

Lector in historia: a che dovrebbero servire insegnamento e apprendimento della storia?

Il libro di Umberto Eco *Lector in fabula* ricapitatomi tra le mani mi ha ispirato il titolo *Lector in historia*. Come sapete anche i testi storiografici hanno una struttura in cui possiamo distinguere “fabula” e “intreccio”: la fabula è lo schema fondamentale della ricostruzione dei fatti, del corso degli eventi ordinato temporalmente e spazialmente. Invece, l’intreccio è la storia come di fatto è raccontata dallo storico, con i suoi salti in avanti e in indietro, con descrizioni, digressioni, riflessioni interpretative sulle fonti e sui fatti.

Ho proposto il titolo allo scopo di far pensare due idee:

- l’idea che dobbiamo considerare lo studente come lettore che deve leggere testi che comunicano conoscenze storiche **per imparare a ragionare storicamente** e
- come lettore che deve usare le conoscenze e i ragionamenti appresi **per stare nelle storie effettive in corso** da soggetto consapevole e attivo.

Ma all’origine c’è bisogno di una concezione della storia scolastica come disciplina epistemologicamente e metodologicamente fondata.

Con i processi di insegnamento e di apprendimento della storia abbiamo molteplici competenze da formare: la competenza alla lettura e comprensione e analisi critica dei testi storici, la competenza a usare tracce come fonti, la competenza a reagire alle false notizie e all’uso pubblico della storia, la competenza a prendere posizione nelle storie in corso.

La concezione della storia come disciplina è stata assunta dall’Associazione Clio ’92 ed è l’ispiratrice del curriculum che abbiamo chiamato “delle operazioni cognitive e delle conoscenze significative”.

Le operazioni cognitive sono quelle indispensabili per capire la struttura dei testi storiografici e per imparare a trasporli in rappresentazioni grafiche, in mappe concettuali, in altri testi. E sono impegnate anche nella critica e nell’uso delle tracce come fonti per produrre informazioni e nella loro organizzazione spaziale e temporale.

Si può iniziare ad insegnare le operazioni cognitive già nella fase predisciplinare (nella scuola dell’infanzia e nelle prime due classi primarie) in relazione alle storie vissute dai bambini: operazioni temporali, operazioni spaziali, operazioni sulle tracce da usare per produrre informazioni, operazioni per capire la molteplicità dei fattori nella sequenza dei fatti.

Le operazioni cognitive rendono possibile capire anche il dipanarsi delle storie in corso e le loro rappresentazioni testuali o multimediali.

Le **conoscenze sono significative** solo se sono selezionate e organizzate in modo da rendere evidente il rapporto tra processi e stati di cose del passato e caratteristiche del presente.

Questa esigenza ci porta a ristrutturare le storie eventografiche in modo da ricostituire nella loro interezza i processi che hanno prodotto le trasformazioni che hanno determinato caratteristiche ancora presenti.

Così il curriculum da noi architettato sviluppa le competenze cognitive e propone conoscenze interessanti in ogni fase.

Questi scopi possono essere perseguiti anche se **i contenuti sono quelli della storia italiana. Però anche la storia italiana dovrebbe essere insegnata per promuovere la formazione di pensiero storico e di competenze storiche.** Infatti, l'associazione Clio '92 ha dedicato una Scuola Estiva di Arcevia alle storie d'Italia e un'altra alla geostoria d'Italia e ha pubblicato gli atti in due libri: *Le storie d'Italia nel curriculum verticale: dal paleolitico ad oggi*, a cura di E. Perillo, Cenacchi editrice, 2011 e *Geo-storie d'Italia. Un'alleanza possibile*, a cura di L. Coltri, D. Dalola, M.T. Rabitti, Cenacchi editrice, 2012. [Vedi gli indici dei due libri in appendice]

Nel primo libro un saggio di Vincenzo Guanci aveva già trattato la questione dell'identità:

Storie d'Italia e identità italiana.

Dunque, prima di Ernesto Galli Della Loggia e di Loredana Perla, l'Associazione Clio '92 ha affrontato il rapporto tra insegnamento delle storie d'Italia e identità italiana e ha dimostrato che è possibile impegnarsi a trattare delle storie che si sono svolte sul suolo della penisola in maniera rispettosa delle conoscenze che la storiografia mette a disposizione e per **promuovere la formazione di pensiero storico e di competenze storiche**.

Ma si tradisce questo impegno se si narrano vicende della storia italiana allo scopo di istillare valori ideologici e si pensa di fare un uso politico della storia nazionale.

La questione dell'identità e della nazionalizzazione della storia

C'è bisogno della storia insegnata per formare l'identità italiana? Forse che è stata la storia insegnata a "fare gli italiani" dopo il Risorgimento?

La identità si è formata per tanto tempo senza che la maggior parte della popolazione studiasse la storia scolastica.

La identità la esprimono i tifosi della squadra di calcio e la loro identità non è conseguenza dello studio della storia ...

Ovviamente, l'apprendimento della lingua italiana è un punto di forza per vivere meglio nel mondo nuovo. Ma la nuova identità degli immigrati si forma indipendentemente dallo studio della storia nazionale scolastica.

È la storia effettiva da loro vissuta nella società che li accoglie che induce gli immigrati ad acquisire i tratti identitari della società accogliente. Sono i tratti caratteristici della civiltà italiana che vengono assorbiti via via che gli immigrati fanno **esperienze della vita scolastica**, esperienze del mondo del lavoro, esperienze economiche, esperienze sociali: insomma, è la storia in corso che rende possibile acquisire comportamenti e valori che contribuiscono a formare l'identità italiana.

Inoltre, la prima identità è quella regionale. Io sostengo che è una fortuna che l'Italia sia stata divisa in stati regionali per tanti secoli. La presenza della pluralità di centri di potere ha generato la voglia di opere d'arte capaci di esaltare la gloria della dinastia regnante. Così l'Italia unitaria non avrebbe il patrimonio culturale tanto ricco se non ci fossero stati gli stati regionali. Dunque, la pluralità degli stati italiani va insegnata a regola d'arte storiografica.

Il che vuol dire che è importante proporre agli studenti unità formative di "storia locale" prima della storia nazionale o in connessione con essa. Infatti, ci sono molti testi che esaltano la storia delle piccole patrie: vedi, ad es., la pubblicazione del 2005 di un numero della rivista "Civiltà Bresciana" dedicata a *Le piccole patrie. Fonti, metodo, e problemi per la storia delle identità locali*.

E nel curriculum delle operazioni cognitive e delle conoscenze significative noi diamo molta importanza alle unità formative centrate sulla storia a scala locale e sul patrimonio culturale che ne è traccia e la manifesta. E mettiamo in evidenza che anche il Rinascimento - un fenomeno sempre esaltato come tratto dell'identità italiana - non è italo-centrico, ma è fenomeno europeo ed ha al centro la corte degli Asburgo. [Bernard Aikema, *I Rinascimenti in Europa. 1480-1620. Arte, geografie e potere*, Scheiwiller, Milano, 2021.]

A questo punto metto in scena me stesso come lector in historia.

La storiografia non è solo dedicata alla ricostruzione dei fatti. È anche impegnata a produrre interpretazioni delle storie già disponibili e a ragionare su come le opere storiche incidano sulla cultura dei lettori o di chi sente semplicemente parlare delle storie ricostruite. E ci sono non solo storici, ma anche romanzieri e altri umanisti che dicono la loro sulle storie ricostruite dagli storici o sulle storie in corso.

A proposito dell'identità vorrei citare alcune opere i cui autori svolgono argomenti che contrastano con quelli dei sostenitori della rinazionalizzazione della storia insegnata.

Il primo libro è quello di uno storico dell'età moderna, Adriano Prosperi. Egli lo ha dedicato proprio al rapporto tra storia e identità: *L'identità. L'altra faccia della storia*, Laterza, 2018.

Prosperi prende in esame la storia che si sta svolgendo a proposito della "fabbrica delle identità nazionali" e produce il libro per incidere su di essa.

Ne cito alcuni passi, ma merita di essere letto tutto.

"Di identità si parla ormai abitualmente. È un termine usato normalmente dal potere e dalla cultura: figura nel linguaggio della politica e della religione, da lì rimbalza in quello di sociologi, psicologi, filosofi, teologi e anche storici. Ora, l'emergere di una parola sulle altre nel linguaggio è sicuramente un sintomo importante: come dice il proverbio, la lingua batte dove il dente duole. E il dente dolente in questo caso è nientemeno che il senso di sé dei singoli e delle collettività. Un senso che sembra problematico nel nostro tempo: tanto che di esso si occupano poteri e istituzioni. In Francia c'è un ministero dell'Identità nazionale. In Italia c'è un Dipartimento dell'Identità che opera nell'ambito del Consiglio nazionale delle ricerche: e, coerentemente col localismo nostrano, ci sono dipartimenti regionali e assessorati locali per l'identità. Nello statuto della Regione Lombardia, all'articolo 2 comma 4, si afferma che la Regione "persegue, sulla base delle sue tradizioni cristiane e civili, il riconoscimento e la valorizzazione delle identità storiche, culturali e linguistiche presenti sul territorio" (Legge regionale statutaria 30 agosto 2008). È stato fondato e ha operato un Istituto per la storia dell'insorgenza e per l'identità nazionale, che ha dedicato un convegno di studi alla storia delle

insorgenze cattolico-reazionarie antigiacobine benedetto da uomini di Chiesa e frequentato da politici di destra.” p. 13-15

“La diffusione inarrestabile del termine “identità” è il sintomo più evidente di un conflitto in atto: la parola, denunciata come sintomo di un pericolo e oggetto di dotte disquisizioni e di appassionate testimonianze, *conosce specialmente nella terminologia degli storici un successo quasi senza opposizioni.*

La ‘barbarie’ la troviamo a viso scoperto o celata sotto sinonimi. Tra questi sta conoscendo una fortuna crescente ‘identità’. E accanto a ‘identità’, ‘radici’, ma anche ‘etnicità’, con gli antenati ‘nazione’ e ‘nazionalità’. Parole che sono diventate abituali nel nostro linguaggio ma che possono diventare pietre perché, come tutto ciò che serve a distinguere e a prendere coscienza di una separazione, contengono un potenziale violento pronto a giustificare aggressioni civili e guerre. È dietro queste parole che vediamo alzarsi in piedi individui collettivi di cui si presuppone una naturalistica e inassimilabile diversità. in un contesto in cui «mentre le merci e gli oggetti si mondializzano, gli esseri umani si tribalizzano».

Oggi fabbricare le identità serve soprattutto a questo, ad alzare una barriera di tradizioni e religioni che protegga ‘noi’ dagli ‘altri’, ignorando la dimensione del mutamento da cui nessuna storia è immune.

Non solo per i rischi di alimentare ancora la bestia del nazionalismo, ma perché nessuna definizione, per quanto acuta ed elegante, può impedirci di avvertire dietro questa parola, apparentemente così semplice e innocua, l’eco sorda della risacca della storia e dei rapporti di forza che ha ripreso a fare intensamente il suo antico lavoro: scaraventa sulle rive più diverse popoli e individui, quando non li cancella inabissandoli nel fondo del mare.

Ma bisognerebbe indagare meglio il modo in cui i germi del razzismo furono diffusi nella cultura destinata alle neonate scuole statali attraverso le classificazioni dei popoli secondo lo schema delle differenze “naturali” ...

La discussione sul preambolo della Costituzione europea non approdò a nulla, ma mise in luce la sorda lotta di appelli al passato per affermare il predominio sul presente. Nell’esercizio del fissare ciò che appartiene in esclusiva all’Europa e che la distingue da altri contesti religiosi e politico-culturali, si profilava una volontà di redigere una schematica carta identitaria da offrire a chi si accostava alla nuova entità in costruzione e si confrontavano atteggiamenti inclusivi ed esclusivi. La proposta di un’idea d’Europa solidaristica e aperta, esente da discriminazioni religiose anti-islamiche, che fu sostenuta nel 2004 dal “gruppo di riflessione”, nominato da Romano Prodi quale presidente della Commissione europea, fu un’esibizione di buone intenzioni sepolte dall’esplosione della crisi finanziaria, in una realtà dominata dagli egoismi nazionali e incapace di procedere verso un’Europa dei popoli¹⁴. Appartiene alla cronaca più deprimente del nostro presente la scoperta che un disegno partito con progetti generosi di unire gente divisa e riversare sul mondo il patrimonio culturale europeo minaccia di rovesciarsi nel suo opposto, esaltando i nazionalismi, la volontà di predominio e la diffidenza

tra gli Stati-nazione che ne sono i partner sempre più riluttanti, la violenza segregazionista nei confronti degli immigranti e in generale una diffusa preoccupazione tesa a distinguere per escludere. [...]

E questo ci conduce al nocciolo del problema: mentre l'Europa si frammenta in un risorgere di nazionalismi e di isolazionismi etnici, alle sue porte bussano migranti di paesi privi di libertà e di benessere. Ne risultano da una parte e dall'altra un restringersi dell'orizzonte storico alle immediate premesse del tempo presente e la costruzione di identità fasulle col proiettare nel passato un'immagine mitica o del tutto inventata del proprio paese di appartenenza. È un processo che lo storico Giuliano Procacci ha descritto e ricostruito perfettamente nelle sue ultime ricerche sul risorgere dei nazionalismi e dei localismi [Giuliano Procacci, *Carte d'identità. Revisionismi, nazionalismi e fondamentalismi nei manuali di storia*, Carocci, Roma 2004.]

Ma a proposito degli effetti del nazionalismo io raccomando di condividere con gli studenti la lettura di alcune pagine del libro di Stefan Zweig, *Il mondo di ieri. Ricordi di un europeo*, Mondadori 1954 [Newton Compton, 2012]

Zweig vi descrive come i sentimenti nazionali si manifestarono barbarici allo scoppio della Prima guerra mondiale.

Ma il libro è esemplare, prima di tutto, per il modo in cui rende evidente come la storia della vita privata si intrecci con i processi storici politici e sociali e culturali. Ad esempio, la sua esperienza di vita scolastica rievocata in un capitolo ha questa conclusione:

“La scuola fu per noi costrizione, noia, scoramento, fu un posto dove bisognava inghiottire in porzioni esattamente preparate la "scienza di quel che non è degno a sapersi", cioè materie scolastiche, o rese scolastiche, che sentivamo remote da ogni interesse personale. Era un apprendere ottuso e vuoto, non per la vita, ma per la scuola, impostoci dalla antica pedagogia. L'unico momento di vera, intensa felicità che io debbo alla scuola, fu quello in cui potei chiudere per sempre alle mie spalle la sua porta.” Pp. 34-35

Ma è all'intreccio tra storie familiari, storie nazionali e storie europee e alle derive nazionalistiche che Stefan Zweig e dedica le riflessioni più amare:

“Per conto mio sono stato contemporaneo delle due più grandi guerre dell'umanità e le ho anzi vissute ciascuna su un fronte diverso, la prima su quello tedesco, l'altra su quello antitedesco. Nel periodo prebellico ho conosciuto il grado e la forma più alta della libertà individuale, per vederla poi al più basso livello cui sia scesa da secoli; sono stato festeggiato e perseguitato, libero e legato, ricco e povero. Tutti i cavalli dell'Apocalisse hanno fatto irruzione nella mia vita, carestie e rivolte, inflazione e terrore, epidemie ed emigrazione; ho visto crescere e diffondersi sotto i miei occhi le grandi ideologie delle masse, il bolscevismo in Russia, il fascismo in Italia, il nazionalsocialismo in Germania, e **anzitutto la peste peggiore, il nazionalismo che ha avvelenato la fioritura della nostra cultura europea**. Inerme ed impotente, dovetti esser testimone della inconcepibile ricaduta dell'umanità in una barbarie che si riteneva da tempo

obliata e che risorgeva invece col suo potente e programmatico dogma dell'anti-umanità.” p. 15

“D'altra parte, quasi per paradosso, nello stesso periodo in cui il nostro mondo regrediva moralmente di un millennio, ho veduto la stessa umanità raggiungere mete inconcepibili nel campo tecnico ed intellettuale, superando in un attimo quanto era stato fatto in milioni di anni: la conquista dell'aria con l'aeroplano, la trasmissione della parola umana nello stesso secondo per tutto l'universo, cioè il superamento dello spazio, la disgregazione dell'atomo, la guarigione delle più subdole infermità, la quasi quotidiana attuazione insomma di quanto era ieri ancora inattuabile. Mai prima d'oggi l'umanità nel suo insieme si è comportata più satanicamente e non mai d'altra parte ha compiuto opere così prossime a Dio.” p. 15

E sulla peste del nazionalismo scrive:

“Più difficile della mia situazione militare si rivelò quella nella cerchia degli amici viennesi. La maggior parte dei nostri poeti, scarsi di preparazione europea, viventi tutti in una mentalità prettamente tedesca, credettero di adempiere al loro dovere rafforzando l'entusiasmo delle masse e collaborando con i loro appelli politici o con le loro ideologie scientifiche alla pretesa bellezza della guerra.” P. 156

“Quasi tutti i poeti tedeschi, Hauptmann e Dehmel per primi, si credettero tenuti, come ai tempi degli antichi germani, a far da bardi, incitando i combattenti alla bella morte con i loro canti e con le loro rune. Piovvero in massa le poesie, con le comode rime tedesche di "Krieg-Sieg" (guerra e vittoria), "Not-Tod" (dolore e morte). Gli scrittori giurarono solennemente di non voler mai più aver comunanza culturale con un francese o con un inglese; anzi, fecero di più: negarono di punto in bianco che mai una cultura inglese o francese fosse esistita. Tutto era meschino e senza valore in confronto alla grandezza, all'arte e al costume tedesco. Ancor peggio si comportarono i dotti. I filosofi non seppero fare di meglio che proclamare la guerra un bagno salutare che temprava i popoli preservandone le forze da un fatale indebolimento. A essi si affiancarono i medici, esaltando le loro protesi con tanto ardore, che veniva quasi voglia di farsi amputare una gamba per sostituirla con una artificiale. Anche i preti non vollero essere da meno e si unirono al coro; pareva talvolta di udire un'orda di pazzi scatenati ed erano invece gli stessi uomini di cui un mese prima avevamo ammirato la ragione, l'energia formativa, l'umano contegno.

L'aspetto più commovente di quella follia veniva dal fatto che tutti o quasi tutti erano in buona fede. I più, troppo vecchi o inabili al servizio militare, si credevano tenuti a dare così il loro contributo. Quanto essi avevano scritto, lo dovevano alla lingua tedesca, cioè al popolo, e con quella stessa lingua volevano ora servire il popolo, facendogli udire quel che esso era desideroso di ascoltare: che in questa lotta la giustizia era esclusivamente dalla sua parte, il torto tutto dall'altra, che la Germania sarebbe stata vittoriosa e gli avversari ignominiosamente sconfitti... Essi non avevano affatto coscienza di tradire, così facendo, la vera missione del poeta, chiamato a conservare e a difendere quanto vi è di universalmente umano nell'uomo. Molti, appena passata l'ebbrezza del primo entusiasmo, sentirono la nausea delle loro parole,

ma in quei primi mesi si prestava orecchio a chi più forte gridava e così si scatenò da una sponda e dall'altra il coro selvaggio.

Il caso più tipico e commovente di simile estasi insensata e pur sincera fu per me quello di Ernst Lissauer. Lo conoscevo bene. Scriveva brevi liriche aspre e concise ed era la più buona pasta d'uomo che si potesse desiderare. [...]

Quando scoppiò la guerra [...] volle almeno come gli altri servire la Germania con i suoi versi. Tutto quello che i giornali e il bollettino tedesco annunciavano, era per lui verità garantita: il suo paese era stato assalito e il peggior delinquente, proprio come l'aveva messo in scena Wilhelmstrasse, era il perfido Lord Grey, il ministro degli esteri inglese. Lissauer diede espressione a questo sentimento, che l'Inghilterra fosse la gran colpevole nei riguardi della Germania, nel suo *Hassgesang gegen England* (*Canto dell'odio contro l'Inghilterra*), una poesia che in pochi versi - non ho qui il testo - faceva culminare quell'odio in un solenne giuramento di non perdonare giammai all'Inghilterra il suo "delitto". [...]

La poesia scoppiò come una bomba in un deposito di munizioni. Mai forse una poesia, neppure la *Wacht am Rhein* (*Guardia al Reno*), ha fatto in Germania così rapido cammino come questo *Hassgesang*. L'imperatore ne fu subito entusiasta e conferì a Lissauer l'ordine dell'Aquila Rossa; la poesia fu ristampata da tutti i giornali, letta dai maestri nelle scuole ai ragazzi, recitata al fronte ai soldati dagli ufficiali, così che alla fine tutti sapevano a memoria quella litania dell'odio. Non basta. I versi vennero messi in musica e adattati per un coro e così cantati nei teatri. Ben presto, insomma, non vi fu più uno dei settanta milioni di tedeschi che non conoscesse dalla prima all'ultima riga il «canto dell'odio» e ben presto - però con meno entusiasmo - lo conobbe anche il mondo intero." P.158

[...] Come Lissauer furono tutti. Sinceri nel sentimento, questi poeti, questi professori, questi patrioti improvvisati credevano di agire lealmente. Non lo nego, ma troppo presto si rivelò quale spaventosa rovina essi diffondessero con la loro esaltazione della guerra e con le loro orge di odio. Nel 1914 tutti i popoli combattenti si trovarono in uno stato di sovreccitazione: la storia più stolta si trasformava subito in realtà, la più assurda calunnia veniva creduta. A dozzine c'erano persone in Germania pronte a giurare di aver visto con i loro occhi automobili cariche d'oro recarsi dalla Francia in Russia; le fiabe degli occhi cavati e delle mani mozzate, che affiorano in ogni guerra dal secondo o dal terzo giorno, riempivano i giornali. Non sapevano quegli ingenui che la tecnica di attribuire al soldato nemico ogni possibile crudeltà fa parte del materiale di guerra quanto i proiettili e gli aeroplani, e che essa viene cavata dai magazzini regolarmente al principio di ogni conflitto. La guerra non può essere messa d'accordo con la ragione e con il senso di giustizia; essa esige entusiasmo cieco per la propria causa e odio contro l'avversario.

Ma è proprio della natura umana che i sentimenti acuti non si possano prolungare all'infinito, né nell'individuo, né in un popolo, e ciò è ben noto ad ogni organizzazione militare. Questa, perciò, ha bisogno di un assillo artificiale e simile compito d'incitamento dev'essere assolto - con buona o con cattiva coscienza, per convinzione o per abilità di mestiere - dagli intellettuali, dai poeti, dagli scrittori, dai giornalisti. Essi dovevano battere il tamburo dell'odio e lo fecero con la massima energia, sino a quando ogni persona ancor ragionevole ne ebbe le orecchie ed il cuore dolenti. Quasi tutti in Germania, in Francia, in Italia, nel Belgio ed in Russia, obbedirono

alla propaganda di guerra e con ciò alla follia ed all'odio collettivo della guerra, invece di insorgere a combatterli. Le conseguenze furono disastrose. Allora la propaganda non si era ancora logorata per uso di pace ed i popoli, malgrado le molte delusioni, ritenevano ancora vera ogni cosa stampata. Così l'entusiasmo delle prime giornate puro e bello, pieno di spirito di sacrificio, si trasformò in un'orgia dei sentimenti più stolti e più bassi.”. P. 158-159

In conclusione, come qualunque altra conoscenza di storia insegnata, anche la conoscenza della storia nazionale deve essere insegnata criticamente in modo che contribuisca a formare, innanzitutto, il pensiero storico e, poi, a promuovere una identità nazionale che non degeneri in un nazionalismo deteriore e pericoloso.

APPENDICE



Indice

L'Italia e le sue storie a scuola di *Ernesto Perillo*

Parte prima - Le questioni generali

Storia d'Italia e identità italiana

di *Vincenzo Guanci*

Il patrimonio culturale e le storie d'Italia nel curricolo verticale

di *Mario Calidoni*

I rapporti interculturali nelle storie d'Italia: preistoria e mondo antico

di *Maria Teresa Rabitti*

Le storie d'Italia tra programmi e manuali scolastici di *Ernesto Perillo*

Parte seconda - Le storie d'Italia insegnate

Avviare alle storie d'Italia

nella scuola dell'infanzia e primaria

di *Luciana Coltri*

Storie d'Italia nella scuola secondaria di I grado

di *Maria Catia Sampaolesi*

Popoli italici e impero romano: due esempi di processi di interazione nel passato dell'Italia

di *Germana Brioni* e *Maria Teresa Rabitti*

Storie d'Italia nella scuola secondaria di II grado

di *Paola Lotti*

Costruire il sistema delle conoscenze sulla storia d'Italia

di *Ivo Mattozzi*



Indice

Presentazione

di *Luciana Coltri, Daniela Dalola e Maria Teresa Rabitti*

Chi ha paura della geostoria?

di *Ivo Mattozzi*

PARTE PRIMA

Idee per l'insegnamento integrato di storia e geografia

Tra storia e geografia: una complementarità da costruire

di *Ivo Mattozzi*

Percorsi di geostoria nella scuola dell'infanzia e nella scuola primaria

di *Daniela Dalola*

Percorsi di geostoria per il triennio della scuola secondaria di primo grado

di *Livia Tiazzoldi*

Insegnare storia e geografia nel biennio dei licei

di *Mario Pilosu*

“Progettiamo l'Unità d'Italia”

di *Maila Pentucci*

PARTE SECONDA

Temi esemplari di storia e geografia

“Nello spazio leggiamo il tempo”: immagini cartografiche per ripercorrere la storia del territorio

di *Maria Augusta Bertini*

La cartografia e la sua importanza nello studio dei fenomeni storici

di *Maria Teresa Rabitti*