

## **Agenda per la storia 2**

Comitato Direttivo Scientifico di

Clio'92, Associazione di insegnanti e ricercatori sulla didattica della storia

### **Di storia in storia. Un curriculum di storia per le donne e per gli uomini di domani**

*"costruire un'immagine del mondo  
che tenga conto dell'universalizzazione,  
della specificità del proprio punto di vista  
e di una rigorosa rinuncia a costruire gerarchie e superiorità."  
E.W.Said*

*Lo sviluppo di una salda coscienza storica da parte delle donne e degli uomini delle nuove generazioni è priorità fondamentale per il futuro del pianeta e dell'umanità.*

*L'esercizio individuale e collettivo di una cittadinanza consapevole, attiva, plurale e responsabile ha bisogno di capacità critiche, conoscenze complesse, attitudine al dialogo e all'ascolto. Ha bisogno anche di competenze sul passato e sulle diverse memorie per costruire abilità di orientamento nel presente, di decostruzione degli usi pubblici della storia, di comparazione e comprensione delle molte storie del mondo.*

*Ha bisogno di una rinnovata cultura storica.*

Questa cultura storica presuppone una storia insegnata che sia:

- *una storia problematizzata e problematizzante, che non si limiti al racconto dei fatti;*
- *una storia investigatrice, che sappia connettere presente, passato e futuro;*
- *una storia a geometria variabile composta di conoscenze costruite secondo una pluralità di scale spaziali (dalla scala mondiale a quella locale), temporali (dalle permanenze di lunga durata gli avvenimenti di breve durata) e sociali (dalle società agli individui);*
- *una storia critica che formi abilità cognitive e metta in gioco i diversi punti di vista;*
- *una storia interdisciplinare che dialoghi con gli altri saperi e le altre dimensioni dell'educazione;*
- *una storia che aiuti a comprendere in modo critico sia l'attuale assetto del mondo, sia la condizione umana, e aiuti a costruire significati intrecciando le biografie individuali con i processi storici superindividuali;*
- *una storia di tutti e di tutte, nella quale tutti e tutte possano riconoscersi, collocarsi e dare senso al proprio passato e proiettarsi nel futuro;*
- *una storia non marginalizzata negli assetti organizzativi complessivi della scuola e dei singoli istituti.*

Queste considerazioni, insieme a quelle relative alle condizioni organizzative e materiali dell'insegnamento della storia nella scuola italiana di oggi, contenute nell'Agenda per la storia pubblicata nel 2006 dall'Associazione Clio '92, costituiscono il contributo di questa Associazione per la stesura delle future Indicazioni Ministeriali.

La scuola di oggi è e deve essere sempre più la scuola dell'autonomia, per l'insegnamento e l'apprendimento di qualità. Una simile scuola non ha bisogno di programmi da eseguire, ma di indicazioni, strumenti e risorse che da una parte garantiscano l'unitarietà del sistema educativo, dall'altra consentano un effettivo esercizio della professionalità dei docenti nella scuola pubblica.

Le attuali *Indicazioni* ministeriali per l'insegnamento della storia nella scuola primaria e secondaria di I grado presentano gravi limiti più volte e da più parti indicati: obiettivi di abilità mal formulati e carenti e poco rispettosi della progressione curricolare; obiettivi di conoscenze confusi, troppo dettagliati, non coerenti con la necessità di costruire la conoscenza a scala mondiale.

Su quali presupposti, allora, è possibile elaborare la nuova storia da insegnare? Un primo punto di riferimento possono essere le raccomandazioni delle istituzioni europee.

### **Le *Raccomandazioni* delle istituzioni europee sull'insegnamento della storia**

Da tempo le istituzioni europee sono intervenute nel campo dell'insegnamento della storia. In particolare, vanno sottolineate la Raccomandazione n. 1283 del 1996 su "storia e apprendimento della storia in Europa" e le Raccomandazioni del 2001 sull'insegnamento della storia del XX secolo in Europa<sup>1</sup>. Se ne ricavano almeno le seguenti indicazioni:

- la formazione storica costituisce uno strumento per la costruzione di un'identità culturale;
- va salvaguardato il diritto di ogni studente ad una storia insegnata non manipolata;
- i programmi d'insegnamento devono essere il più possibile "aperti";
- la didattica della storia è soprattutto una iniziazione ai metodi di acquisizione delle conoscenze storiche e non tanto un'acquisizione mnemonica di fatti storici;
- l'uso delle fonti è essenziale per un insegnamento critico e documentato della storia;
- gli studenti devono entrare in contatto con altre fonti di informazione oltre al manuale: media, cinema, letteratura, turismo, ma anche la famiglia e le comunità locali;
- le nuove tecnologie dell'informazione e della comunicazione possono arricchire e potenziare molto l'insegnamento e l'apprendimento della storia;
- l'insegnamento e l'apprendimento della storia vanno perseguiti attraverso ricerche individuali e collettive;
- nello studio della storia è auspicabile un approccio internazionale e transnazionale, multidisciplinare e transdisciplinare.
- non può esserci un buon insegnamento della storia senza un adeguato aggiornamento di insegnanti e ricercatori.

---

<sup>1</sup> Una ricca documentazione si trova sul sito del Consiglio d'Europa <http://www.coe.int/DefaultIT.asp>

## Centralità della disciplina

Per accogliere le proposte europee nelle indicazioni è indispensabile abbandonare l'idea che la storia scolastica sia una "materia" e assumere l'idea di "campo disciplinare". Non c'è equivalenza semantica tra "materia" e "disciplina" ma in ambito scolastico anche il secondo termine viene usato come se avesse lo stesso senso del primo. Le conoscenze costruite dagli esperti sono ridotte, mediante la trasposizione didattica, agli universi sistematici e chiusi dei nodi inevitabili e canonici del sapere, distaccati dal processo della loro produzione.

Gli universi di conoscenze si materializzano nel manuale, il manuale appare coincidere con la materia. Sono l'oggetto dell'attività comunicativa e didattica del docente che assolve il proprio compito limitandosi a gestire il manuale e le conoscenze in esso contenute.

Materia e manuale generano un modo di pensare la mediazione didattica che rende subalterno il sapere alla sua trasmissione.

E' necessario invertire la rotta, recuperare la centralità della disciplina.

Per utilizzare le parole di Bruner, si tratta di pensare le discipline, anche quelle scolastiche, come "*amplificatori*" utili all'uomo per estendere le proprie capacità di pensiero, come "*particolari metodologie di pensiero applicabili a determinate categorie di fenomeni*".<sup>2</sup>

Le discipline scolastiche non sono ovviamente la stessa cosa delle discipline esperte. Sono inseparabili infatti non solo dalle finalità cognitive ma anche dalle finalità educative che la società, lo stato o chi per essi demandano, in un dato periodo storico, ad una istituzione specializzata. Sono le finalità, nel loro insieme, che determinano la funzione educativa della scuola e plasmano i programmi e le conoscenze che si vogliono consegnare alle nuove generazioni.

Rimane che tutte le conoscenze scolastiche hanno a riferimento il corpo delle conoscenze (dichiarative e procedurali) delle discipline esperte, anche se devono inevitabilmente tenere conto dello sviluppo cognitivo e affettivo degli allievi.

La finalità educativa della scuola oggi è - per utilizzare le parole dell'attuale Ministro per la Pubblica Istruzione - quella di "*consegnare il patrimonio culturale irrinunciabile che ci viene dal passato... preparare [i giovani] al futuro ... fornendo [loro] ... quelle competenze indispensabili per poter essere protagonisti all'interno del contesto sociale ed economico in cui vivono*".<sup>3</sup>

Questo *patrimonio culturale irrinunciabile* è organizzato in discipline che differiscono fra loro per il campo materiale di studio, per concetti fondamentali, per il modo in cui gli esperti formulano e affrontano i problemi e che hanno il compito di accostare il discente a tre tipi di conoscenze: conoscenze dichiarative, concetti portanti, forme espositive e di ragionamento all'interno delle varie discipline.

Che significa tutto questo per ogni singola disciplina e, quindi, per la storia?

Significa - citando ancora il Ministro - predisporre un "*curricolo che interpreti questo intento e una didattica che lo realizzi*". Un curricolo che formi le conoscenze, le abilità e le competenze necessarie ad un cittadino attivo e consapevole, critico e libero, aperto al mondo e alla responsabilità verso il futuro.

---

<sup>2</sup> J. Bruner, *Verso una teoria dell'istruzione*, Armando, Roma, 1967

<sup>3</sup> Lettera indirizzata il 31 gennaio 2007 al mondo della scuola dal Ministro G. Fioroni,

## Centralità del curricolo

Il curricolo di storia deve essere:

- *Essenziale,*

articolato per competenze e per conoscenze significative, in quanto la dilatazione quantitativa delle conoscenze non ne consente un adeguamento in tempi ragionevoli da parte della scuola né a livello di singola unità scolastica né a livello di "indicazioni ministeriali".

- *Non autoreferenziale,*

chiuso all'interno dello specifico disciplinare, ma in dialogo con strutture, procedure e conoscenze degli altri saperi e degli altri codici di interpretazione e di comprensione della realtà, e capace di essere al servizio di progetti educativi per la costruzione di competenze fondamentali dei giovani del mondo di oggi.

- *Interculturale,*

in grado, cioè, di far comprendere le storie dell'umanità e del mondo come storie di tutti, per imparare a conoscere e comparare tra di loro i diversi processi, tempi e modi che hanno trasformato il passato del mondo, ad assumere uno sguardo al plurale capace di tener in conto le convergenze e le divergenze dei racconti storici e dei punti di vista di tutti i soggetti coinvolti.

- *Progressivo.*

Se vuole essere "curricolo" e non "programma" non può che essere progressivo, da un ciclo all'altro. Deve, cioè, prevedere una graduazione degli obiettivi cognitivi secondo le loro difficoltà di apprendimento, piuttosto che un elenco di contenuti in ordine di successione cronologica.

- *Modellato sulle diverse scale,*

con riferimento allo spazio: dalla scala mondiale alle scale continentali (europee, asiatiche, africane etc.), a quelle nazionali, regionali, provinciali, locali.;  
con riferimento al tempo: dalla lunga durata al tempo breve dell'avvenimento;  
con riferimento ai soggetti: dalle civiltà, ai popoli, alle culture fino agli individui.

- *Modellato sui diversi "formati" delle conoscenze storiche.*

Curricolare la storia come disciplina scolastica impone di definire un percorso di formazione di cultura storica che possa svilupparsi in corrispondenza della progressione della maturità cognitiva, operativa e affettiva degli allievi e promuoverla.

Nella proposta di *Clio '92* tale percorso è definito sulla base dei "formati" delle conoscenze storiche, (si intenda per "formati" i modi di organizzare conoscenze e sistemi di conoscenze). Contro la tendenza tradizionale a pensare che la storia generale debba essere strutturata sempre allo stesso modo in ogni livello scolastico, si tratta di individuare per ogni ciclo di studio i "formati" adatti alla corrispondente maturità dei discenti.

Il curricolo viene, così, organizzato in quattro fasi.

1. La prima fase è destinata a formare le disposizioni cognitive e affettive allo studio della storia attraverso
  - attività intorno alle esperienze vissute (attivazione del pensiero temporale, spaziale e sociale grazie a modellizzazioni di sequenze di eventi caratterizzanti il mondo vissuto/narrato mediante calendari e copioni);

- ricostruzioni di esperienze vissute dalla comunità di classe, dalla generazione dei bambini e dalle generazioni degli adulti prossimi agli alunni (mediante l'uso di fonti dell'ambito esperienziale dei bambini e l'applicazione del metodo storico);
  - formazione del sapere cronologico quotidiano e della cronologia come misura della storia;
  - costruzione della conoscenza del quadro di civiltà in cui vivono gli alunni.
2. La seconda è incentrata sulla formazione delle abilità di studio e sulla costruzione del primo sapere storico, organizzato in quadri di civiltà (impiego e consolidamento di operatori cognitivi per conoscere i modi di vita di gruppi/popoli in spazi e periodi determinati, per confrontarli, periodizzarli e sistemarli in una mappa spazio-temporale delle civiltà del passato del mondo).
  3. La terza è dedicata alla costruzione del secondo sapere storico organizzato sulla base dei grandi processi di trasformazione dell'umanità (impiego e sviluppo di operatori cognitivi per rappresentare/conoscere le trasformazioni a grandi maglie del mondo e sistemarle in una mappa spazio-temporale che permetta di conoscere in modo essenziale il divenire dell'umanità).
  4. La quarta è incentrata sulla costruzione del terzo sapere storico attraverso l'approfondimento di temi e problemi storici (impiego e arricchimento dei più complessi operatori cognitivi, quali problematizzazione, spiegazione e argomentazione, allo scopo di analizzare le controversie storiografiche).

Ogni fase, pur essendo legata a precisi "formati" di conoscenze tra quelli che la storiografia mette a disposizione, non li utilizza in modo esclusivo bensì li integra con altri, utili a costruire conoscenze significative via via più complesse, mediante lo svolgimento di specifiche attività cognitive e l'uso di appositi strumenti organizzatori.

Ogni fase, inoltre, ha dei traguardi specifici e si caratterizza per attività prevalenti, per la continuità e lo sviluppo delle operazioni cognitive atte a produrre e organizzare le informazioni necessarie a costruire conoscenze significative.

Il passaggio da una fase all'altra delinea la dimensione verticale del curricolo, un percorso di istruzione differenziato in verticale ma continuativo, poiché in ogni fase gli alunni sono impegnati a organizzare i saperi con le medesime abilità cognitive e operative man mano più raffinate.

### **Un curricolo che valorizzi la soggettività**

Affermare prioritariamente il carattere cognitivo del curricolo non significa negare valore all'affettività e alla soggettività degli alunni e delle alunne e alla loro incidenza nel rapporto con la storia che si stabilisce attraverso l'insegnamento e l'apprendimento. In primo luogo perché atteggiamenti affettivamente positivi verso le storie si alimentano anche con l'acquisizione delle competenze specifiche. In secondo luogo perché investire prevalentemente l'affettività con le attività didattiche non comporta la conseguenza della formazione di competenze cognitive. L'affettività degli alunni è inevitabilmente implicata ora positivamente ora negativamente dalle proposte didattiche degli insegnanti. Sia i contenuti sia la loro tematizzazione sia la loro strutturazione sia le attività di insegnamento sia quelle di apprendimento possono tener conto dell'affettività e possono promuoverla in modo da farne una leva potente di interesse e di soddisfazione per lo studio delle storie. Ma può accadere che la sfera emozionale e quella motivazionale della personalità degli alunni siano negate dai modi dell'insegnamento. Ad esempio, un curricolo basato solo sulla trasmissione delle informazioni non presuppone e non ha bisogno di investire l'affettività dei discenti. Un curricolo inteso a suscitare attitudini proiettive nei riguardi del passato può promuovere la passione per la storia come alimento all'immaginario, ma non fonda le attitudini critiche e analitiche che sono

proprie della conoscenza storica.

In un curriculum delle operazioni cognitive finalizzate alla costruzione di conoscenze che risultino significative sia sul piano scientifico sia per i soggetti che apprendono, le sfere emozionali e motivazionali della personalità vanno tenute in gran conto:

in primo luogo all'inizio dei processi formativi in quanto le attitudini, le pre-conoscenze, gli schemi pregressi degli alunni/e di ogni età sono fatti emergere e valorizzati come punti di appoggio delle attività proposte;

in secondo luogo perché la individuazione dei contenuti adatti, la loro tematizzazione e strutturazione favoriscono l'adesione degli alunni;

in terzo luogo perché tale approccio presuppone una forte interazione tra insegnanti e allievi e tra gli allievi stessi;

in quarto luogo perché tale concezione tende a suscitare l'emozione del conoscere, la soddisfazione del saper fare e la spinta ad assumere iniziative consapevoli.

### **Gli obiettivi specifici di apprendimento della storia**

Gli attuali O.S.A. della storia nella scuola primaria e secondaria di I grado presentano gravi carenze.

In particolare:

- gli obiettivi sono mal individuati e mal formulati nella scuola sia primaria che secondaria di I grado;
- non sono coerenti con nessuna delle esigenze della premessa;
- i contenuti sono carenti e mal formulati per le prime tre classi: occorre rinforzare l'indicazione che le attività di formazione delle abilità temporali e spaziali e le altre operazioni vanno esercitate sulla ricostruzione delle esperienze vissute dai bambini e su aspetti del passato sociale/locale prossimo;
- la lista delle conoscenze è, da un lato, troppo dettagliata e, dall'altro, carente per la scala mondiale e per la scala locale;
- le conoscenze sono quantitativamente esorbitanti.

### *Proposte per le nuove indicazioni ministeriali*

- Occorre esplicitare in premessa e negli O.S.A. che lo studio della storia e la costruzione di conoscenze storiche vanno strettamente collegati al rapporto presente-passato.
- Va anche detto con chiarezza che le conoscenze storiche acquisite possono e debbono essere utilizzate per comprendere e analizzare il presente in un esercizio di cittadinanza attiva e democratica.
- In questo senso deve essere anche formulata la lista degli obiettivi relativi alle abilità.

### *Per la scuola dell'infanzia*

Si può avviare l'attivazione delle disposizioni cognitive e affettive verso il passato attraverso attività intorno all'esperienza vissuta a livello individuale e di gruppo scolastico, arrivando a prime forme di generalizzazione (con copioni e calendari).

### *Per la scuola primaria*

- a) Nelle prime due classi si possono sviluppare le disposizioni cognitive e affettive verso la considerazione del passato attraverso l'attivazione del pensiero spazio-temporale e sociale rappresentando esperienze significative relative al mondo vissuto/narrato in forma di quadri/scene di vita quotidiana/generazionale propedeutici ai successivi quadri di civiltà.
- b) Si può cominciare il percorso di formazione del primo sapere storico organizzato sui quadri di civiltà in classe terza con la fase "introduttiva" e svilupparlo poi con la costruzione e la comparazione di quadri di civiltà per tre anni con "scavalco" tra scuola elementare e scuola media.
- c) Nel caso, invece, si voglia privilegiare una "conclusione" nella scuola primaria, è fondamentale, comunque, puntare nelle classi IV e V alla formazione di una concezione della storia che coinvolga *tutte* le parti del mondo e focalizzi il legame presente-passato-presente.
- d) In ogni caso va data rilevanza alla ricerca storico-didattica sia in ambito locale che in quello della storia generazionale.

### *Per la scuola secondaria di I grado*

- a) C'è la necessità, per consentirne una proficua assimilazione, di ridurre la quantità di conoscenze rispetto al canone tradizionale; per questo è necessario elaborare un *nuovo sistema di conoscenze* centrato sui grandi processi di trasformazione. Ciò permetterebbe agli allievi di passare da una concezione "statica" della storia mondiale per quadri di civiltà ad una visione dinamica del passato dell'umanità.
- b) Nell'ipotesi che lo studio delle civiltà del mondo avvenga nelle classi IV, V elementare e I media (tre anni) si può ipotizzare che la formazione di una cultura storica del divenire del mondo attraverso lo studio sistematico dei grandi processi di trasformazione avvenga in 4 anni con "scavalco" tra scuola media e biennio superiore: dalla classe II media alla classe II superiore.
- c) Nell'ipotesi, invece, che lo studio delle civiltà mondiali venga concluso nella scuola elementare, la via migliore alla formazione storica sembra essere quella dello studio sistematico dei grandi processi di trasformazione in 5 anni dalla classe I media alla classe II superiore che conclude la scuola dell'obbligo. È opportuno che l'ultimo anno venga dedicato allo studio del XX secolo.

## Profili in uscita al termine di ciascun ciclo

In coerenza con un curriculum di questo tipo è possibile ipotizzare profili d'uscita al termine di ciascun ciclo:

al termine della *scuola dell'infanzia* bambini e bambine che

- conoscono alcuni elementi caratterizzanti il proprio ambiente di vita scolastica, familiare ed esperienziale;
- sanno compiere semplici operazioni cognitive di organizzazione temporale e spaziale della loro esperienza;
- sanno utilizzare un linguaggio adeguato per nominare le parti del giorno, gli spazi della vita quotidiana, le azioni - gli spazi - gli oggetti - i ruoli che costituiscono gli *script* delle esperienze fatte;
- sanno raccontare la propria esperienza;
- sono capaci di:
  - o ripensare le loro esperienze individuali e di gruppo;
  - o fare previsioni.
- sono motivati/e a esplorare e curiosi /e di conoscere.

Al termine della *scuola primaria*

bambini e bambine che conoscono:

- alcuni aspetti relativi al passato del loro ambiente di vita
- un mosaico di quadri di civiltà a scala mondiale, continentale e nazionale
- alcuni grandi mutamenti ed aspetti permanenti nel passato dell'umanità.

Bambini e bambine capaci di

- compiere attività cognitive ed operative sia nello studio, sia nello sforzo di lettura e di comprensione della realtà in cui vivono.

Bambini e bambine consapevoli

- di alcuni grandi mutamenti e di permanenze e che si pongono domande su di essi;
- di come si costruiscono le conoscenze geostoricosociali;
- dei concetti di passato storico e di storia;
- della disponibilità di molte conoscenze oltre quelle elaborate a scuola.

Bambini e bambine motivati/e

- ad acquisire e integrare nuove conoscenze anche in modo autonomo rispetto a quelle proposte dalla scuola;
- allo studio delle discipline geostoricosociali (e disponibili a studiarle ancora);
- ad interessarsi degli aspetti geostoricosociali del loro presente nella prospettiva del futuro.

Al termine della *scuola secondaria* studentesse e studenti che conoscono:

- le grandi trasformazioni del divenire del mondo;
- i processi di trasformazione e i quadri cronologici;
- un certo numero di temi e problemi storici;
- come si costruisce la conoscenza storica;
- la disponibilità di molte altre conoscenze oltre quelle studiate;

e sono capaci di:



- usare le conoscenze allo scopo di interpretare i processi;
- criticare le conoscenze storiche;
- acquisire e integrare nuove conoscenze storiche;
- scrivere di storia;
- vivere nella storia da cittadino riflessivo e critico;
- attribuire significato storico alle tracce del passato sul territorio;
- usare le conoscenze storiche e il pensiero storico nell'esercizio della cittadinanza.

### Centralità della formazione dei docenti e sostegno all'autonomia

Un nuovo curriculum di storia ha bisogno di *nuovi* insegnanti, in grado di pensarsi come intellettuali e capaci di esercitare la mediazione e la ricerca didattica in un campo disciplinare al fine di:

- progettare sistemi di conoscenze disciplinari significative, di diverso formato, adeguate alle esigenze cognitive e affettive degli studenti dei diversi livelli scolari;
- organizzare ambienti di apprendimento di qualità ed esperienze formative nelle quali gli studenti sono coinvolti nella costruzione personale di conoscenze e competenze;
- collaborare con altri docenti, esperti e saperi per la realizzazione di progetti formativi trasversali e per l'acquisizione di competenze indispensabili ai giovani nel mondo di oggi.

È, dunque, necessario:

- accompagnare l'introduzione dei nuovi curricula con modalità efficaci, capillari e decentrate di formazione e autoformazione dei docenti, coinvolgendo per questo obiettivo tutte le risorse utili: università, agenzie territoriali, associazioni professionali;
- pensare l'introduzione dei nuovi curricula in forma processuale, prevedendo risorse, modalità e strumenti di monitoraggio, sostegno e sperimentazione delle proposte innovative.