esperienza e un momento cruciale e di svolta per gli studiosi di ambito storico-pedagogico, allora attivi presso l'Università degli Studi di Macerata. Proprio nel 2004, infatti, con D.R. del 20 febbraio 2004, n. 475, venne istituito il CESCO-Centro di documentazione e ricerca sulla storia del libro scolastico e della letteratura per l'infanzia, che aveva come principale obiettivo quello di «operare in uno specifico ambito della ricerca storico-educativa rappresentato dall'editoria e pubblicitaria per la scuola e dalla letteratura per l'infanzia nell'Italia dell'Ottocento e del Novecento», che nel passaggio tra la fine del Novecento e l'inizio del Duemila aveva riscosso un sempre maggiore interesse in ambito internazionale e nazionale<sup>39</sup>. Il Centro, ancora oggi vivacemente attivo e attualmente diretto da Roberto Sani, è composto da un Consiglio di aderenti costituito da docenti, ricercatori e dottori di ricerca dell'Università di Macerata e da alcuni membri ospiti; esso, inoltre, vanta dell'indispensabile collaborazione esterna con esperti del settore, sia italiani sia stranieri, e del quanto mai fondamentale rapporto con i maggiori centri di ricerca storico-pedagogica nazionali e internazionali<sup>40</sup>.

<sup>39</sup> Sulla costituzione del CESCO si rinvia, anzitutto, al contributo di M. Brunelli, *The «Centre for the documentation and research on the history of textbooks and children's literature» in University of Macerata (Italy)*, «History of Education & Children's Literature», vol. IV, n. 2, 2009, pp. 441-452 e a R. Sani, *Il mio itinerario formativo e di ricerca nell'ambito della Storia dell'Educazione*, in S. Olivieri, L. Cantatore, F.C. Ugolini (edd.), *La mia Pedagogia. Atti della prima Summer School SIPED*, Pisa, Edizioni ETS, 2015, in partic. pp. 152-154. Per un quadro più ampio sulle principali «officine» della ricerca relative all'ambito storico-pedagogico attive sul territorio nazionale, in cui indubbiamente si distingue anche l'attività del CESCO, si rimanda invece a quanto presentato da S. Montecchiani, nel contributo *Aspetti del rinnovamento della ricerca storico-educativa in Italia negli ultimi 30 anni: dal “laboratorio” di storia della scuola dell'Università Cattolica di Milano all’“officina” di studi storico-educativi dell'Università degli Studi di Macerata*, in occasione del XXI Coloquio de Historia de la Educación - Pedagogías alternativas y la educación en los márgenes a lo largo de todo el siglo XX (Area tematica: Investigación y docencia en historia de la educación), tenutosi a Valencia nel 2022, per cui si rinvia al link <<https://roderic.uv.es/items/68bcdc0c-808f-4adc-b552-3700e8390d7e>> (ultimo accesso: 30.08.2025).

<sup>40</sup> Per una completa visione delle attività e delle relazioni stabilite dal CESCO dal 2004 ad oggi, si consulti il sito ufficiale del Centro <<https://www.unimc.it/cescom/it/>> (ultimo accesso: 30.08.2025).

Proprio sulla scia dell'istituzione del CESCO e in continuità con le sue azioni e attività, a partire dall'a.a. 2004/2005, presso l'Università di Macerata venne ufficialmente avviato il corso di dottorato in *Storia del libro scolastico e della letteratura per l'infanzia*, dall'omonima denominazione del Centro di documentazione e ricerca. Questo percorso di dottorato, che rappresenta un *unicum* nel settore storico-educativo nazionale in quanto esplicitamente ed 'esclusivamente' dedicato alla ricerca di settore, è stato coordinato fin dalla sua attivazione da Roberto Sani, allora Rettore e professore ordinario di Storia della Pedagogia.

Nel quadro di quanto descritto nella Scheda per la valutazione dei corsi di dottorato (XX ciclo)<sup>41</sup>, il percorso dottorale, istituito ancora una volta presso il Dipartimento di Scienze dell'educazione e della Formazione, prevedeva il coinvolgimento delle seguenti aree disciplinari: Storia della pedagogia (60%), Pedagogia generale e sociale (5%), Psicologia generale (5%), Psicologia sociale (5%), Storia contemporanea (15%) e Archivistica, bibliografia e biblioteconomia (10%). Questa 'suddivisione' non appare casuale, in quanto le principali tematiche di ricerca previste da tale dottorato erano individuate nella storia dell'editoria e della manualistica scolastica e nella storia dell'editoria e della pubblicistica educativa per l'infanzia e la gioventù.

Il progetto formativo per l'a.a. 2004/2005, oltre a corsi d'insegnamento sulle due principali linee di ricerca appena richiamate (per un totale di 60 ore), disponeva anche la mutuazione di altri insegnamenti previsti dal corso di studi in Pedagogia e Scienze umane (ex classe 87S), e nel dettaglio quello di Metodologia della ricerca storico-pedagogica (30 ore), di Storia e storiografia dei processi educativi e formativi (30 ore) e di Storia della scuola e dei sistemi scolastici (30 ore). Ad essi si dovevano aggiungere esercitazioni e uno specifico addestramento alla ricerca presso biblioteche e archivi pubblici e privati (30 ore), uno stage presso il CESCO per almeno 66 ore, la mutuazione dell'insegnamento di Storia delle istituzioni educative, previsto nel corso di studi in Formazione e gestione delle risorse umane (ex classe 18), per un totale di 30 ore, e la partecipazione ai seminari di ricerca promossi dal Dipartimento di Scienze dell'educazione e della formazione sulla Storia dell'infanzia nell'Europa moderna e contemporanea, sull'editoria cattolica per la scuola e per l'educazione nell'Italia unita, sugli aspetti e problemi della letteratura per l'infanzia nell'Italia del secondo dopoguerra, sul libro di lettura per le scuole del popolo nell'Italia dell'Ottocento e sulla storia della scuola e della letteratura per l'infanzia – quest'ultimo sotto forma laboratoriale –, per un ammontare complessivo di 30 ore.

Sempre nella Scheda di valutazione, veniva inoltre indicata la puntuale e

<sup>41</sup> Il documento contiene i dati inseriti nella Banca Dati Dottorati MIUR-CINECA e le informazioni aggiunte dal Nucleo di Valutazione di Ateneo, utili alla stesura dei rapporti su Dottorati di ricerca richiesti dall'allora MIUR.

proficua collaborazione con enti e soggetti stranieri, tra cui l'Università di Valladolid (Spagna), di Caen (Francia), del Galles (UK), con il Georg Eckert Institut for International text-book research (Germania) e con l'École des hautes études di Parigi, e l'introduzione di due verifiche annuali per il controllo delle attività e del lavoro di ricerca svolto dal dottorando, che prevedevano la presentazione di una relazione scritta e una discussione orale.

Il corso di dottorato venne rinnovato per il XXI ciclo con la medesima denominazione, ma prevedendo una riduzione delle aree disciplinari coinvolte, che nel 2005<sup>42</sup> furono individuate in Storia della pedagogia, Pedagogia generale e sociale, Storia contemporanea e Archivistica, bibliografia e biblioteconomia. Il corso veniva, inoltre, articolato in due *curricula*, ovvero Storia dell'editoria e della manualistica scolastica e Storia dell'editoria e della pubblicistica educativa per l'infanzia e la gioventù e, rispetto all'a.a. precedente, non si stabilivano variazioni in merito al programma formativo e alle attività didattiche.

Le modalità di valutazione dei dottorandi furono, tuttavia, rese più rigorose, prevedendo con cadenza semestrale la presentazione e la discussione da parte di ogni dottorando, in una apposita riunione del collegio dei docenti, di una relazione scritta in cui veniva illustrato lo stato della ricerca individuale e con cui attestare la partecipazione alle attività formative previste dal dottorato, oltre ad altri eventuali convegni, iniziative e seminari promossi da istituzioni e strutture scientifiche esterne, sia nazionali sia internazionali. In questo senso, di fatto, furono anche rafforzate le collaborazioni con le università straniere, grazie soprattutto all'apporto e alla collaborazione di professori di larga fama come Alain Choppin, Gisela Teistler, Chris Stray, Augustin Benito Escolano e Mariella Colin.

Nel corso del 2006 la documentazione relativa al corso di dottorato in *Storia del libro scolastico e della letteratura per l'infanzia* restituisce l'intenzione di voler specificare, in modo sempre più puntuale, il contributo da apportare allo sviluppo degli studi di settore e la volontà di offrire una preparazione alla ricerca completa per la preparazione di specialisti di ambito storico-educativo.

Nel dettaglio, i filoni di ricerca richiamati sono quelli della storia dell'editoria e della manualistica scolastica, della storia dell'editoria e della pubblicistica educativa, della storia dell'editoria e della letteratura per l'infanzia, con un arco cronologico di riferimento relativo all'età moderna e contemporanea e un ambito geografico che si estende all'intera Europa, oltre a specifiche e particolari realtà extra-europee. Il programma formativo, per un totale di 180 CFU

<sup>42</sup> Da segnalare che nel medesimo anno presso l'Università di Macerata venne formalmente istituita la Scuola di Dottorato, con finalità di coordinamento e gestione delle procedure di istituzione, accreditamento, attivazione e valutazione dei vari corsi di dottorato previsti dall'Ateneo. Per un approfondimento si rimanda al sito ufficiale della SDA d'Ateneo <<https://www.unimc.it/it/dottorato-di-ricerca>> e al suo statuto <<https://www.unimc.it/it/dottorato-di-ricerca/scuola-di-dottorato/statuto>> (ultimo accesso: 29.08.2025).

da acquisire nell'arco del triennio, rimaneva sostanzialmente invariato rispetto agli anni precedenti e includeva l'acquisizione di un quadro articolato della storiografia di settore italiana ed internazionale, delle indispensabili metodologie e tecniche d'indagine storica nell'ambito dell'editoria e della pubblicistica scolastica, educativa e per l'infanzia. A questo scenario, veniva aggiunta la frequenza di corsi volti ad ottenere specifiche competenze linguistiche (anche grazie alla collaborazione con il Centro Linguistico d'Ateneo), informatiche, biblioteconomiche e l'esplicito incoraggiamento a svolgere stage e tirocini presso istituti specializzati e altri organismi, ai fini dell'inserimento nel mondo del lavoro<sup>43</sup>.

Dopo le necessarie trasformazioni intercorse in ambito accademico a seguito dell'istituzione dell'ANVUR – Agenzia Nazionale di Valutazione del Sistema Universitario e della Ricerca avvenuta nel 2006, ai sensi dell'art. 2, comma 138, del decreto-legge 262 del 3 ottobre 2006 – convertito con modificazioni dalla legge n. 286, del successivo 24 novembre 2006<sup>44</sup> –, il rinnovamento del dottorato in *Storia del libro scolastico e della letteratura per l'infanzia* venne approvato anche per il 2007.

Per quanto riguarda la partecipazione delle aree disciplinari, il profilo del corso venne nuovamente aggiornato, prevedendo Storia della pedagogia (40%), Storia moderna (10%), Storia contemporanea (20%), Pedagogia generale e sociale (10%), Didattica e pedagogia speciale (5%), Psicologia dello sviluppo e dell'educazione (5%) e Archivistica, bibliografia e biblioteconomia (10%), seguendo sostanzialmente anche il trend delle modificazioni della composizione del Collegio di dottorato.

Il progetto didattico del corso, anche in questo caso, non subì profonde trasformazioni, mentre da rilevare è, per la prima volta, l'esplicita indicazione degli sbocchi professionali, ovvero, oltre alla ricerca scientifica, l'editoria per la scuola e per l'educazione, le istituzioni bibliotecarie specializzate e l'animazione socio-culturale, facendo dunque intendere un decisivo ampliamento – e una sorta di professionalizzazione – del riconoscimento del titolo di Ph.D., spendibile ormai ufficialmente non solo ai fini della ricerca o dell'avvio della carriera accademica, ma anche per un concreto e qualificato inserimento nel mercato del lavoro.

<sup>43</sup> Tale appunto richiama il legame che intercorre tra dottorato di ricerca e alta formazione in generale, e l'inserimento nel mondo del lavoro, sulla quale si rimanda per esempio a V. Boffo, *Transizioni per il lavoro in Higher Education: il ruolo del Dottorato di Ricerca in Italia*, in V. Boffo, F. Togni (edd.), *Esercizi di ricerca. Dottorato e politiche della formazione*, Firenze, Firenze University Press, 2022, pp. 17-35.

<sup>44</sup> Sulla costituzione e sull'attività dell'Agenzia si rinvia a <<https://www.mur.gov.it/it/aree-tematiche/ricerca/valutazione-della-ricerca/anvur>>; <<https://www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:stato:decreto.legge:2006-10-03;262>>; <<https://www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:stato:legge:2006-11-24;286>> e al sito ufficiale dell'ANVUR <<https://www.anvur.it/it>> (ultimo accesso: 30.08.2025).

Nel 2008, con l'inaugurazione del XXIII ciclo, la denominazione del corso di dottorato venne modificata in *Storia dell'educazione e della letteratura per l'infanzia*, per cui anche l'apporto previsto dai vari settori scientifici disciplinari fu riequilibrato, prevedendo per il 40% la Storia della pedagogia, per il 15% Storia moderna, per il 15% Storia contemporanea, per il 10% Pedagogia generale e sociale, per il 10% Didattica e pedagogia speciale e, per l'ultimo 10%, Archivistica, bibliografia e biblioteconomia. In tal senso, di fatto, le principali tematiche di ricerca venivano individuate nella storia della scuola e delle istituzioni educative, con particolare riferimento alla realtà italiana ed europea dei secoli XIV-XX, nella storia della pubblicistica educativa dal medioevo all'età contemporanea, nella storia dell'editoria e della letteratura per l'infanzia dal XVIII al XX secolo e nella storia dei costumi e delle pratiche educative tra età moderna e contemporanea.

Ulteriori novità riguardavano l'annessione dell'Università degli Studi del Molise, in qualità di Ateneo consorziato, e dell'Institut National de Recherche Pédagogique di Parigi (INRP) tra le collaborazioni con soggetti internazionali, mentre, dal punto di vista del coinvolgimento delle strutture interne dell'Università di Macerata, la cooperazione, unitamente al già menzionato CLA, venne estesa espressamente anche al CELFI – Centro di Ateneo per l'e-learning e la formazione integrata, al CRI – Centro Rapporti Internazionali, alle biblioteche specializzate dei Dipartimenti e Istituti di Filosofia e Scienze Umane, Scienze dell'educazione e della formazione, Scienze storiche, documentarie, artistiche e del territorio, Studi storici, Storia, Filosofia del diritto e del diritto ecclesiastico, oltre alle specifiche strutture di ricerca dell'Ateneo, ovvero il CESCO, il Laboratorio di storia, economia e società dell'Europa mediterranea e orientale e, infine, il Centro interuniversitario per la ricerca sulla didattica e sulla formazione nelle professioni educative.

Il 2009 ha rappresentato un altro momento cruciale sia per l'attività del gruppo di studiosi attivi presso il CESCO, sia per lo sviluppo del programma di dottorato maceratese. Con D.R. del 21 dicembre 2009, n. 1250, in seno al Dipartimento di Scienze dell'educazione e della formazione e come diretta emanazione dello stesso Centro di documentazione e ricerca sulla storia del libro scolastico e della letteratura per l'infanzia, venne costituito il Museo della Scuola “Paolo e Ornella Ricca”, avente lo specifico obiettivo di raccogliere, conservare e divulgare le principali fonti (materiali e immateriali) che testimoniano la storia dell'educazione e la storia della scuola italiana, attraverso la strutturazione di campagne di raccolta, di seminari e giornate di studio, di laboratori didattici, workshop e di manifestazioni e festival in collaborazione con enti e associazioni della città e del territorio<sup>45</sup>. Il Museo e, dunque,

<sup>45</sup> Sulla storia e sulle attività promosse dal Museo della Scuola si rinvia al sito ufficiale del MUDESC <<https://museodellascuola.unimc.it/>> e alla sezione dedicata nel sito del CESCO <<https://www.unimc.it/cescom/it/il-museo>> (ultimo accesso: 30.08.2025), oltre a quanto espo-

l'ampliato archivio di fonti del CESCO, ha avuto il merito di rappresentare un vero e proprio luogo di promozione della ricerca scientifica di settore e di comunicazione con la comunità accademica e locale di riferimento, e quello di offrire, anche agli studenti di dottorato, occasioni uniche di sperimentazione e approfondimento del proprio lavoro di ricerca.

Accanto a questa importante novità e verso una prospettiva maggiormente internazionale, dal 2009 la denominazione del percorso di dottorato venne modificata ufficialmente in *Theory and History of Education*. Anche per il XXIV ciclo venne rimodulato il peso di ciascun settore scientifico disciplinare rappresentato nello schema del corso, articolato come segue: Pedagogia generale e sociale per il 25%, Storia della pedagogia per il 25%, Didattica e pedagogia speciale 25%, Pedagogia sperimentale 10% e Storia contemporanea per il 15%. Da sottolineare, pertanto, l'ormai pieno coinvolgimento di tutte le aree pedagogiche, seppur "a discapito" dell'area biblioteconomica, che tuttavia veniva comunque considerata soprattutto attraverso la collaborazione con le biblioteche specializzate d'Ateneo. Di conseguenza, anche le tematiche di ricerca vennero ampliate, comprendendo la filosofia dell'educazione, la pedagogia generale e sociale, la storia della scuola e delle istituzioni educative, la storia dell'editoria e della letteratura per l'infanzia, la storia dell'educazione speciale, la pedagogia clinica, la didattica e la pedagogia speciale, la pedagogia sperimentale, la progettazione educativa nelle diverse fasi evolutive e nei vari contesti sociali, la formazione nelle imprese, nella pubblica amministrazione e nel terzo settore e, infine, l'educazione comparata.

Nella Scheda di valutazione, inoltre, gli obiettivi formativi erano ufficialmente stabiliti nell'acquisizione di specifiche e organiche competenze di carattere metodologico, teoretico e storiografico, con riferimento ai principali filoni della ricerca nell'ambito delle scienze dell'educazione e alle più aggiornate tendenze della ricerca scientifica internazionale dei relativi settori, nonché nell'apprendimento di abilità linguistiche, per cui si prevedeva l'approfondimento di almeno due lingue straniere tra quelle dell'Unione Europea, di competenze di carattere archivistico-documentali e bibliografiche e un novero di conoscenze disciplinari atte ad abilitare i dottorandi alle attività di ricerca.

A ciò va aggiunta una complementare indicazione di riguardo, riferita all'ampliamento degli sbocchi professionali, che prevedevano non solo la ricerca scientifica e universitaria, altresì la pianificazione, il coordinamento e la gestione di progetti di carattere educativo e formativo nel settore pubblico e privato, l'editoria per la scuola e l'educazione, la pianificazione e il coordinamento di attività socio-culturali, il coordinamento di progetti e iniziative attinenti alla documentazione educativa in istituzioni pubbliche e private, la

pianificazione e il coordinamento di progetti e di iniziative nell'ambito dell'assistenza e della rieducazione dei soggetti «diversamente abili e delle situazioni di marginalità e devianza sociale», la consulenza pedagogica, il coordinamento e la direzione di biblioteche specializzate per l'infanzia (in ludoteche, centri di animazione giovanile, ecc.), la pianificazione e il coordinamento di iniziative nell'ambito dell'innovazione didattica e della formazione permanente e, infine, la pianificazione, il coordinamento e la gestione di progetti nel quadro della formazione professionale nelle aziende, nella pubblica amministrazione e nel terzo settore.

Analogamente, vennero ulteriormente ampliate le collaborazioni internazionali prevedendo il coinvolgimento di istituti argentini, russi e cinesi, oltre ai già consolidati rapporti con Spagna, Francia e Germania.

L'ultimo ciclo di peculiare caratterizzazione storico-educativa del corso di dottorato avviato dal 2004 dall'Università degli Studi di Macerata è il XXV. Nel 2010 la denominazione ufficiale venne ancora una volta modificata in *Theory, Technology and History of Education*, così come la ripartizione percentuale degli ambiti disciplinari coinvolti, vale a dire la Pedagogia generale e sociale per il 30%, la Storia della Pedagogia per il 30%, la Didattica e la pedagogia speciale per il 30%, la Pedagogia sperimentale per il 5% e la Storia contemporanea per il restante 5%. Il rinnovato corso di dottorato veniva, dunque, articolato in tre *curricola*, ovvero *Theory of education*, di cui era responsabile Michele Corsi, *Technology of Education*, guidato da Pier Giuseppe Rossi, e *History of education*, coordinato da Anna Ascenzi.

Nel quadro della promozione del coordinamento internazionale, per il curriculum in *Technology of education* vennero consorziati l'Università di Marsiglia 3 (Francia) e l'Università di Primorska (Slovenia), e vennero rafforzate le collaborazioni con gli enti già associati in modo da favorire la mobilità e lo scambio tra docenti e dottorandi e da implementare l'elaborazione di progetti comuni e condivisi di ricerca.

Nella Scheda di valutazione gli obiettivi formativi venivano individuati nell'acquisizione di particolari e organiche «competenze di carattere metodologico, teoretico, tecnologico e storiografico, con riferimento ai principali filoni della ricerca nell'ambito delle scienze dell'educazione e alle più aggiornate tendenze della ricerca scientifica internazionale dei relativi settori». Ad esse si aggiungevano specifiche competenze linguistiche, competenze archivistico-documentali e bibliografiche e un corredo di conoscenze disciplinari utili ad abilitare gli studenti di dottorato all'attività scientifica. Con l'ampliamento dei *curricula* e, seppur in parte, degli obiettivi formativi, allo stesso modo, anche nell'indicazione degli sbocchi professionali comparivano alcune novità, come per esempio l'ambito dell'e-learning e delle tecnologie per l'educazione, l'ambito della formazione permanente, la progettazione di ambienti e percorsi di formazione *blended* o online e la gestione dei processi di informazione nella piccola e media industria.

Le principali tematiche di ricerca erano individuate nella sfera della filosofia dell'educazione, della storia della scuola e delle istituzioni educative, della storia dell'editoria e della letteratura per l'infanzia, della storia dell'educazione, della pedagogia generale e sociale, nella didattica e pedagogia speciale, nella pedagogia sperimentale, oltre ad alcune 'specificazioni', tra cui l'ambito del *knowledge management*, delle tecnologie dell'educazione, della progettazione educativa nelle diverse fasi evolutive e nei vari contesti sociali, la formazione nelle imprese, nella pubblica amministrazione e nel terzo settore, l'educazione comparata. Su tale scia, venne parimenti modificato il progetto didattico del corso, che prevedeva 60 ore (annuali) di insegnamenti specifici, suddivise equamente tra il corso di Metodologia della ricerca nel settore delle scienze pedagogiche, dell'educazione e dell'e-learning e nuove tecnologie e quello di Epistemologia e teoria delle scienze dell'educazione in Europa. Ad essi si aggiungeva un novero di insegnamenti mutuati, tra cui Pedagogia generale e sociale, Storia dell'educazione e della letteratura per l'infanzia, Didattica generale e pedagogia clinica (corso avanzato) ed *e-learning*, *knowledge management* e Tecnologie per l'educazione (corso avanzato), per un totale di 30 ore annuali ciascuno. Il quadro era poi completato da almeno 6 seminari differenziati per ambiti scientifico-disciplinari, per un totale di 18 ore, e da 10 ore di laboratorio di addestramento alla ricerca teoretica, storico-letteraria, didattica e tecnologica nei settori delle scienze dell'educazione.

A partire dal 2011 l'articolazione e la responsabilità scientifica del corso è stata poi modificata, così come la sua denominazione, trasformata in *Human Sciences*. All'interno di questo percorso, rimasto stabile fino al XXXIV ciclo, solo per l'a.a. 2011/2012 è stato previsto uno specifico curriculum in *History of Education*, coordinato da Anna Ascenzi, in cui si prevedevano tra le linee di ricerca quelle in *History of Education*, *History of Children's Literature* e in *History of School*, comprese all'interno dell'area disciplinare 11, e 'disciplinate' dai settori M-PED/02 (Storia della Pedagogia), M-STO/02 (Storia moderna) e M-STO/04 (Storia contemporanea).

Dall'anno accademico successivo (2012/2013) la denominazione del curriculum è stata, infine, modificata in *Education*, mantenendo così la specifica connotazione pedagogica, pur perdendo di fatto l'esclusiva caratterizzazione storico-educativa. Ciò ovviamente non ha determinato la successiva assenza di studenti di dottorato impegnati su rilevanti ricerche di ambito storico-pedagogico, ma ha comportato un ampliamento dei SSD coinvolti nel processo di accreditamento del corso, oltre che nel quadro del progetto didattico e formativo, favorendo così l'introduzione di attività trasversali e una serie di corsi – ormai essenziali – per l'acquisizione delle competenze linguistiche e scientifiche, tra cui per esempio l'English for Academic Purposes e BibliOrienta. Ciò a testimonianza della ineluttabile trasformazione dei percorsi di alta formazione, segnati dalle riforme intercorse nel 2013, poi nel 2021 e nel 2024, e provocata dalle forti e improrogabili esigenze provenienti dal mondo

scientifico e produttivo, quindi di carattere economico, strutturale, culturale, politico, sociale, le quali, attualmente, si intrecciano in prospettive sempre più globalizzate, tecnologiche e competitive<sup>46</sup>.

In questo senso, risultano indicative anche le successive trasformazioni della denominazione del percorso dottorale, che dal XXXV ciclo è divenuto dapprima *Formazione, patrimonio culturale e territori* e, ancor più di recente, dal XL ciclo (a.a. 2024/2027), *Educazione e inclusione per il patrimonio culturale e il turismo*<sup>47</sup>. Così come si legge nelle schede di valutazione ANVUR, questi percorsi, coordinati dalla professoressa Anna Ascenzi e direttamente collegati alle attività del Dipartimento di Scienze della Formazione, dei Beni culturali e del Turismo, hanno fatto dell'interdisciplinarietà il loro punto di forza, e – in piena linea con quanto richiesto anche dal Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza – hanno dato vita a un progetto non solo formativo e scientifico, ma altresì culturale, volto al superamento delle disuguaglianze sociali, all'investimento in capitale umano, alla promozione del benessere e dell'inclusione sociale, attraverso un approccio integrato e in una prospettiva bio-psico-sociale, capace di coniugare conoscenze e pratiche pedagogiche, valorizzazione del patrimonio e responsabilità sociale.

### 3. *Un bilancio sul contributo scientifico e formativo del dottorato maceratese*

In questa sede, volendo contribuire all'elaborazione di un primo bilancio sulla significatività e sulla qualità del percorso di alta formazione attivato presso l'Università degli Studi di Macerata, in relazione ai progetti di dottorato approvati e poi conclusi, vale la pena individuare alcune tra le principali linee di ricerca sviluppate, in accordo – o meglio in “raccordo” – con l'andamento degli studi di settore promossi nell'ultimo ventennio.

Dai dati raccolti<sup>48</sup>, tra l'a.a. 2004/2005 e l'a.a. 2009/2010, ovvero l'arco temporale in cui il percorso di dottorato ha mantenuto una solida configu-

<sup>46</sup> In merito alle trasformazioni subite dal dottorato di ricerca e al valore della formazione scientifica – specie di ambito pedagogico – in Italia, si vedano, in particolar modo, il volume di P. Orefice, G. Del Gobbo (edd.), *Il terzo ciclo della formazione universitaria. Un contributo delle Scuole e dei Corsi di dottorato di Scienze dell'Educazione in Italia*, Milano, FrancoAngeli, 2011, e il recente numero monografico curato da V. Boffo e C. Melacarne, *Il dottorato di ricerca come metodo di educazione e formazione*, «CQAI Rivista», a. XIV, n. 44, 2024.

<sup>47</sup> Per l'articolazione attuale si veda <<https://www.unimc.it/it/dottorato-di-ricerca/corsi-di-dottorato/ciclo-xli-aa-aa-2025-2028/schedainformativaeipct41.pdf>> (ultimo accesso: 10.09.2025).

<sup>48</sup> Per l'elaborazione di questo paragrafo, oltre ai dati forniti da Roberto Sani, si ringrazia anche Anna Ascenzi, più volte tutor e coordinatrice di *curricula* dei vari percorsi dottorali, per la condivisione della documentazione ufficiale presente nel proprio archivio personale.

razione storico-educativa, il titolo di Ph.D. è stato attribuito in totale a 20 dottori/dottoresse.

Per l'a.a. 2004/2005, primo anno di istituzione del dottorato in *Storia del libro scolastico e della letteratura per l'infanzia*, le candidate risultate idonee erano due: Elisabetta Patrizi, con un progetto su *Silvio Antoniano. Un umanista ed educatore nell'età della riforma cattolica e della controriforma (1540-1603)* e Patrizia Morelli, con una tesi su *Tradizione classica e scuola nazionale. L'insegnamento del latino nei Giannasi-Licei del Regno d'Italia (1861-1900)*. Come si può leggere nelle valutazioni finali, entrambe le candidate hanno ricevuto un giudizio ampiamente positivo per il lavoro svolto sia da parte del Collegio dei docenti, sia dalla Commissione esaminatrice, i cui membri hanno particolarmente apprezzato l'uso di una metodologia rigorosa, oltre all'organica e documentata analisi delle numerose fonti archivistiche e a stampa. Entrambi i progetti, inoltre, sono confluiti in diverse pubblicazioni – anche di carattere monografico –, che hanno certamente contribuito a gettare luce sulla trattatistica educativa di epoca umanistica e rinascimentale e sulla didattica del latino all'interno dei ginnasi-licei nell'ultimo quarantennio dell'Ottocento<sup>49</sup>.

Dall'a.a. 2005/2006 i candidati che avviarono il percorso dottorale sono stati Chinzorig Batnasan con un progetto su *History of childhood of the mongols (XIII-XVI centuries)* e Agrippina Giuffrida con una riflessione su *L'insegnamento della lingua tedesca nell'istruzione secondaria in Italia tra 1860-1900*, segnando l'introduzione di un approccio maggiormente multidisciplinare e dal respiro più internazionale.

Il XXII ciclo (a.a. 2006/2007) ha visto l'attivazione di diversi progetti di peculiare rilevanza scientifica, utili al rafforzamento degli studi nell'ambito della letteratura per l'infanzia, della storia delle istituzioni e delle professionalità assistenziali ed educative e per la storia dell'educazione nazionale, con specifico riferimento all'epoca contemporanea. Nel dettaglio, Elisa Mazzella ha portato a termine una tesi su *La scuola per levatrici nella Novara dell'800. Strumenti didattici e percorsi formativi per una nuova professione femminile* (tutor Simonetta Polenghi); Michelina D'Alessio ha elaborato un lavoro su *Dialetto e cultura regionale nei libri di testo durante il fascismo* (tutor Alberto Barausse); Ilaria Mattioni ha redatto una tesi dal titolo *Educare scrivendo. La pubblicistica cattolica per l'infanzia nel '900: "il giornalino" e "Primavera"* (tutor Edoardo Bressan); Leonardo Flamminio ha definito un progetto su *La cultura deamicisiana tra narrazione, storia, educazione e iconografia* (tutor

<sup>49</sup> In proposito, si rimanda alle monografie: E. Patrizi, *Silvio Antoniano. Un umanista ed educatore nell'età del Rinascimento cattolico (1540-1603)*, 3 voll., Macerata, eum, 2010; P. Morelli, *Una cultura classica per la formazione delle élites. L'insegnamento del latino nei ginnasi-licei postunitari attraverso l'inchiesta Scialoja sull'istruzione secondaria (1872-1873)*, Macerata, eum, 2009.

Anna Ascenzi); infine, Rossella Andreassi, sempre sotto la supervisione di Anna Ascenzi, ha predisposto una ricerca su *Infanzia ed educazione civile nella corrispondenza de "Il giornalino della Domenica"*.

Questo corposo gruppo di ricerche, approvate e discusse con giudizi decisamente positivi tra il 2010 e il 2011, promosse da studiosi/e che – ad oggi, solo ad eccezione del dott. Flamminio – ha poi proseguito il proprio percorso professionale intraprendendo la carriera accademica, si è caratterizzato per aver dato il via a importanti pubblicazioni scientifiche<sup>50</sup> e per aver dato corpo a filoni di indagine considerati ormai *topici* per la scuola maceratese di studi storico-educativi. Il riferimento è qui rivolto direttamente, per esempio, alla pubblicistica cattolica e agli studi dedicati a Luigi Bertelli (*Vamba*), di cui l'archivio del CESCO dispone di ricchi e corposi fondi archivistici<sup>51</sup>.

Sulla stessa linea si pongono anche i risultati ottenuti con il XXIII ciclo. A partire dall'a.a. 2007/2008 i progetti di ricerca condotti ed infine convalidati nel corso del 2011 e del 2012, sono stati ben cinque, ovvero quelli di Silvia Assirelli, *Paradigma Bemporad. Percorsi e linee evolutive dell'illustrazione nel libro per l'infanzia in Italia tra Ottocento e Novecento* (tutor Anna Ascenzi); Davide Boero, *Con gli occhi di un bambino? Cinema per ragazzi, scuola e pedagogia in Italia nel secondo dopoguerra* (tutor Roberto Sani); Valeria Miceli, *L'istruzione normale e magistrale nel mezzogiorno dall'Unità a fine secolo. L'esperienza del Molise (1861-1898)* (tutor Alberto Barausse); Valentina Oldano, *Fate baccano! Lettera a una professoressa e i suoi lettori in Italia dal 1967 al 1977* (tutor Roberto Sani); infine, Fabiola Zurlini, *Formazione ed esercizio della professione medica a Roma e nella marca fermana nei secoli XVII-XVIII* (tutor Roberto Sani).

Nuovamente, dalle valutazioni finali redatte dal Collegio dei docenti e dalle Commissioni valutatrici, i risultati delle ricerche sono apparsi pienamente soddisfacenti e soprattutto delineati da un solido rigore metodologico, da un'ampia conoscenza e da un puntuale utilizzo della letteratura scientifica di riferimento, nonché da approcci alla ricerca multidisciplinari, originali e articolati; qualità testimoniate altresì dalla buona collocazione editoriale delle pubblicazioni prodotte<sup>52</sup>.

<sup>50</sup> Si rinvia principalmente alle pubblicazioni monografiche, ovvero I. Mattioni, *Da grande farò la santa. Modelli etici e valori religiosi nella stampa cattolica femminile per l'infanzia e la gioventù (1950-1979)*, Firenze, Nerbini, 2011; E. Mazzella, *Comari patentate. La scuola per levatrici nella Novara dell'Ottocento*, Milano, Unicopli, 2012; L. Flamminio, *Edmondo De Amicis. Viaggio tra Belle époque e futurismo*, Acqui Terme, Impressioni grafiche, 2012; M. D'Alessio, *A scuola fra casa e patria. Dialecto e cultura regionale nei libri di testo durante il fascismo*, Lecce, Pensa MultiMedia, 2013; R. Andreassi, «Caro Vamba...». *La Corrispondenza de Il Giornalino della Domenica (1906-11). Il progetto di Luigi Bertelli per l'educazione civile dell'infanzia*, Lecce-Rovato, Pensa MultiMedia, 2023.

<sup>51</sup> <<https://www.unimc.it/cescom/it/il-centro/fondi>> (ultimo accesso: 30.08.2025).

<sup>52</sup> In questo caso si rimanda principalmente a: F. Zurlini, *Formazione ed esercizio della professione medica a Roma e nella Marca Fermana nei secoli XVII-XVIII*, Macerata, eum,

Nel quadro delle modificazioni intercorse a partire dal 2008, il ciclo XXIV, avviato con una titolazione di respiro maggiormente internazionale, ha visto il reclutamento di altri cinque candidati. Nello specifico, hanno poi discusso – con ottimi risultati – i propri lavori tra il 2012 e il 2013 Rudy Maria Marsili, con una tesi su *Istituzioni sociali ed educative a Camerino nell'Ottocento* (tutor Edoardo Bressan); Angela Fiorillo, con un progetto su *Le comunità familiari ed educative: fondamenti pedagogici e modelli applicati* (tutor Piero Crispiani); Luca Puglielli, che ha elaborato un lavoro su *La letteratura per l'infanzia in Abruzzo (1880-1950): Olindo Giacobbe scrittore per l'infanzia* (tutor Anna Ascenzi); Florindo Palladino che ha delineato un'indagine su *Scuola e società nel meridione. Il collegio sannitico e la formazione delle élites dirigenti in Molise (1806-1848)* (tutor Alberto Barausse); e infine, Luigiaurelio Pomante, con una ricerca intitolata *Per una storia dell'Università di Macerata tra Ottocento e Novecento. Dalla ricostruzione dopo le soppressioni napoleoniche alla Seconda guerra mondiale* (tutor Roberto Sani).

Ad eccezione del lavoro condotto dalla dott.ssa Fiorillo, maggiormente legato a questioni di pedagogia speciale e della famiglia, le altre ricerche, che hanno tra l'altro dato vita, in alcuni casi, anche a importanti pubblicazioni di carattere monografico<sup>53</sup>, si sono contraddistinte per la loro dimensione locale, prevedendo l'analisi di numerose fonti primarie inedite e a stampa e mettendo in campo una peculiare capacità metodologica e interpretativa, oltre a una particolare abilità nel raccordare tali esperienze con il contesto storico-sociale, culturale e politico di riferimento.

Per quanto riguarda, invece, il XXV ciclo, intitolato *Theory, technology and history of education*, nell'ambito dello specifico curriculum in *History of Education*, il percorso ha visto l'attivazione di una borsa di dottorato, per cui è risultato idoneo Luca Montecchi, il quale, sotto la supervisione di Juri Meda, ha elaborato una ricerca sul tema *I contadini a scuola. La scuola rurale in Italia dall'età giolittiana alla caduta del fascismo*. Anche in questo ultimo

2012; S. Assirelli, *Paradigma Bemporad. Percorsi e linee evolutive dell'illustrazione nel libro per l'infanzia in Italia tra Ottocento e Novecento*, Firenze, Nerbini, 2013; D. Boero, *All'ombra del proiettore. Il cinema per ragazzi nell'Italia del dopoguerra*, Macerata, eum, 2013; V. Miceli, *Formare maestre e maestri nell'Italia meridionale. L'istruzione normale e magistrale in Molise dall'Unità a fine secolo (1861-1900)*, Lecce, Pensa MultiMedia, 2013; Don L. Milani, *Tutte le opere*, ed. diretta da A. Melloni, curata da F. Ruozi, A. Carfora, V. Oldano, S. Tanzarella, 2 voll., Milano, Mondadori, 2017.

<sup>53</sup> Si vedano, in questo senso, soprattutto L. Puglielli, *Olindo Giacobbe scrittore per l'infanzia. La Letteratura per l'infanzia in Abruzzo (1880-1950)*, Roma, Edizioni Anicia, 2012; L. Pomante (ed.), *L'Università di Macerata nell'Italia unita (1861-1966). Un secolo di storia dell'ateneo maceratese attraverso le relazioni inaugurali dei rettori e altre fonti archivistiche e a stampa*, Macerata, eum, 2012; Id., *Per una storia delle università minori nell'Italia contemporanea. Il caso dello Studium Generale Maceratese tra Otto e Novecento*, Macerata, eum, 2013; F. Palladino, *Scuola e società nel Meridione preunitario. Istruzione secondaria e formazione delle élites dirigenti in Molise (1806-1848)*, Macerata, eum, 2015.

caso, il lavoro del candidato è stato giudicato in maniera ampiamente positiva, sia per la solidità metodologica, sia per l'ampio novero di fonti archivistiche e a stampa analizzate, capaci di dare corpo a una ricerca puntuale, su un aspetto ancora fino a quel momento poco indagato dagli studi di settore<sup>54</sup>.

A seguito della trasformazione del corso di dottorato, divenuto dal 2010/2011 *Human Sciences*, le principali ricerche di carattere storico-educativo si sono attivate prima nel definito quadro del curriculum in *History of Education* (cicli XXVI e XXVII), poi in quello *Education*.

Nel dettaglio, nell'a.a. 2010/2011, sotto il coordinamento di Anna Ascenzi, sono stati avviati i progetti di matrice storico-pedagogica di Esmeralda Hoti Dani, su *Le istituzioni educative in Albania dal 1878 al 1913. Il ruolo della manualistica scolastica nella formazione dell'identità nazionale albanese*, di Gianluca Gabrielli, dal titolo *Insegnare le colonie. La costruzione dell'identità e dell'alterità coloniale nella scuola italiana (1860-1950)*, di Andrea Marrone, sui *Tratti della pedagogia spiritualista in Italia durante l'«Età del Positivismo»*, di Lucia Antolloni, *Le politiche dell'Unione europea nel settore dell'istruzione e della formazione: dai Trattati di Roma al programma Europe 2020*, e infine, di Valeria Viola, con il lavoro *Dalle scuole di disegno ai musei di arte industriale. Percorsi di educazione ed istruzione artistico e professionale in Italia durante l'Ottocento. L'esperienza del Molise*. Di seguito, nell'a.a. successivo (2011/2012), è stata attivata la significativa ricerca di Fabiana Loparco, su *La stampa periodica per l'infanzia nell'Italia dell'Ottocento: il «Giornale per i bambini» (1881-1889)*<sup>55</sup>, confermando, di fatto, il profondo interesse del gruppo maceratese per il filone della letteratura per l'infanzia e la gioventù e la valorizzazione della sua centralità nell'analisi dei processi di costruzione dell'identità nazionale e di mobilitazione culturale e sociale.

Rispetto a quanto fin qui riportato, appare utile segnalare ed evidenziare, in ultima battuta, la proficua collaborazione che il percorso dottorale ha intrecciato, nel corso degli anni, con le società scientifiche di riferimento, in *primis* SIPSE, CIRSE, ma anche CISUI e, in maniera più ampia, con la SIPED, oltre che con la casa editrice eum e con specifiche collane editoriali, tra cui la *Biblioteca di «History of Education & Children's Literature»*, dal nome

<sup>54</sup> Per un approfondimento degli esiti scaturiti da tale progetto di ricerca, si rinvia alle monografie L. Montecchi, *La Scuola Rurale Faina. Un'esperienza di istruzione popolare e agraria nell'Italia rurale del Novecento*, Macerata, eum, 2012 e Id., *I contadini a scuola. La scuola rurale in Italia dall'Unità alla caduta del fascismo*, Macerata, eum, 2015.

<sup>55</sup> Anche in questi casi alcuni dei progetti sono confluiti in lavori monografici, tra cui si segnalano: F. Loparco, *I bambini e la guerra. Il Corriere dei Piccoli e il primo conflitto mondiale (1915-1918)*, Firenze, Nerbini, 2013; A. Marrone, *La pedagogia cattolica nel secondo Ottocento*, Roma, edizioni Studium, 2016; V. Viola, "Il segreto della ricchezza degli altri paesi è la scienza, è l'istruzione tecnica". *Percorsi di formazione tecnica e professionale nell'Italia dell'Ottocento*, Lecce-Rovato, Pensa MultiMedia, 2016.

dell'omonima rivista scientifica internazionale di classe A<sup>56</sup>, e *Studia et Documenta Historiae Almi Studii Maceratensis*, emanazione del CESCO e del Centro "Sandro Serangeli"<sup>57</sup>. Tale partecipazione, in questo senso, sottolinea la piena dignità e maturità metodologica e interpretativa raggiunta dalle ricerche portate a termine nell'ambito del dottorato di ricerca di ambito storico-educativo e la volontà di restituire piena valorizzazione ai risultati scientifici conseguiti, a testimonianza del proficuo e profondo apporto fornito dal percorso di dottorato alla formazione di intere generazioni di studiosi, ancora oggi efficacemente attivi in ambito accademico, e il cui prezioso lavoro è ormai riconosciuto a livello nazionale e internazionale.

D'altro canto, non si può non rilevare il prezioso contributo fornito dai primi anni Duemila ad oggi allo sviluppo della ricerca di settore, attraverso l'attivazione di studi rigorosi, originali e innovativi, capaci di arricchire i principali filoni di ricerca che negli ultimi vent'anni hanno caratterizzato il settore storico-educativo e la sua progressiva evoluzione, tra cui non si possono non citare la valorizzazione del patrimonio culturale ed educativo, la raccolta delle memorie scolastiche, i processi di educazione etico-civile e di costruzione identitaria, la storia dell'istruzione superiore e il mutamento della *mission* universitaria, e di recente, la *public history of education*; tutto ciò, in linea, con quanto ormai richiesto dai territori e dalle comunità di riferimento e non più "solo" dal mondo della ricerca scientifica.

<sup>56</sup> <<https://eum.unimc.it/it/7-history-of-education-childrens-literature-hecl>> (ultimo accesso: 30.08.2025).

<sup>57</sup> Sul Centro si rimanda al recente S. Montecchiani, *Il patrimonio del Centro di studi e documentazione sulla storia dell'Università di Macerata al servizio della Public History*, in A. Ascenzi, G. Bandini, C. Ghizzoni (edd.), *Il patrimonio storico-educativo come fonte per la Public History of Education. Tra buone pratiche e nuove prospettive*, Macerata, eum, 2024, pp. 909-922.