

archivio trentino

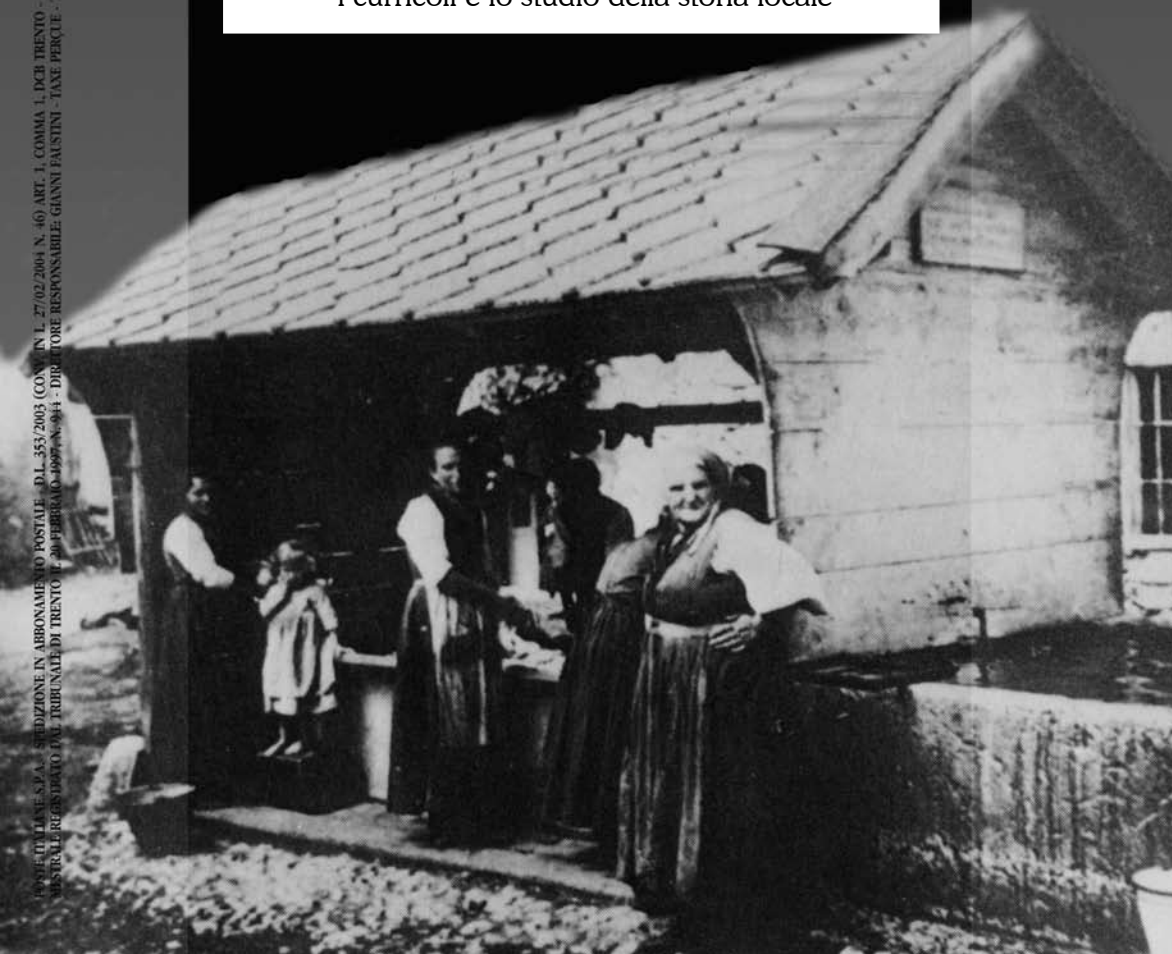
1
2009

RIVISTA DI STUDI SULL'ETÀ MODERNA E CONTEMPORANEA
DEL MUSEO STORICO IN TRENTO

Chiara Tamanini

«Costruire storia»

i curricula e lo studio della storia locale



Chiara Tamanini*

«Costruire storia»

i curricoli e lo studio della storia locale

Il progetto «Costruire storia: ricerca sui curricoli del ciclo secondario» è stato realizzato tra il 2003 e il 2007 dall'Istituto provinciale per la ricerca e la sperimentazione educativa (IPRASE del Trentino), in collaborazione con il Museo storico in Trento, il Dipartimento di scienze umane e sociali dell'Università di Trento e tre istituti scolastici della Provincia¹. Esso è nato con l'obiettivo di individuare alcuni criteri per l'elaborazione dei curricoli di storia e, al pari di altre indagini sull'insegnamento della storia e di recenti ricerche sociologiche, ha constatato sin dai primi passi la scarsa attenzione delle giovani generazioni per la storia e la necessità, dunque, di motivare gli studenti verso

un nuovo e rigoroso approccio allo studio di tale disciplina e di promuovere in essi la consapevolezza che le alternative disponibili nel presente sono anche il prodotto di processi storici radicati nel passato². I giovani, cresciuti nell'era digitale, sembrano aver acquisito una nuova e peculiare percezione del tempo e dello spazio per cui faticano a collocarsi in una dimensione progettuale. Di fronte a questa realtà ci si interroga su quali possano essere i linguaggi, i saperi e le competenze a cui fare riferimento per ridare senso alla didattica di fronte all'invasione dei mezzi di comunicazione di massa che affievoliscono la dimensione storica e che pongono gli studenti di fronte

* Docente ricercatrice presso Iprase del Trentino.

¹ Si tratta dell'Istituto di Istruzione «Lorenzo Guetti» di Tione, dell'Istituto tecnico industriale «Guglielmo Marconi» di Rovereto e dell'Istituto tecnico e professionale di San Michele all'Adige.

² Molti docenti intervistati durante i *focus group* organizzati nel corso della ricerca hanno individuato nella difficoltà di molti studenti di percepire il senso della storia uno dei motivi principali della difficoltà nell'insegnamento di questa disciplina (cfr. DE GERLONI – PONTALTI 2003).

all'«assedio del presente»³. Queste consapevolezze e queste domande hanno dato un senso profondo alla ricerca sui curricoli di storia, e hanno attivato in numerose scuole processi di riflessione e di riorganizzazione curricolare: infatti solo tramite un ricorso al sapere storico, alla memoria trasmessa e alla problematizzazione dell'identità storica si può dare agli studenti la capacità di decifrare il presente in tutta la sua complessità, di orientarsi in esso e di proiettarsi nel futuro.

1. Articolazioni e idee guida del progetto

Il progetto è stato concepito come integrazione di fasi diverse, sviluppate in ottica non sequenziale ma a spirale; in particolare sono state attuate:

- attività di ricerca in senso stretto, di tipo quantitativo e qualitativo, basate sull'analisi della letteratura, di documenti, di dati e di *focus group*;
- percorsi di ricerca-azione che hanno coinvolto docenti di quasi tutti gli istituti secondari di secondo grado della provincia di Trento;
- interventi di formazione funzionali alla ricerca sull'insegnamento e apprendimento della storia e al percorso di ricerca-azione;
- documentazione delle attività di ricerca in senso stretto e dei per-

corsi di ricerca-azione;

- riflessioni e valutazioni complesse che hanno portato all'individuazione condivisa di alcuni criteri-chiave per la costruzione dei curricoli di storia nel ciclo secondario e di strategie per allargare a tutto il sistema scolastico i criteri e i metodi individuati nel progetto.

Il percorso di ricerca quantitativa e qualitativa, di ricerca-azione, di formazione e documentazione è stato condotto sulla base di alcune idee-guida. Al fondamento ha agito la consapevolezza che i cambiamenti delle pratiche scolastiche consolidate sono lenti e che avvengono solo attraverso un processo culturale condiviso, capace di intercettare domande «di sostanza» e di risolvere problemi reali. L'altro assunto principale è stato che i docenti sono gli attori e gli esperti principali della didattica praticata e del rapporto con le giovani generazioni: sono dunque gli insegnanti che, grazie alla metacognizione dei processi di insegnamento-apprendimento e di documentazione degli stessi, possono diventare i protagonisti della ricerca educativa.

Secondo questa prospettiva, si è cercato di sollecitare sperimentazioni e innovazioni praticabili, realistiche e trasferibili anche in contesti diversi rispetto a quelli in cui sono

³ GIUNTA 2008.

state realizzate; si è cercato inoltre di valorizzare le «buone pratiche», intendendo con questo termine le pratiche di insegnamento efficaci dal punto di vista epistemologico, metodologico e relazionale e che prevedano una documentazione e una verifica dell'esperienza da parte dei docenti e degli studenti.

Da un punto di vista teorico si è fatto riferimento all'orientamento costruttivistico⁴ che mette al centro gli studenti in quanto attori del processo di acquisizione/costruzione delle conoscenze e abilità. Fondamentale, in quest'ottica, è stato l'apporto dell'esperienza e delle riflessioni teoriche elaborate dal «Laboratorio di formazione storica» del Museo

storico in Trento (oggi Fondazione Museo storico del Trentino), sulla base dell'assunto che la formazione storica, per non ridursi «a semplice divulgazione e trasmissione di nozioni, deve essere in grado di attivare – secondo modalità laboratoriali – percorsi di ricerca storica»⁵.

Nel gruppo di ricerca sulle modalità di insegnamento e apprendimento della storia, nei seminari e nei percorsi di ricerca-azione con gli insegnanti, si è inoltre optato per un approccio pragmatico verso il linguaggio e i formalismi della didattica. In tal modo i termini pedagogici, i concetti e le parole di nuova introduzione – come abilità, capacità, competenza⁶ –, le griglie

⁴ Il costruttivismo è una teoria della conoscenza e dell'apprendimento che qui interessa per le sue implicazioni didattiche: infatti, fa riferimento ad una metodologia che pone il soggetto che apprende al centro del processo formativo, al contrario di un approccio basato sulla centralità del docente. Il quadro teorico del costruttivismo non propone modelli forti ma coagula una serie di esigenze al cui fondo si può scorgere l'attivismo di John Dewey. David H. Jonassen, uno dei maggiori fautori del costruttivismo, indica una serie di caratteri che dovrebbe avere un ambiente di apprendimento costruttivistico: dare enfasi alla costruzione della conoscenza e non alla sua riproduzione; evitare eccessive semplificazioni rappresentando la naturale complessità del mondo reale; presentare compiti autentici (contestualizzare piuttosto che astrarre); offrire ambienti di apprendimento assunti dal mondo reale, basati su casi, piuttosto che sequenze istruttive predeterminate; offrire rappresentazioni multiple della realtà; alimentare pratiche riflessive; permettere costruzioni di conoscenze dipendenti dal contesto e dal contenuto; favorire la costruzione cooperativa della conoscenza, attraverso negoziazione sociale (JONASSEN 1994: 34-37).

⁵ Nicoletta PONTALTI, «Il laboratorio di formazione storica del Museo storico in Trento», relazione presentata al convegno «Criteri per la costruzione del curricolo di storia: contributi e riflessioni». Sardinia, 31 gennaio e 1 febbraio 2006, <<http://www.iprase.tn.it/>> (ultima consultazione 23 novembre 2009). Per l'impostazione e la realizzazione del progetto è stato fondamentale anche l'apporto del prof. Luigi Dappiano, collaboratore del Museo storico in Trento fino al 2007. Si vedano, nel sito della Fondazione del Museo storico del Trentino, le pagine dedicate alla Formazione: <<http://www.museostorico.tn.it/index.php/it/Formazione>>.

⁶ Tali termini sono entrati nel lessico della scuola secondaria di secondo grado con la riforma dell'esame di stato (art. 6 della Legge 10 dicembre 1997, n. 425: «Il rilascio e il contenuto

266 interpretative, gli schemi curriculari sono stati considerati come strumenti utili alla comunicazione e alla condivisione di processi e prodotti che hanno perciò cercato di mirare al «cuore» dei problemi e dei processi di insegnamento e apprendimento, puntando ad innovazioni magari circoscritte ma sostanziali. Tutto ciò nella convinzione che, se da un lato è essenziale conoscere il quadro di riferimento dell'istituzione scolastica e i suoi possibili cambiamenti, dall'altro lato è in prima istanza importante discutere i problemi reali della scuola ed evitare controversie di principio.

Negli aspetti organizzativi e nei rapporti istituzionali è stata data importanza primaria all'autonomia delle scuole, per cui i docenti referenti dei vari istituti scolastici hanno deciso le modalità e la tipologia di innovazione didattica da realizzare, sulla base dell'organizzazione interna, delle priorità, del clima relazionale, delle risorse della propria scuola. Si è inoltre perseguito un costante collegamento tra la scuola e l'università, nell'idea che dalla comunicazione

e dal coinvolgimento reciproco potesse nascere uno scambio di conoscenze ed esperienze utili alle due istituzioni al fine di promuovere un'autentica formazione storica dei giovani. È stato sistematicamente favorito anche il collegamento tra le scuole e le risorse territoriali (musei, archivi, biblioteche, fondazioni, associazioni) che si occupano di storia e di didattica della storia, che sono numerose e particolarmente attive in Trentino, cercando di favorire una prospettiva di sistema. L'ottica di sistema e di rete sono infatti le uniche che possono permettere di affrontare problemi complessi, di evitare l'autoreferenzialità, di innalzare il livello qualitativo delle iniziative e, in sostanza, di proporre con forza il problema della formazione storica delle nuove generazioni.

Per motivi di spazio non è possibile esporre in questo articolo tutti i processi e i risultati del progetto «Costruire storia»: saranno pertanto descritti soltanto alcuni esiti ed aspetti salienti delle attività realizzate, con l'avvertimento che le varie fasi qui proposte in ordine sequenziale, si

delle certificazioni di promozione, di idoneità e di superamento dell'esame di Stato sono ridisciplinati in armonia con le nuove disposizioni, al fine di dare trasparenza alle competenze, conoscenze e capacità acquisite, secondo il piano di studi seguito, tenendo conto delle esigenze di circolazione dei titoli di studio nell'ambito dell'Unione europea») e con il Regolamento degli esami del 1998 (Dpr n. 323/1998 art 1: «L'analisi e la verifica della preparazione di ciascun candidato tendono ad accertare le conoscenze generali e specifiche, le competenze in quanto possesso di abilità, anche di carattere applicativo, e le capacità elaborative, logiche e critiche acquisite»). La prima collaborazione tra l'IPRASE e il Museo storico (2001 e 2002) riguardava proprio un progetto riferito agli scritti di argomento storico per gli esami di stato.

sono in realtà sviluppate in modo interconnesso e circolare, vale a dire influenzandosi reciprocamente.

2. La ricerca sui processi di insegnamento e apprendimento della storia

La ricerca sulla didattica della storia nel ciclo secondario⁷ è stata realizzata negli anni 2003-2007 e si è basata in prima istanza sull'analisi di un campione⁸ di documenti prodotti per gli esami di stato del 2002 dai consigli di classe e dagli insegnanti

di storia dell'ultimo anno del ciclo secondario di secondo grado⁹. I risultati dell'analisi, realizzata attraverso una griglia di lettura appositamente elaborata, sono stati discussi in tre *focus group* con docenti delle scuole secondarie superiori¹⁰. In una seconda fase, al fine di studiare alcuni aspetti dell'apprendimento della storia, è stato analizzato un campione di scritti ad argomento storico elaborati dagli studenti per gli esami di stato del 2003 e del 2004¹¹. I documenti e i dati cui si riferisce la

⁷ Il gruppo di ricerca era formato da personale dell'IPRASE, del Museo storico in Trento e da tre docenti di storia della scuola superiore, provenienti rispettivamente dall'indirizzo liceale (Renato Paoli), tecnico (Marina Poian) e professionale (Luigi Tarter). Luigi Blanco, professore di storia presso l'Università di Trento, ha partecipato al gruppo di ricerca garantendo il coordinamento scientifico del progetto.

⁸ Per approfondimenti sulla metodologia della ricerca cfr. TAMANINI 2003: 9-17. Grazie alla collaborazione con la Sovrintendenza, sono pervenuti in IPRASE 160 documenti preparati per gli esami del 2002. A partire da tali documenti è stato elaborato un campionamento stratificato proporzionale secondo le seguenti procedure: si è deciso di analizzare circa la metà dei documenti; nel campione sono stati inseriti tutti i tipi di indirizzo e le tipologie di scuola, comprese le scuole serali e le scuole parificate. I documenti analizzati sono stati in definitiva 81, cioè il 51% del totale; tale percentuale assicura la rappresentatività del campione rispetto alla popolazione.

⁹ Il documento del consiglio di classe, introdotto con la riforma dell'esame di stato del 1999, ha lo scopo di documentare e rendere trasparente l'attività didattica svolta durante l'anno e, soprattutto, di presentare alla commissione d'esame lo specifico lavoro svolto da ogni consiglio di classe e da ogni insegnante in riferimento alle peculiari caratteristiche di ogni alunno, classe e progetto d'istituto. Il documento del consiglio di classe deve essere prodotto entro il 15 maggio.

¹⁰ Su 30 docenti invitati ai *focus group*, i partecipanti effettivi sono stati 26. La sintesi dei tre *focus group* è riportata in TAMANINI 2003: 103-123.

¹¹ Con la collaborazione dell'Assessorato all'Istruzione sono stati raccolti 546 scritti (253 saggi brevi/articoli di giornale di ambito storico e 293 temi ad argomento storico) elaborati per gli esami di stato del 2003 e del 2004 dagli studenti trentini. A partire da tali documenti è stato realizzato un campionamento stratificato proporzionale secondo le seguenti procedure: si è deciso di analizzare circa la metà dei documenti; nel campione sono stati inseriti tutti i tipi di indirizzo e le tipologie di scuola, comprese le scuole serali e le scuole parificate. I documenti analizzati sono stati in definitiva 256, cioè il 47% circa del totale; tale percentuale assicura la rappresentatività del campione rispetto agli scritti raccolti. Gli elaborati degli studenti sono stati analizzati attraverso due griglie – una per i saggi e una per i temi – appositamente costruite.

268 ricerca risalgono dunque agli anni 2002-2004, ma l'elaborazione, diffusione e riflessione sugli stessi, nonché i percorsi di formazione, ricerca-azione, documentazione e socializzazione delle pratiche didattiche innovative si sono protratti fino all'anno scolastico 2007/2008. È pertanto sensato ritenere che i risultati della ricerca, di seguito esposti in modo selettivo e sintetico, rispecchino sostanzialmente ciò che ancora avviene nei processi di insegnamento e apprendimento della storia.

Nella *programmazione* dell'insegnamento della storia è risultata prevalente l'ottica lineare per obiettivi, centrata sull'insegnamento e sulla materia scolastica piuttosto che sui processi di apprendimento. Secondo le dichiarazioni della maggioranza dei docenti, alla fine del ciclo secondario gli studenti dovrebbero pervenire ad una conoscenza storica caratterizzata dal possesso di un buon numero di informazioni e di teorie interpretative, dalla capacità di operare con le principali categorie storiche, dall'utilizzo di un linguaggio disciplinare adeguato, all'abilità di operare collegamenti con quanto appreso in altre discipline.

Gli obiettivi che gli insegnanti hanno dunque dichiarato di perseguire nell'insegnamento della storia sono principalmente di carattere cognitivo e simili a quelli delle altre discipline, in particolare quelle afferenti

all'«area comune». L'unica peculiarità della disciplina storia è che essa, secondo quanto sostenuto dalla stragrande maggioranza dei docenti, ha una natura intrinsecamente etico-civile.

In sintesi, dai documenti analizzati e dai *focus group* è risultato che per i docenti le abilità cognitive generali e linguistiche risultano prevalenti su quelle operative e più squisitamente storiche. I dati riferiti alla *metodologia disciplinare* hanno infatti mostrato che:

- a predominare è la lezione frontale con discussione;
- la storia-narrazione è prevalente sulla storia-problema;
- l'affinamento degli strumenti di comprensione ha un ruolo secondario, fatta eccezione per lo sviluppo delle capacità narrative;
- la scrittura storica viene poco praticata;
- l'utilizzo di fonti, documenti, apparati storiografici e testi diversi dal manuale è abbastanza occasionale;
- altrettanto discontinuo è il ricorso al metodo di lavoro laboratoriale e all'impiego delle nuove tecnologie;
- le verifiche e le valutazioni degli apprendimenti sono basate sull'interrogazione orale e sulla valutazione delle *performances* piuttosto che sui processi di apprendimento.

Per quanto riguarda le *conoscenze*

l'insegnamento della storia è risultato spesso strettamente connesso ai capitoli del libro di testo. Durante i *focus group* gli insegnanti hanno evidenziato una sorta di «egemonia nascosta» dei manuali sull'attività didattica. Rispetto alla selezione dei contenuti riferita alla scala spaziale, dai programmi preparati per gli esami di stato è emerso che i docenti si riferiscono per lo più ai principali avvenimenti e snodi della storia politica nazionale ed europea. Scarsa è l'attenzione alla storia extraeuropea, mentre, come si ricava dalla tabella 1, la storia locale è quasi del tutto assente.

Le tabelle 2 e 3 mostrano che il periodo cronologico più trattato al momento della rilevazione era compreso tra la seconda metà dell'Ottocento e gli anni cinquanta del Novecento e che solo il 24% dei docenti approfondiva la storia successiva al 1960.

La tabella 4 mostra, invece, che dai programmi analizzati risulta che il settore di studi maggiormente affrontato è quello politico, diplomatico e militare, seguito dalla storia delle istituzioni politiche e dalla storia economica. Gli altri settori d'indagine (sociale, culturale, ambientale, della vita quotidiana ecc.) risultano scarsamente considerati.

I criteri di scelta dei contenuti e delle metodologie sono risultati raramente esplicitati nei programmi dei docenti

e, laddove ciò si è verificato, sia nei programmi che nei *focus group*, sono stati motivati con:

- problemi legati alle caratteristiche e all'organizzazione dell'ambiente scolastico, quali un monte ore ridotto, le risorse scarse, la «rigidità» dei programmi, l'egemonia nascosta dei libri di testo, gli ambienti di apprendimento poco favorevoli, le caratteristiche degli studenti;
- motivi legati alla formazione accademica e scientifica dei docenti di storia, all'inadeguatezza dei processi di aggiornamento e formazione in servizio, ad abitudini mentali consolidate.

Inoltre l'interdisciplinarietà, quando praticata, è stata intesa come aggregazione di conoscenze riferite a discipline diverse o come «inquadramento storico» utile ad altre materie scolastiche.

L'attività didattica è anche apparsa poco attenta alla personalizzazione dell'insegnamento, anche se nei *focus group* è stato evidenziato che maschi e femmine hanno atteggiamenti diversi verso l'apprendimento della storia e che l'atteggiamento degli studenti verso la conoscenza storica si differenzia nelle diverse tipologie di scuola (tecnico, liceale, professionale) e negli indirizzi interni ad esse.

In sintesi, la maggioranza degli insegnanti si è mostrata convinta che un insegnamento della storia

270 Tabella 1. Selezione dei contenuti rispetto alla scala spaziale (in percentuale)

	Irrelevante	Bassa	Media	Alta
Storia mondiale	6,3	47,5	41,3	5,0
Storia europea	1,3	5,1	48,1	45,6
Storia nazionale	–	22,5	53,8	23,8
Storia locale	90,7	9,3	–	–

(N. max. di programmi di storia = 80)

Tabella 2. Inizio cronologico della trattazione dei contenuti (in percentuale)

Prima metà dell'Ottocento	27,5
Seconda metà dell'Ottocento	51,3
Inizi Novecento	21,3

(Programmi di storia = 80)

Tabella 3. Conclusione cronologica della trattazione dei contenuti (in percentuale)

Entro la prima metà del Novecento	29,1
Tra 1951 e 1960	26,6
Tra 1961 e 1970	11,4
Tra 1971 e 1980	8,9
Tra 1981 e 1990	10,1
Dopo il 1991	13,9

(Programmi di storia = 79)

Tabella 4. Selezione dei contenuti in relazione ai diversi approcci disciplinari (in percentuale)

	Irrelevante	Bassa	Media	Alta
Storia politica, diplomatica e militare	–	5,0	38,8	56,3
Storia delle istituzioni politiche	14,9	47,3	36,5	1,4
Storia dei partiti e dei movimenti politici	17,7	62,0	20,3	–
Storia della cultura e della mentalità	60,9	30,4	4,3	4,3
Storia della vita quotidiana	92,3	5,8	1,9	–
Storia economica e demografica	22,9	42,9	31,4	2,9
Storia sociale	39,7	38,2	22,1	–

(Numero massimo di programmi di storia = 80)

basato su un utilizzo intelligente di un buon manuale e di qualche altro strumento, anche multimediale, sia sufficiente a fornire agli studenti tutta la formazione storica di base realisticamente possibile all'interno dell'organizzazione e del clima scolastico vigente¹².

L'analisi degli scritti di argomento storico elaborati dagli studenti per gli esami di stato del 2003 e del 2004 conferma sostanzialmente, dal lato dell'apprendimento, quanto emerso sulle caratteristiche dell'insegnamento della storia. Nel complesso gli scritti mostrano che gli studenti hanno acquisito poco il valore metodologico della formazione storica, e cioè l'atteggiamento critico nei confronti degli eventi e delle loro implicazioni e nei confronti delle fonti, che costituiscono la materia prima di qualsiasi ricostruzione storiografica¹³.

Da tutta la ricerca è risultato dunque che la storia come disciplina scolastica stenta a staccarsi da un modello consolidato di insegnamento per affermare il suo valore trasversale e sperimentare metodologie di apprendimento più attive che stimolino negli alunni l'emozione del conoscere e l'impiego della

conoscenza in direzione del «saper fare» e del competenze. La ricerca ha pertanto confermato, precisato e dato forza all'ipotesi principale del progetto «Costruire storia», e cioè che il rinnovamento della didattica della storia e un maggiore interesse degli studenti per tale disciplina sia possibile garantendo agli alunni una preparazione che li renda partecipi dei processi di costruzione del sapere storico e che offra loro la possibilità di operare con fonti e documenti.

Tale ipotesi era fin dall'inizio strettamente connessa con un'altra questione emersa dalla ricerca, ossia con l'importanza di intrecciare allo studio della storia nazionale ed europea, già ampiamente affrontate a scuola (cfr. tabella 1), lo studio della storia extraeuropea e soprattutto della storia locale. L'individuazione di modalità di insegnamento in grado di motivare gli studenti allo studio della storia era dunque fin dall'inizio strettamente collegata all'esigenza, dato «il particolare contesto di una Provincia autonoma come la nostra», di «capire quale collocazione possano avere nel curriculum lo studio della storia locale e i suoi criteri di insegnamento»¹⁴.

¹² Per approfondimenti sui risultati della ricerca cfr. TAMANINI 2003. Gli esiti dell'analisi dei programmi dei docenti sono descritti soprattutto nel capitolo «Il curriculum di storia nei documenti dei consigli di classe»: 19-58.

¹³ I risultati delle analisi degli scritti ad argomento storico elaborati dagli studenti per gli esami di stato non sono stati ancora pubblicati.

¹⁴ TAMANINI 2003: 10.

272 **3. I percorsi di ricerca-azione nel triennio della scuola secondaria di secondo grado, i seminari di formazione e i risultati dell'attività dei docenti**

I percorsi di ricerca-azione sono nati quasi spontaneamente dopo la presentazione degli esiti della prima fase della ricerca in un seminario intitolato *Costruire storia: per una riflessione sul curricolo di storia delle superiori*, organizzato nel gennaio 2004 presso l'IPRASE¹⁵. I molti docenti del ciclo secondario superiore intervenuti hanno infatti condiviso le ipotesi e le analisi della ricerca e molti di loro hanno aderito alla proposta di realizzare nelle proprie classi percorsi di innovazione nell'insegnamento e nell'apprendimento della storia. Ogni scuola aderente al percorso si è impegnata a costituire al proprio interno un gruppo di docenti di storia e di altre discipline per gli eventuali percorsi interdisciplinari che, in autonomia e sulla base delle possibilità e delle esigenze del proprio Istituto, avrebbe cercato di elaborare un progetto di

innovazione curricolare. I referenti delle varie scuole sono stati nominati dai dirigenti e si sono incaricati di organizzare il lavoro del proprio istituto e di coordinarsi, tramite incontri periodici, con i referenti degli altri istituti. Nei tre anni di sperimentazione¹⁶ di pratiche innovative gli istituti coinvolti nel progetto sono stati sedici¹⁷.

Con le varie scuole sono state condivise le seguenti finalità della ricerca:

- animare una discussione sull'insegnamento della storia nel ciclo secondario;
- sollecitare atteggiamenti e prodotti innovativi nella progettazione curricolare della storia;
- individuare i criteri epistemologici e metodologici per l'elaborazione dei curricoli di storia.

È stata quindi elaborata una mappa di progettazione comune, modellata sulle categorie organizzative e sugli indicatori ricavati dall'analisi dei programmi di storia contenuti nei documenti dei consigli di classe elaborati per gli esami di stato. In

¹⁵ Per approfondimenti rispetto agli eventi e agli strumenti (mappe, indicatori, criteri di documentazione dei percorsi di ricerca-azione ecc.) a cui ci si riferisce in questo paragrafo si può consultare il sito dell'IPRASE, alle pagine dedicate a «Costruire storia»: <<http://www.iprase.tn.it>>.

¹⁶ Il termine «sperimentazione» ed «esperimento» vengono utilizzati in questo articolo con riferimento all'introduzione di elementi di innovazione nella pratica didattica: si tratta di un utilizzo concettualmente improprio del termine, che tuttavia è entrato nel lessico comune della scuola italiana a partire dagli anni settanta (cfr. BECCHI – VERTECCHI 1984 e LUCISANO – SALERNI 2002).

¹⁷ Gli Istituti secondari di secondo grado della Provincia di Trento nell'anno scolastico 2007/2008 erano 30 (25 istituti provinciali e 5 paritari).

tale mappa si dava enfasi all'importanza di individuare, accanto alle conoscenze, le abilità da promuovere negli studenti, di indicare «le fonti e le operazioni sulle fonti, i testi storiografici e le operazioni su di essi», le metodologie utilizzate, i tipi di verifica, i tempi e i prodotti attesi. Venivano fornite anche indicazioni rispetto all'autovalutazione del percorso realizzato dal punto di vista dei docenti e degli studenti e alla documentazione delle varie sperimentazioni. Rispetto a quest'ultimo punto, i docenti potevano scegliere di socializzare le esperienze realizzate, scambiando bibliografie, raccolte di documenti, riflessioni metodologiche ecc. con i colleghi, oppure di puntare ad una organizzazione documentale più sistematica in vista della stampa e della diffusione del percorso realizzato in una serie di *Quaderni di costruire storia*. Fin da subito sono stati elaborati e diffusi i «Criteri per la pubblicazione dei percorsi di Costruire storia» ed è stata elaborata una «Proposta di struttura delle ricerche di Costruire storia», finalizzata ad impostare in modo organizzato le ricerche progettate per la pubblicazione nei *Quaderni*¹⁸. Le schede di autovalutazione di cui si è detto sopra sono state via via raccolte ed esse, assieme alla documentazione dei percorsi realizzati e

alle riflessioni condivise nei momenti seminariali, hanno costituito una base importante per monitorare i tipi di progetti realizzati, le difficoltà incontrate e gli elementi di successo, al fine di riprogettare l'attività e individuare i criteri di elaborazione dei curricoli di storia. Rispetto agli argomenti da scegliere, la proposta è stata quella di elaborare moduli di insegnamento riferiti all'ultimo triennio della scuola secondaria superiore, con particolare attenzione al Novecento e ai periodi cronologici tradizionalmente meno trattati, ad ambiti tematici meno usuali (storia sociale, della cultura e della mentalità, della vita quotidiana, di genere ecc.) e alle scale spaziali poco considerate a scuola (storia territoriale e storia extraeuropea o mondiale). Prima di descrivere alcuni dei risultati dei percorsi di ricerca-azione è importante sottolineare che, contemporaneamente ad essi, si è sentita l'esigenza di accompagnare l'attività di ricerca con un'attività di formazione, finalizzata ad offrire ai docenti impegnati nell'innovazione della didattica della storia strumenti concettuali e di metodo. La formazione, anch'essa avviata nel 2004, è stata dunque intesa come funzionale e interna al percorso di ricerca-azione e organizzata con modalità di *workshop*. Essa ha cercato

¹⁸ Mappe, indicazioni, griglie ecc. sono state costruite dal gruppo di ricerca o da gruppi di docenti referenti delle scuole.

274 di approfondire aspetti contenutistici e metodologici che la ricerca sulla didattica della storia e la ricerca-azione evidenziavano come centrali o meritevoli di approfondimento. Con la collaborazione del Dipartimento di scienze umane e sociali dell'Università di Trento, sono stati dunque realizzati vari seminari: un primo ciclo di seminari dedicati a *La storia del Novecento: fonti e problemi*, si è tenuto presso la Facoltà di Sociologia, tra gennaio e aprile 2005¹⁹. Un secondo seminario è stato organizzato nel settembre 2005 in riferimento alla presentazione del volume curato da Alessandro Cavalli *Insegnare la storia contemporanea in Europa*²⁰. Un terzo seminario, intitolato *Criteri per la costruzione del curriculum di storia: contributi e riflessioni*, si è tenuto il 31 gennaio e l'1 febbraio 2006²¹. Tali momenti di formazione sono serviti come occasione di discussione e riflessione nella direzione dell'individuazione di

criteri per la costruzione del curriculum di storia e della messa a fuoco delle due questioni centrali del progetto, già illustrate sopra:

- rendere gli studenti protagonisti attivi dei processi di costruzione del sapere storico, dando loro la possibilità di operare con fonti e documenti;
- cercare di capire quale collocazione possa avere nel curriculum della nostra provincia lo studio della storia locale.

Le due questioni si sono infatti collegate man mano che le esperienze realizzate in alcune scuole mostravano che le fonti e i documenti più vicini, più ricchi e più interessanti per gli alunni erano molto spesso quelli territoriali²² e che era proprio attraverso l'utilizzo di fonti locali (archivistico-documentarie, iconografiche, audiovisive, paesaggistiche) che gli studenti erano in grado di esercitare pratiche di laboratorio storico in cui si potevano costruire

¹⁹ Il programma è stato il seguente: Paolo Pombeni, «Tempi e scansioni del Novecento»; Luisa Cigognetti e Floriano Menapace, «Le fonti iconografiche: fotografia e audiovisivi»; Quinto Antonelli e Gustavo Corni «Le fonti soggettive»; Rolf Petri e Teresa Isenburg, «Spazi, territori, confini»; Marco Meriggi e Alberto M. Banti, «Le fonti letterarie».

²⁰ CAVALLI 2008.

²¹ I programmi del seminario, tenuto al Centro congressi di Sardegna, è stato il seguente: Anna Costantini Sgherri, «La costruzione del curriculum di storia: nodi problematici»; Luigi Blanco, «La storia locale tra ricerca e didattica: pratiche e problemi aperti»; Renato Paoli e Nicoletta Pontalti, «Alcune esperienze trentine»; Antonio Brusa, «Metodologie didattiche innovative: il laboratorio di storia»; Alessandro Cavalli, «L'insegnamento della storia contemporanea nella formazione dei giovani».

²² Fondamentale è stato il supporto del Museo storico in Trento (oggi Fondazione Museo storico del Trentino), così come quello di altri laboratori didattici museali, come, ad esempio, il Museo storico italiano della guerra di Rovereto e di altri enti ed istituti che offrono alle istituzioni scolastiche materiali e strumenti per lo studio della storia locale.

in modo dinamico la conoscenza e la coscienza storica.

L'operazione di evidenziare – ben prima della legge provinciale n. 5 del 2006 che promuove la conoscenza della storia locale e delle istituzioni autonomistiche – da un lato la scarsissima presenza di riferimenti alla storia locale nell'insegnamento della storia del ciclo secondario di secondo grado e, dall'altro lato, l'importanza della stessa ai fini dell'apprendimento di una piena consapevolezza storica degli alunni, non è stata facile. Alcuni docenti estranei al progetto «Costruire storia» hanno interpretato in senso localistico e contenutistico quelle che erano indicazioni metodologiche emerse da un processo di ricerca articolato e da un intreccio di esperienze variegato. La stessa impostazione del progetto, persino il suo titolo, rendono tuttavia evidente come lo studio della storia territoriale locale venisse proposto come strettamente connesso alla dimensione nazionale ed europea. I risultati dei percorsi di ricerca-azione sono stati articolati e multiformi; tuttavia possono essere sintetizzati nel modo seguente. La maggior parte dei docenti ha elaborato specifici moduli/percorsi di approfondimento all'interno di un quadro di riferimento storico generale, utilizzando un metodo di lavoro per progetti attraverso cui:

- Mettere al centro i processi di apprendimento e dunque impiegare

metodologie operative, quali il riferimento a fonti, documenti, testi storiografici ecc., anche con l'utilizzo delle nuove tecnologie.

- Attivare gli alunni attorno a conoscenze e abilità solitamente poco praticate, perseguendo in particolare l'approfondimento di tematiche locali nel loro intreccio con la dimensione nazionale e internazionale, di temi centrati sulla formazione dell'Europa e sulla cittadinanza europea, di problematiche con forte valenza etico-civile, di periodi storici solitamente poco studiati; lo studio di quegli aspetti della storia (economici, sociali, culturali, di genere), solitamente poco affrontati; il potenziamento dell'interdisciplinarietà; la valorizzazione delle abilità e attività extrascolastiche degli alunni; l'elaborazione di forme di verifica e valutazione diversificate; la realizzazione di documentazioni o eventi da far circolare al di fuori dell'aula e dell'istituto scolastico.
- Aprirsi a collaborazioni con altri Istituti scolastici, esperti esterni, risorse territoriali per lo studio e l'insegnamento della storia.

Un secondo gruppo di docenti, minoritario rispetto al precedente, ha affrontato il problema dell'innovazione nell'insegnamento della storia progettando percorsi di riflessione, documentazione e autoformazione fra docenti appartenenti allo stesso gruppo disciplinare o dipartimento,

276 con la finalità di riorganizzare a livello metodologico e contenutistico il curricolo di storia in relazione al proprio Progetto d'istituto²³.

Dai percorsi di ricerca-azione sono emerse indicazioni importanti che confermano che attraverso metodologie laboratoriali gli studenti si mostrano più motivati allo studio della storia in quanto «si sentono protagonisti attivi del lavoro di ricerca» e acquisiscono «senso dell'autonomia e consapevolezza di essere capaci»²⁴. Altri punti di forza sono stati: le occasioni di collaborazione tra docenti, anche con la realizzazione di percorsi interdisciplinari, la sperimentazione di flessibilità curricolare, la collaborazione con il territorio e con istituzioni e scuole nazionali e straniere, l'utilizzo sistematico delle nuove tecnologie. Sono altresì emerse criticità di tipo vario che hanno messo in evidenza:

- Come non sia scontato trovare un equilibrio tra i percorsi/moduli di approfondimento e la costruzione di quadri di riferimento storici generali, nonché tra il perseguimento di abilità e competenze di tipo

metodologico e la conoscenza degli avvenimenti e dei processi storici. In questo senso alcuni docenti hanno evidenziato errori nella gestione dei tempi delle sperimentazioni.

- La difficoltà di individuare di volta in volta i criteri con cui selezionare le conoscenze e i percorsi di approfondimento, anche in riferimento ai tempi di insegnamento/apprendimento fruibili e alle capacità e disponibilità degli alunni.
- La difficoltà nell'elaborare e affrontare percorsi di storia in dimensione locale: essi richiedono infatti un'attività progettuale e organizzativa onerosa per i docenti, ma anche un impegno consistente da parte degli studenti.
- Gli ostacoli nell'approntamento e nell'uso degli spazi laboratoriali o, più in generale, all'adozione di un metodo di lavoro operativo all'interno di contesti di apprendimento tradizionali.
- La fatica nel trovare un adeguato riconoscimento economico, ma anche di apprezzamento presso

²³ Come esemplificazione, si segnalano alcuni titoli di moduli o percorsi: «Uomini e donne nel Medioevo», «Dal Trentino al mondo e viceversa», «I genocidi», «La guerra fredda», «L'Italia del miracolo economico», «Il processo di unificazione europea», «Il '68 tra mito e realtà», «Che cos'è la storia e chi la fa?». Le tematiche di ordine generale sono state per lo più analizzate anche secondo un'ottica territoriale. Un secondo gruppo di docenti ha preferito riflettere sulle metodologie e gli strumenti di insegnamento e apprendimento, affrontando temi come: «Nuove metodologie di insegnamento della storia nella scuola superiore», «Per studiare insieme la storia del Novecento: alcuni strumenti e conoscenze di base», «La ricerca storica attraverso internet».

²⁴ Le affermazioni sono riprese dalle schede di autovalutazione.

i colleghi, per il docente aperto all'innovazione e, più in generale, per una figura di docente «ricercatore».

- La scarsa preparazione degli studenti, ma anche degli insegnanti, nella ricerca e nell'utilizzo critico delle fonti tramite internet e più in generale nell'impiego delle tecnologie dell'informazione nell'insegnamento della storia.
- I problemi di coordinamento e sintonia con gli esperti esterni e il non sempre agevole riferimento e impiego delle opportunità offerte dal territorio.
- La difficoltà nel trovare il tempo da dedicare alla documentazione dei percorsi realizzati²⁵.

In generale il processo di ricerca-azione ha favorito e incentivato esperienze innovative di insegnamento/apprendimento, ha provocato la condivisione di problemi didattici e l'individuazione di relative ipotesi di soluzione, ha formulato proposte di formazione mirate e contestualizzate e ha promosso collaborazioni con gli enti e gli istituti territoriali che si occupano di ricerca e insegnamento

della storia e più strette sinergie tra scuola e università.

La sperimentazione didattica ha fatto altresì emergere indicazioni preziose nel campo della formazione in servizio e dell'aggiornamento degli insegnanti, evidenziando l'importanza della costruzione di una rete di competenze, centrata sulla funzione docente, che veda coinvolte tutte le istituzioni che sul territorio si occupano di formazione storica e che sia indirizzata a migliorare il processo di insegnamento/apprendimento.

Un certo numero di docenti ha lavorato sin dall'inizio nell'ottica di documentare l'attività didattica ai fini di una diffusione e pubblicazione. Presso il Museo storico in Trento è stato a tale scopo costituito un gruppo editoriale che ha selezionato le esperienze da pubblicare²⁶. A cura del Museo storico sono stati così realizzati quattro *Quaderni di costruire storia*, pubblicati nel corso del 2007²⁷. Di seguito vengono sinteticamente descritte le caratteristiche delle esperienze documentate nei quaderni:

- Quaderno n. 1: *Alcide De Gasperi*

²⁵ Non tutte le esperienze sono state accuratamente documentate; in alcuni casi la documentazione è stata diffusa in un convegno, in una mostra nell'istituto scolastico o è stata utilizzata in attività collettive, ad esempio nel momento dell'assemblea di istituto o nel periodo della cosiddetta «autogestione» della scuola.

²⁶ Il gruppo è stato coordinato da Rodolfo Taiani e vi hanno fatto parte Francesca Cretti e, nella fase iniziale, Beatrice de Gerloni.

²⁷ I *Quaderni* sono stati presentati nel mese di ottobre 2008 presso le Gallerie di Piedicastello in un seminario intitolato «Confronto aperto su un progetto, i suoi obiettivi e i suoi risultati: i *Quaderni di costruire storia*».

verso l'Europa. Il quaderno documenta il percorso di innovazione didattica incentrato sulla figura di Alcide De Gasperi, realizzato in comune dal Liceo classico Arcivescovile e dal Liceo classico «Giovanni Prati» di Trento sotto la guida degli insegnanti Giuseppe Zorzi, Paolo Dalvit, Stefano Oss e Andrea Brocchieri. Il respiro europeo della cultura e dell'azione degasperiana hanno fatto nascere l'idea di coinvolgere gli studenti e le scuole di altre due città simbolo per la biografia pubblica e privata di Alcide De Gasperi: Vienna, la capitale dell'Impero, dove egli frequentò l'università e sedette sui banchi del Parlamento in rappresentanza del Trentino e Roma, la città dove svolse la sua attività politica a partire dalla fine della prima guerra mondiale. Sono stati dunque coinvolti il Bundesgymnasium di Vienna e il Liceo del Convitto nazionale Vittorio Emanuele II. Gli studenti dei quattro licei (due di Trento, uno di Roma e uno di Vienna) sono diventati protagonisti di altrettanti percorsi di ricerca sul tema «Alcide De Gasperi verso l'Europa», svolti nel corso dell'anno scolastico 2004-2005 sotto la guida dei rispettivi docenti di storia e con l'aiuto di alcuni studiosi del

periodo e delle tematiche legate alla figura di De Gasperi, come Pietro Scoppola, Alfredo Canavero, Bertrand Buchmann, Sara Lorenzini e Augusto D'Angelo²⁸.

- Quaderno n. 2: *Il miracolo economico nelle Giudicarie*. Il quaderno documenta i risultati del progetto di sperimentazione di didattica della storia realizzato negli anni scolastici 2004-2005 e 2005-2006 presso l'Istituto di istruzione «Lorenzo Guetti» di Tione. Esso ha avuto come oggetto d'indagine il periodo storico compreso tra gli anni cinquanta e sessanta, caratterizzato da importanti trasformazioni economiche, sociali e culturali che hanno indotto i contemporanei prima e gli storici poi a parlare di «miracolo economico». Nella realizzazione del percorso di ricerca-azione gli alunni hanno cercato di ricostruire alcuni degli aspetti più significativi di quel periodo partendo dalla raccolta di fonti dirette rintracciate sul territorio. La prospettiva assunta è stata quella del laboratorio storico inteso come metodo didattico basato sulla ricerca diretta delle fonti e delle informazioni e sulla loro interpretazione attraverso gli strumenti messi a disposizione dalla storiografia. In questa ottica è stato dato particolare valore alla

²⁸ ALCIDE DE GASPERI 2007.

dimensione locale della storia, intesa esclusivamente come espressione particolare di movimenti, processi ed eventi di portata ben più ampia (nazionale ma anche internazionale). Coordinatori dell'attività sono stati i docenti Renato Paoli e Marco Cassisa²⁹.

- Quaderno n. 3: *Quando Pippo volava... 1940-1946*. Il quaderno è il risultato di un progetto didattico realizzato durante l'anno scolastico 2003-2004 nella classe prima del Liceo sociale dell'Istituto «La rosa bianca-Weisse Rose» di Cavalese. Si è trattato di un percorso di carattere interdisciplinare intitolato «Le origini della nostra Costituzione: la seconda guerra mondiale, la Resistenza e la Costituzione nei racconti dei nonni» e coordinato dai docenti Francesco Pugliese e Maria Cafarelli. L'attività si è svolta durante l'ora settimanale di codocenza tra diritto e storia e gli studenti hanno raccolto documenti dell'epoca e testimonianze, intervistando gli anziani della zona³⁰.
- Quaderno n. 4: *60 anni dopo: ricordi di vita, guerra e Resistenza*. Nell'anno scolastico 2003-2004, avvicinandosi il sessantesimo anniversario della conclusione del secondo conflitto mondiale, alcuni docenti e studenti del Liceo

di Cavalese si sono proposti di indagare sugli avvenimenti conclusivi della guerra nelle valli di Fiemme e di Fassa. Nelle ultime fasi convulse della ritirata tedesca si verificarono, infatti, in queste zone alcuni episodi cruenti che coinvolsero tragicamente la popolazione civile. La sollecitazione ulteriore all'indagine è derivata dalla constatazione della scarsa conoscenza di questi eventi da parte delle nuove generazioni che è stata interpretata come un chiaro indizio della difficoltà (o forse della reticenza) da parte di famigliari e anziani nel fornire informazioni su eventi controversi e dolorosi. È così iniziato un lavoro di raccolta di informazioni sugli eventi della seconda guerra mondiale, scegliendo – come fonte privilegiata, ma non esclusiva – il racconto degli anziani e dei nonni che quegli eventi hanno vissuto. Il materiale è stato quindi raccolto in un volume realizzato per ricordare in modo meno formale e più autentico le vicende della guerra e della Liberazione, mettendo a confronto la memoria storica locale con le vicende più generali del periodo storico considerato. L'attività, a cui hanno collaborato i docenti Arturo Boninsegna e Anna Maria Baiocco, è stata

²⁹ MIRACOLO 2007.

³⁰ QUANDO 2007.

coordinata dal professor Roberto Trolli³¹.

I *Quaderni* nelle loro articolazioni sintetizzano bene i risultati della ricerca sulla didattica della storia, dei percorsi di ricerca-azione e della riflessione condivisa su un metodo di insegnamento della storia che sia in grado di interessare gli studenti. Nelle esperienze raccolte si è cercato di promuovere, infatti, le competenze e il protagonismo degli alunni, puntando sulla loro motivazione ad imparare grazie alla costruzione di percorsi in cui sono stati posti nelle condizioni di riconoscere, affrontare e risolvere problemi. Gli alunni e le alunne hanno potuto lavorare sulle fonti più vicine e ciò ha permesso loro di dare concretezza ai fatti storici e alle operazioni storiografiche. Attraverso la dimensione locale della storia gli studenti sono riusciti in tal modo a cogliere in modo concreto i fili che legano vicende nazionali e internazionali e sviluppi locali.

I *Quaderni di costruire storia* sono una dimostrazione di come, pur all'interno di contesti istituzionali e organizzativi talvolta complessi e vincolanti, sia possibile, attraverso un'ottica progettuale e dinamiche collaborative, lasciare spazio a uno spirito di ricerca e innovazione. Tale spirito favorisce lo sviluppo

professionale dei docenti e riesce a promuovere nei giovani la consapevolezza che solo la conoscenza del passato ci permette di affrontare responsabilmente le grandi sfide del presente e del futuro.

4. I criteri per la costruzione dei curricula di storia e la dimensione locale nell'insegnamento della storia

Buona parte del percorso «Costruire storia» trova la propria sintesi nel documento «Criteri di costruzione del curriculum di storia»³², che realizza il principale obiettivo del progetto, cioè quello di ricavare dalla ricerca sulla didattica della storia, dalla ricerca-azione e dai momenti formativi seminariali una riflessione condivisa sui criteri per la progettazione di un insegnamento e apprendimento della storia che sappia interessare e motivare gli studenti allo studio di questa disciplina e che sia particolarmente attenta all'insegnamento della dimensione locale della storia.

Il documento è composto da:

- un'introduzione che illustra brevemente il percorso e il senso del progetto «Costruire storia»;
- un primo breve capitolo che spiega le finalità e la metodologia del progetto e sintetizza alcuni esiti

³¹ 60 ANNI 2007.

³² Il documento (CRITERI 2006) si trova anche alla pagina del sito dell'IPRASE <<http://www.iprase.tn.it>> (ultima consultazione 23 novembre 2009).


**PROGETTO
ALBERGHELLA
PER S. MARTINO**
IPRASE
UNIVERSITÀ DELLA FILOLOGIA TRIESTE

**ALCIDE DE GASPERI
VERSO L'EUROPA**



**1 COSTRUIRE
STORIA
QUADERNI**


**PROGETTO
ALBERGHELLA
PER S. MARTINO**
IPRASE
UNIVERSITÀ DELLA FILOLOGIA TRIESTE
Dipartimento di Scienze Letterarie e Umanistiche

**IL MIRACOLO
ECONOMICO
NELLE GIUDICARIE**



**2 COSTRUIRE
STORIA
QUADERNI**


**PROGETTO
ALBERGHELLA
PER S. MARTINO**
IPRASE
UNIVERSITÀ DELLA FILOLOGIA TRIESTE

**QUANDO PIPPO VOLAVA...
1940-1946**



**3 COSTRUIRE
STORIA
QUADERNI**


**PROGETTO
ALBERGHELLA
PER S. MARTINO**
IPRASE
UNIVERSITÀ DELLA FILOLOGIA TRIESTE
Dipartimento di Scienze Letterarie e Umanistiche

**60 anni dopo
ricordi di vita, guerra e Resistenza**



**4 COSTRUIRE
STORIA
QUADERNI**

- dell'indagine e del percorso di ricerca-azione nelle scuole;
- un secondo capitolo che delinea alcuni aspetti salienti del contesto istituzionale e organizzativo, con riferimento al ciclo primario e secondario, alla riforma universitaria e alla legge provinciale del 2006 sul «Sistema educativo di istruzione e formazione del Trentino»;
 - un terzo capitolo, dedicato ai criteri per la costruzione del curriculum di storia condivisi da coloro che hanno partecipato al progetto;
 - una parte conclusiva che segnala le principali risorse territoriali per lo studio e l'insegnamento della storia³³.

La redazione del documento è avvenuta a partire dalle indicazioni emerse nel seminario *Criteri per la costruzione del curriculum di storia: contributi e riflessioni* (inizio 2006) di cui si è detto sopra, e la bozza è stata sottoposta all'attenzione dei dirigenti e docenti che hanno par-

tecipato al progetto e alle principali istituzioni della Provincia di Trento interessate allo studio e alla didattica della storia. La stesura definitiva del documento ha tenuto conto delle indicazioni pervenute dalle scuole e dagli istituti e enti territoriali interpellati.

Nell'impossibilità di restituire in tutta la loro articolazione i criteri per la costruzione del curriculum di storia, se ne evidenzieranno di seguito alcuni aspetti cruciali. Si rimanda tuttavia alla lettura integrale del documento, in particolare del capitolo terzo intitolato «Criteri per la costruzione del curriculum di storia»³⁴: esso può tra l'altro offrire un contributo alla redazione dei Piani di studio provinciali del secondo ciclo di istruzione e formazione e dei Piani di studio di istituto³⁵.

I criteri per la costruzione del curriculum di storia fanno prima di tutto riferimento ad un concetto di curriculum di storia pluriennale e condiviso a livello di corso, di dipartimento, di

³³ Sulla base della divisione dei compiti, il primo e secondo capitolo sono stati scritti da Chiara Tamanini (la parte sull'insegnamento della storia all'università è di Luigi Blanco), il terzo capitolo è stato redatto da Luigi Dappiano e Nicoletta Pontalti, il quarto da Beatrice de Gerloni. La supervisione scientifica è di Luigi Blanco.

³⁴ CRITERI 2006: 35-42.

³⁵ A partire dal maggio 2008, tramite un documento intitolato «Proposte per la redazione dei Piani di studio provinciali», si è avviato nella scuola della provincia di Trento un processo per l'elaborazione di Piani di studio provinciali. Nel maggio del 2009 è stata licenziata una bozza di Piani di studio per il primo ciclo e nel giugno del 2009 sono state pubblicate delle «Linee guida per l'elaborazione dei Piani di studio di istituto». Nella seconda metà del 2009 è stato avviato il processo per l'elaborazione dei piani di studio del Secondo ciclo di istruzione e formazione. I documenti citati sono scaricabili dal sito di vivoscuola, alla pagina <<http://www.vivoscuola.it>> (ultima consultazione 23 novembre 2009).

istituto e di rete di istituti³⁶. L'attività di insegnamento e apprendimento è inoltre intesa come attività progettuale in cui gli argomenti da approfondire, le azioni didattiche e gli strumenti di apprendimento vanno selezionati e motivati in riferimento al curricolo disciplinare nel suo complesso e agli obiettivi specifici dell'approfondimento stesso. Negli approfondimenti tematici, gli aspetti contenutistici (conoscenza dei fatti storici) e quelli metodologici (capacità di distinguere tra storia e storiografia, consapevolezza che i fatti storici sono esiti dei processi di costruzione) sono intesi come strettamente connessi: conoscenze, abilità e competenze sono viste dunque come strettamente intrecciate nel momento in cui si fa riferimento a didattiche costruttivistiche e ad un metodo di lavoro laboratoriale. Pur riconoscendo l'esistenza e la legittimità di vari modelli di laboratorio storico, si afferma infatti con forza che:

«l'adozione di un metodo di lavoro laboratoriale garantisce i risultati più efficaci nell'ambito dell'apprendimento della storia, in tutte le sue dimensioni (locale, nazionale, europea, mondiale),

nella misura in cui mette in primo piano la centralità degli studenti e in particolare:

la loro motivazione all'apprendimento e alla ricerca tramite la costruzione di percorsi in cui siano posti nelle condizioni di riconoscere, affrontare e risolvere problemi;

il loro ruolo in quanto attori consapevoli del processo di apprendimento»³⁷.

In questa ottica l'indicazione che viene data è di:

- avviare pratiche laboratoriali fin dal biennio del ciclo secondario, prevedendone il rafforzamento costante negli anni seguenti;
- prevedere la progettazione di almeno un'attività di laboratorio all'anno;
- assicurare comunque i quadri storici fondamentali di riferimento.

La dimensione locale della storia viene segnalata come particolarmente adatta per la progettazione di attività di laboratorio sui documenti. Al valore della storia locale per l'apprendimento della storia e per la formazione alla cittadinanza è dedicato un intero paragrafo: esso rappresenta il risultato centrale del progetto «Costruire storia» e viene

³⁶ Nel progetto «Costruire storia» ci si è riferiti ad un concetto comprensivo di curricolo che include «tutti gli elementi essenziali del processo didattico, e soprattutto è basato su criteri di flessibilità, di scelta ragionata, di considerazione delle circostanze ambientali e delle situazioni di fatto, relative alla scuola, alla disponibilità delle risorse e in particolare alle conoscenze, abilità, motivazioni degli allievi». La definizione è tratta da AJELLO – PONTECORVO 2001.

³⁷ CRITERI 2006: 37.

284 pertanto qui riportato quasi integralmente:

«Lavorare con i documenti permette di dare concretezza ai fatti storici e alle operazioni storiografiche. La storia locale offre, in tal senso, una ricchezza documentaria (sia per quantità, sia per tipologie di fonti) che altre scale della storia non sono in grado di mettere a disposizione. Nella formulazione qui proposta, la storia locale è caratterizzata in prima istanza non da delimitazioni spaziali o da determinazioni folcloriche, ma dalla presenza sul territorio di riferimento di fonti documentarie e memorialistiche utilizzabili in un percorso di apprendimento storico. Se la documentazione disponibile è adeguata, attraverso la dimensione locale della storia è possibile accedere a qualunque altra dimensione spaziale, da quella regionale a quella mondiale.

Pur non ritenendo prescrittivo, e ancor meno obbligatorio, il ricorso alla storia locale nella trattazione di qualsiasi argomento storico, si ritiene che essa abbia un indubbio valore conoscitivo, formativo ed in particolare metodologico nell'insegnamento della storia. In presenza di un patrimonio documentario significativo e di risorse territoriali adeguate, la dimensione locale può rappresentare un accesso privilegiato al fatto storico e,

nella scelta di un argomento da trattare, è altamente consigliabile tenere in considerazione l'evidenza documentaria locale su cui quell'argomento può contare.

La storia locale non va intesa però in una accezione localistica, vale a dire chiusa entro i ristretti confini dell'ambito territoriale che si intende privilegiare (paese, comunità, città, regione ecc.); essa deve invece, come viene suggerito dagli esiti della ricerca e della sperimentazione, mettere in relazione i molti ambiti che il fare storia chiama all'appello, da quello locale a quello mondiale. In estrema sintesi, la scala locale è quella più idonea, proprio perché più vicina all'osservatore, a chiarire il processo di costruzione del fatto storico e a mettere in relazione le complesse e innumerevoli relazioni che esso intrattiene con la storia generale, a scala nazionale e mondiale.

Non a caso, le due scale, quella «locale» e quella «mondiale», sono attualmente le più discusse e quelle maggiormente interessate dalla sperimentazione nel campo della didattica della storia. La storia verso cui tendere dovrebbe essere quella degli intrecci di scale, delle relazioni e intersezioni tra locale e globale, anche per evitare il rischio di accentuare un uso distorto della costruzione dei processi identitari o di formulare l'esistenza di una presunta «uma-

nità», senza traduzioni concrete e parziali, come soggetto della storia mondiale. Da questo punto di vista, quindi, la storia locale diventa quanto mai interessante e importante, non solo perché dialoga con il passato e con le tracce che di esso resistono nel presente (la dimensione tempo è ciò che contraddistingue nel profondo la storia da tutte le altre scienze sociali), ma anche perché abitua gli studenti a fare scuola di pluralismo, il pluralismo dei valori e dei punti di vista, come il pluralismo delle culture e delle identità, così indispensabile oggi per un nuovo modello di convivenza civile nelle società multietniche.

Per questi motivi, tra le fonti che caratterizzano la dimensione locale della storia, vanno tenute in considerazione pure le fonti relative a storie (anche locali) diverse da quelle della propria regione: queste fonti sono particolarmente significative in presenza di fenomeni migratori – passati o presenti – e possono fornire una documentazione preziosa per progetti di educazione alla cittadinanza»³⁸.

Rispetto alle verifiche e alle valutazioni degli apprendimenti, il documento sui criteri di costruzione del curriculum di storia raccomanda

metodi e strumenti adatti ad attività progettuali e laboratoriali e attente dunque ai processi, oltre che ai risultati finali. Esso sottolinea poi la necessità di un costante monitoraggio dell'attività progettuale e di una accurata documentazione della stessa, nell'ottica della realizzazione di un «archivio del curriculum».

Si sottolinea infine che le attività laboratoriali richiedono forme di didattica flessibili, aperte al territorio, alla collaborazione con l'università e altri enti territoriali, a reti con altre scuole e all'utilizzo delle nuove tecnologie didattiche. Condizione per la diffusione di pratiche laboratoriali, oltre che la possibilità di fare riferimento a condizioni ambientali e organizzative favorevoli, è il sostegno degli insegnanti:

«con sistemi di incentivazione e di riconoscimento per la professionalità docente e la figura del docente promotore di sperimentazione e innovazione, prevista anche dall'articolo 6 del regolamento per l'autonomia delle istituzioni scolastiche»³⁹.

5. Riflessioni conclusive e prospettive

Nel documento sui criteri di costruzione del curriculum di storia, a conclusione di un percorso di ricerca complesso e partecipato, si registra-

³⁸ CRITERI 2006: 38-42.

³⁹ CRITERI 2006: 41.

286 va anche l'auspicio che il sistema scolastico potesse accoglierne le principali indicazioni e promuovere, secondo lo spirito del progetto, la documentazione di pratiche didattiche laboratoriali e percorsi di formazione organicamente collegati con la pratica didattica.

L'auspicio sembra in qualche misura realizzato, dato che lo scritto «Proposte per la redazione dei Piani di studio provinciali» che nel maggio del 2008 ha avviato la redazione dei piani di studio provinciali segnala tra «i casi esemplificativi di sviluppo del curriculum in senso verticale o trasversale» i quattro *Quaderni di costruire storia*⁴⁰ e sottolinea che:

«nel quadro delle attività miranti alla promozione di una identità culturale trentina, insieme a quella nazionale, europea e globale, occorre mettere a disposizione, anche da parte delle comunità di valle e dei comuni interessati, strumenti, materiali e risorse che favoriscano l'organizzazione di attività didattiche e formative a supporto di uno studio della storia locale e delle istituzioni autonomistiche»⁴¹.

Un paragrafo del documento era peraltro interamente dedicato a «La

storia nel sistema educativo di istruzione e formazione del Trentino»⁴², con particolare riferimento alla legge provinciale n. 5 dell'agosto 2006 che, oltre a promuovere lo studio della storia locale (art. 55), pone tra le finalità del sistema educativo quella di:

«istruire e formare giovani capaci di concorrere allo sviluppo sociale ed economico del territorio, [...] sviluppandone le capacità e le competenze, attraverso conoscenze e abilità, generali e specifiche, coerenti con le attitudini e le scelte personali, adeguate all'inserimento nella vita sociale e nel mondo del lavoro, anche con riguardo alle dimensioni locale, nazionale ed europea» (art. 2, comma 1, lettera e).

Nella legge il riferimento allo studio della storia locale si qualifica, dunque, non solo come strumento per l'apprendimento della storia, ma anche come momento importante della formazione della persona, consapevolmente e responsabilmente inserita nei diversi contesti sociali e politici in tutte le loro articolazioni. Tale prospettiva è pienamente coerente con la «Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consi-

⁴⁰ «Proposte per la redazione dei Piani di studio provinciali». *Didascalie: quaderni*. Trento, maggio 2008: 30 <<http://www.vivoscuola.it>> (ultima consultazione 23 novembre 2009).

⁴¹ «Proposte per la redazione dei Piani di studio provinciali». *Didascalie: quaderni*. Trento, maggio 2008: 14 <<http://www.vivoscuola.it>> (ultima consultazione 23 novembre 2009).

⁴² CRITERI 2006: 31-34.

glio relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente» che, riferendosi alle «competenze civiche e sociali», indica che esse implicano:

«il manifestare sia un senso di appartenenza al luogo in cui si vive, al proprio paese, all'UE e all'Europa in generale e al mondo, sia la disponibilità a partecipare al processo decisionale democratico a tutti i livelli»⁴³.

I concetti di identità e di appartenenza che sono alla base di «Costruire storia» si ispirano proprio a questo orizzonte concettuale e sono ben sintetizzati nelle parole di Luigi Blanco:

«La tematica dell'identità va coniugata al plurale, perché plurali sono gli aspetti e gli elementi delle identità sociali e collettive di cui è fatta la storia e soprattutto quella dei nostri giorni, caratterizzata da incontri, scambi e contatti enormemente più frequenti rispetto al passato»⁴⁴.

In estrema sintesi, il progetto «Costruire storia» ha adottato e messo al centro del percorso una metodologia empirico-sperimentale e pragmatica, una prassi di condivisione di linguaggi e di compartecipazione ai

processi e alle decisioni, il rispetto dell'autonomia scolastica, l'ottica di rete e di sistema, il costante rapporto tra scuola e università e risorse territoriali. In tal modo il progetto non solo ha posto attenzione al metodo del costruttivismo, ma è stato esso stesso attuato secondo una prospettiva costruttivistica.

Da questo punto di vista, il percorso di «Costruire storia» potrebbe essere considerato un esempio per una riflessione su come possa avvenire il rapporto tra ricerca quantitativa e qualitativa, ricerca-azione e formazione, al fine di individuare prototipi di pratiche didattiche efficaci, di modelli di insegnamento e apprendimento e di innovazioni trasferibili all'intero sistema scolastico.

Per quanto riguarda più specificamente le prospettive di «Costruire storia», il proposito è di raccoglierne i frutti, promuovendo laboratori che facciano riferimento a fonti di storia locale non solo trentine, ma anche di regioni confinanti, con particolare riferimento alla Provincia di Bolzano e al Tirolo settentrionale.

Il Trentino, infatti, è stato storicamente uno spazio di conflitti – di natura militare, economica, culturale, identitaria –, ma anche un'area di

⁴³ «Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio, del 18 dicembre 2006, relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente». *Gazzetta ufficiale dell'Unione Europea*, L394 del 30 dicembre 2006 <<http://eur-lex.europa.eu>> (ultima consultazione 23 novembre 2009).

⁴⁴ TAMANINI 2003: 90.

transito e di collegamento ed esso appare oggi caratterizzato da una forte vocazione al dialogo culturale e alla costruzione di un'area transregionale di scambio e di condivisione di interessi.

L'obiettivo è quello di mettere a confronto storie territoriali diverse non tanto al fine di pervenire a formulazioni neutre o mediane, bensì di esplicitare al massimo gli aspetti comuni e le differenti prospettive. Ciò nella convinzione che proprio partendo dalla conoscenza delle vicende storiche condivise, ma anche dall'accettazione delle differenze dei punti di vista, si possano fare importanti passi in avanti non solo nella conoscenza della storia, ma anche e soprattutto nel riconoscimento del pluralismo, nell'accettazione del confronto culturale come metodo da praticare costantemente, nell'acquisizione di un comune orizzonte regionale ed europeo.

La prospettiva è dunque quella di costruire un dialogo tra i soggetti interessati delle diverse aree geopolitiche, sulla base dell'idea che

da tale relazione possa scaturire una condivisione degli stessi eventi e un riconoscimento della legittimità delle proprie convinzioni e argomenti. Il fine di questo confronto sta certamente in una migliore e più documentata conoscenza delle vicende storiche, ma ancor più nella valorizzazione di una cultura dell'autonomia, cui hanno teso le popolazioni delle aree culturali-linguistiche confinanti nei diversi momenti storici, e nella costruzione di una cittadinanza europea che possa superare gli attriti e le contrapposizioni dell'epoca degli stati.

Attraverso un lavoro diretto sulle fonti di natura diversa (i documenti archivistici tradizionali, ma anche i monumenti, la toponomastica, i cippi confinari, il paesaggio ecc.), gli studenti potrebbero toccare con mano che la storia territoriale è strettamente intrecciata alla storia nazionale ed europea, che i confini sono costruzioni storiche superabili con la cultura e che attraverso la «costruzione» del passato è possibile guardare al futuro.

60 ANNI

2007 *60 anni dopo: ricordi di vita, guerra e Resistenza in Fiemme e Fassa*. A cura dell'Istituto di istruzione La rosa bianca-Weisse Rose, Cavalese (TN) e di Roberto Trolli. Trento: Museo storico in Trento; Trento: Provincia autonoma di Trento.

AJELLO, Anna Maria – PONTECORVO, Clotilde
2001 (a cura di) *Il curricolo: teoria e pratica dell'innovazione*. Firenze: La nuova Italia.

ALCIDE DE GASPERI

2007 *Alcide De Gasperi verso l'Europa*. Trento: Museo storico in Trento; Trento: Provincia autonoma di Trento.

AUGÉ, Marc

2008 *Où est passé l'avenir?*. Parigi: Panama (trad. it.: *Che fine ha fatto il futuro?: dai nonluoghi al nontempo*. Milano: Eleuthèra, 2009).

BECCHI, Egle – VERTECCHI, Benedetto

1984 (a cura di) *Manuale critico della sperimentazione e della ricerca educativa*. Milano: Angeli.

BERNARDI, Paolo

2006 (a cura di) *Insegnare storia: guida didattica del laboratorio storico*. Novara: De Agostini scuola.

BLANCO, Luigi

1998 «Storia locale, storia generale, microstoria: alcune riflessioni». In: *Le vesti del ricordo: atti del convegno di studi sulla politica e le tecniche di gestione delle fonti per la storia locale in archivi, biblioteche e musei: Trento, Palazzo Geremia, 3-4 dicembre 1996*. A cura di Rodolfo Taiani. Trento: Comune di Trento: 9-28.

BLOCH, Marc

1949 *Apologie pour l'histoire, ou, Métier d'historien*. Parigi: Colin (trad. it.: *Apologia della storia, o, Mestiere di storico*. Torino: Einaudi, 1950).

BRUSA, Antonio

1991 *Il laboratorio storico*. Firenze: La nuova Italia.

BUZZI, Carlo – CAVALLI, Alessandro – DE LILLO, Antonio

2007 (a cura di) *Rapporto giovani: sesta indagine dell'Istituto IARD sulla condizione giovanile in Italia*. Bologna: Il mulino.

CAVALLI, Alessandro

2008 (a cura di) *Insegnare la storia contemporanea in Europa*. Bologna: Il mulino.

CRITERI

2006 *Criteri di costruzione del curricolo di storia individuati attraverso il percorso di ricerca-azione «Costruire storia: ricerca sui curricula della scuola secondaria»*. Trento: Provincia autonoma di Trento; Trento: IPRASE.

DE GERLONI, Beatrice – PONTALI, Nicoletta

2003 «Il curricolo di storia nella discussione dei focus group». In: *Costruire storia: ricerca sui curricula della scuola secondaria: rapporto intermedio*. A cura di Chiara Tamanini. Trento: Provincia autonoma di Trento; Trento: IPRASE: 59-70.

DE LUNA, Giovanni

2001 *La passione e la ragione: fonti e metodi dello storico contemporaneo*. Firenze: La nuova Italia.

DEON, Valter

2002 «Scrivere di storia o scrivere la storia». *Scuola e città*. Firenze, n. 2.

- FIORIN, Italo
2009 «Sviluppare competenze, orientare le competenze». *Pedagogia più didattica*. Trento, v. 1, n. 1.
- GIUNTA, Claudio
2008 *Lassedio del presente: sulla rivoluzione culturale in corso*. Bologna: Il mulino.
- GUARRACINO, Scipione
1997 *Il Novecento e le sue storie*. Milano: ESBMO.
- JONASSEN, David H.
1994 «Thinking technology, toward a constructivistic design model». *Educational technology*. Englewood Cliffs, NJ, a. 34, n. 4.
- LIVERANI, Mario
2008 «A che serve la storia?». *Mundus*. Palermo, a. 1, n.1.
- LUCISANO, Pietro – SALERNI, Anna
2002 *Metodologia della ricerca in educazione e formazione*. Roma: Carocci.
- MATTOZZI, Ivo – DI TONTO, Giuseppe
2000 (a cura di) *Insegnare storia: corso di aggiornamento ipermediale per insegnanti di storia prodotto dal Dipartimento di discipline storiche dell'Università di Bologna per il Ministero della Pubblica Istruzione*. Roma-Bologna: s.e.
- MIRACOLO
2007 *Il miracolo economico nelle Giudicarie: una ricerca condotta su fonti primarie del territorio*. Trento: Museo storico in Trento; Trento: Provincia autonoma di Trento.
- PELLEREY, Michele
2009 «Riflessioni sull'uso del concetto di competenza in ambito educativo scolastico». *Pedagogia più didattica*. Trento, v. 1, n. 1.
- PINGEL, Falk
2000 *The European home: representations of 20th century Europe in history textbooks*. Strasburgo: Council of Europe.
- POZZO, Graziella
2008 «Ricerca-azione». In: *Voci della scuola 2008: le parole chiave della scuola di oggi*. A cura di Giancarlo Cerini e Mariella Spinosi. Napoli: Tecnodid.
- QUANDO
2007 *Quando Pippo volava...: 1940-1946: la guerra e le speranze raccontate dai nonni*. A cura dell'Istituto di istruzione La rosa bianca-Weisse Rose, Cavalese (TN), Classe 1 C., 2003/04 e di Francesco Pugliese. Trento: Museo storico in Trento; Trento: Provincia autonoma di Trento.
- RICUPERATI, Giuseppe
2005 *Apologia di un mestiere difficile: problemi, insegnamenti e responsabilità della storia*. Roma-Bari: Laterza.
- STRADLING, Robert
2001 *Teaching 20th-century European history*. Strasburgo: Council of Europe.
- TAMANINI, Chiara
2003 (a cura di) *Costruire storia: ricerca sui curricula della scuola secondaria: rapporto intermedio*. Trento: Provincia autonoma di Trento; Trento: IPRASE.
- TOPOLSKI, Jerzy
1981 *La storiografia contemporanea*. Roma: Editori riuniti.