

LA STORIA A SCUOLA: SPUNTI E RIFLESSIONI

Luciana Bellatalla*

L'articolo prende le mosse dai ripetuti e ricorrenti attacchi alla Storia ed al suo insegnamento da parte di uomini politici, ma anche purtroppo dal Ministero stesso dell'istruzione, per riflettere sui mali che affliggono attualmente la ricerca storiografica in Italia (e non solo) e per avanzare qualche modesta proposta per la scuola italiana al fine di garantire e tutelare la presenza di una disciplina fondamentale nel percorso di formazione dell'uomo e del cittadino.

This paper starts from the recurrent critical perspective against History teaching activity and, generally, against researchers in historical fields. This is, for the Author, the occasion to think over the problems and the "ills" which at present affect the orientation of the research in this particular field not only in Italy and to formulate some modest proposals for Italian school of our days: for History is a fundamental discipline in educational process.

Parole chiave: Educazione; Scuola; Storia; Cittadinanza attiva; Pensiero riflessivo.

Keywords: Education; School; History; Citizenship; Thinking activity.

1. Premessa

Da parecchi anni, ormai, gli studi storici, i libri di testo e il ruolo della Storia nei curricula scolastici sono spesso e, ripetutamente, al centro di critiche da parte dei politici, ma anche, sfortunatamente, da parte degli inquilini della Minerva.

L'attacco più risonante, che ha mobilitato risposte e suscitato ampi dissensi è stata, nel 2018, la decisione (poi revocata) di Bussetti, allora ministro dell'Istruzione, di cancellare la traccia di carattere storico dalla prova scritta d'Italiano all'esame di licenza liceale¹. Del resto, questa decisione è stata buona ultima di una serie di prese di posizione e di decretazioni che, nella scuola secondaria di primo e di secondo grado, ha compromesso il comparto degli studi storici e geografici: a parte la polemica contro i libri di testo, accusati di essere fortemente imbevuti di un'ideologia sinistrorsa, si va dall'idea di Berlinguer di privilegiare la Storia contemporanea, che, tuttavia, riguardava, tutto sommato, solo la riorganizzazione dei programmi ministeriali, peraltro, di fatto avvenuta in maniera abborracciata, all'idea, sempre berlingueriana, di dividere il programma ministeriale in un 70% di carattere nazionale ed un 30% di carattere locale e regionale, passando per i tagli orari di Gelmini e la decisione di accorpare l'insegnamento della Storia e della Geografia (mantenendo stabili le ore per la prima materia ed elimi-

* Già Professore ordinario per il settore M-PED/02 (*Storia della Pedagogia*) presso l'Università degli Studi di Ferrara.

¹ Ricordiamo in particolare, per la risonanza mediatica e le adesioni che raccolse tra intellettuali, insegnanti, scienziati e cittadini "qualunque", il Manifesto in difesa della Storia, pubblicato, sulle pagine de "la Repubblica", e promosso da Liliana Segre, Andrea Camilleri e Andrea Giardina.

nando quelle per la seconda) fino alla brillante idea di ridurre la scuola secondaria superiore ad un quadriennio, senza rivedere la struttura e la *mission* della scuola secondaria inferiore (non a caso oggi considerata come l'anello debole dell'architettura scolastica del nostro Paese), i programmi del sistema scolastico nel loro complesso e la durata dell'obbligo scolastico.

La Storia può essere intesa come bene di un'intera collettività e può davvero agire come tale solo se viene favorito, con ogni mezzo possibile ed in tutti i contesti di pertinenza, l'impegno di coloro che la insegnano e la fanno oggetto di ricerca specifica: in questo senso l'argomento non può che ricondurre in qualche modo al tema antico della Storia maestra di vita, mentre, al tempo stesso, ci invita a riflettere sul perché degli attacchi alla Storia ed alla Storia in ambito scolastico ed universitario da parte di forze e/o governi conservatori e di fondo illiberali. Vale la pena ricordare *1984* di George Orwell, in cui le notizie storiche vengono continuamente aggiornate perché siano in linea con le scelte del Potere in ogni momento della vita del Paese? O val la pena ricordare i roghi di biblioteche, descritti in molte distopie contemporanee e, ahimè, effettivamente avvenuti ad esempio in Germania dopo il 1933?

La Storia, in via di principio, infatti, può essere paragonata all'inoculazione di un vaccino potente: anche se certamente non da sola, la Storia è comunque uno strumento significativo per combattere l'epidemia dell'ignoranza, della superficialità e del presappochismo e per garantire alle giovani generazioni di entrare consapevolmente nel mondo e di poter esercitare la loro umanità e i loro diritti di cittadinanza. Certo, non semplicemente perché ci racconta il passato, evitandoci, come Gramsci sottolineava, di cadere negli errori commessi da chi ci ha preceduto. Se solo questa fosse la funzione della Storia, allora si potrebbe concludere con agio o che gli uomini hanno cattiva memoria e che, anche se studiano la Storia, non trattengono molte "nozioni" o che – ed è sempre Gramsci ad affermarlo – i suoi sono attivi scolari.

Il valore esemplare della Storia non sta tanto in quanto illustra o racconta, ma nel meccanismo metodologico e teorico che mette in campo sotto vari aspetti e secondo varie prospettive. Infatti,

- come tutte le ricerche, richiede attenzione ed acribia, capacità di distinguere il centro e la periferia della questione studiata e le loro relazioni reciproche;
- come tutte le ricerche scientifiche, fa leva su una "mobilitazione" di tutte le forze del ricercatore: dalla dimensione affettiva a quella intellettuale, senza trascurare l'immaginazione;
- in particolare, richiede attenzione al passato a partire dal presente: se vogliamo, infatti, essere costretti a non ripetere gli errori del passato, si dovrà affrontare lo studio del passato, per un verso, con attenzione e rispetto per il contesto in cui esso si sviluppò e, per l'altro con piena consapevolezza dei problemi al centro del nostro presente. Non sono certo hegeliana e non credo né che sotto il sole non ci sia mai niente di nuovo né che la storia si sviluppi verso un fine ed una fine attesi ed auspicabili. Ma come studiosa di questioni educative voglio sperare che l'esistenza degli individui e dei gruppi sociali possa svolgersi con una continua ricerca verso migliori e più soddisfacenti condizioni;
- in questo senso, la Storia non è mero riepilogo del passato (più o meno lontano o più o meno recente) e non è semplice ragguaglio elencatorio di date ed eventi, ma è interpretazione della vita dell'uomo in determinate situazioni

- culturali e politiche e in determinate epoche della sua esistenza;
- in quanto interpretazione – superfluo mi pare chiamare in causa la lezione delle “Annales” – la Storia offre ricostruzioni congetturali, ipotesi circa eventi accaduti, o fenomeni culturali o scelte politiche di un determinato periodo: in qualche modo, “crea” mondi di cui non abbiamo altra esperienza se non quella offertaci da documenti di vario tipo che, in quanto tali – si pensi alle *Cronache* di vita medievale o alla storia di Roma da parte di un repubblicano come Livio – sono non una anodina riproduzione di quel mondo, ma già una sua interpretazione. La Storia, dunque, in quanto interpretazione non può e non deve aspirare ad essere neutrale e oggettiva: deve solo non essere arbitraria e ideologica, vale a dire non in grado di fornire documenti a suffragio delle sue argomentazioni.

Così intesa la Storia ha davvero una valenza educativa perché:

- a. spinge ad andare oltre il contingente e le apparenze;
- b. interroga il passato sulla spinta di urgenze del presente e nella speranza di costruire un futuro migliore e certo diverso;
- c. favorisce la costruzione di mondi intellettualmente alternativi;
- d. esalta il senso di responsabilità nei confronti degli altri, sottolineando l’impegno che lega le varie generazioni tra loro;
- e. favorisce l’apertura agli altri ed il senso di condivisione di esperienze e valori nella misura in cui, mettendo in contatto con forme di vita precedenti e, in via di principio, non chiudendo orizzonti temporali e spaziali, si rivela il luogo per eccellenza dell’incontro tra culture diverse;
- f. è intrinsecamente dialogica, perché non può svilupparsi e procedere se non attraverso il confronto tra interpretazioni diverse, confronto grazie al quale la visione degli eventi diventa sempre più ampia e più significativa;
- g. essendo un’interpretazione di eventi e fenomeni, sottolinea la qualità congetturale e convenzionale delle nostre conoscenze e, in tal modo, tiene lontani dagli allettamenti di quelle presunte certezze, che intendono impedire agli individui e ai gruppi sociali di porsi in maniera dubbiosa ed interrogativa dinanzi a quanto accade ed attiva, pertanto capacità di ricostruzione del mondo;
- h. è fondamentalmente laica ed aperta, non perché non è animata da passione e da “fede”, ma perché è sempre sospettosa e prudente, aperta e curiosa;
- i. con la speranza di essere strumento del miglioramento di uomini e donne, si coniuga con i tratti dell’utopia, quale idea regolativa dell’esistenza, che è, al fondo e di necessità, l’elemento portante di ogni educazione.

2. Fattori che si oppongono alla ricerca storiografica

In Italia, ma si potrebbe dire in larga parte dell’Occidente – anche in questo gli Stati Uniti sono un modello nella pratica scolastica –, contro l’insegnamento della Storia e la ricerca in ambito storico (come, peraltro, in ogni campo della ricerca di base) si è accanito da tempo lo sguardo della politica, alimentato da ideologie, che in ogni ambito

dell'esistenza spingono a cercare l'oggettività, la misurazione e la misurabilità, forti della presunta "verità" che solo l'oggettivo è scientificamente provabile e giustificabile. La noncuranza verso chi, anche da una prospettiva scientifica (e spesso proprio a partire dalle cosiddette scienze dure) afferma che l'oggettività è un mito o tutt'al più un'idea regolativa per permettere alla ricerca di procedere sulla base di ipotesi e congetture (in quanto tali, intrinsecamente soggettive e sempre provvisorie), assunte come se fossero vere fintanto che non saranno falsificate, è evidente. Anche senza volere scomodare illustri precedenti in pensatori del Medio Evo e della prima età moderna, in tempi più vicini a noi, ormai, nella scienza si è affermata l'idea non solo del sapere congetturale contrapposto ad un sapere assolutamente ed indiscutibilmente vero, ma si è anche sostituito il concetto di verificabilità con quello di falsificabilità delle proposizioni scientifiche².

Ma a questi attacchi, determinati da una volontà censoria mascherata da supponenza culturale, negli ultimi decenni si sono aggiunti tre pericolosi nemici, che, finiscono, sia pure da punti di vista diversi e con diversi fattori alla loro base, per interagire e danneggiare la Storia, il suo studio ed il suo insegnamento.

Ovviamente, i punti di riferimento sono tratti dalla recente produzione nell'ambito della storia dell'educazione, che si è prontamente ed in maniera molto disciplinata, allineata sugli orientamenti di fondo della storiografia generale degli ultimi decenni.

Il primo è un fattore ideologico che, stigmatizzando la Storia quale interpretazione degli eventi, per dare a quanto è accaduto un senso ed un significato, chiede un *revisio-**nismo* delle varie prospettive, specialmente se e quando esse confliggono con la posizione di chi chiede tale revisione. Questa posizione è figlia diretta del *negazionismo* di recenti carneficine, sia attraverso la negazione dei documenti che le attestano o attraverso la delegittimazione dei testimoni, sia attraverso il ridimensionamento o la presentazione intenzionalmente falsata di certe vicende.

Negando dati accadimenti, questa prospettiva nega al tempo stesso la configurazione del metodo storico, che si basa, come è noto, sulla ricerca delle fonti, la raccolta dei documenti, la loro trascrizione (se necessario), la loro lettura e, alla fine, la loro interpretazione. Come i documenti reperibili sono quantitativamente non determinati e le fonti sono soggette ad arricchirsi a seconda dei temi studiati, allo stesso modo la lettura dei documenti dipende da molte variabili inerenti il lettore: la sua cultura in generale e la sua cultura storica in particolare; la sua capacità di interrogare il documento e perfino la sua capacità di leggere tra le righe, di ricondurlo ad altre fonti e ad altri documenti e, non ultimo, dall'interesse per l'oggetto studiato. Se è vero infatti, che ogni ricerca deve svolgersi *sine ira nec studio*, ossia con mente sgombra da pregiudizi di ogni tipo, è pur vero che l'interesse – nel senso etimologico del termine – è un elemento importante, una variabile in gioco non trascurabile ed un catalizzatore per lo sviluppo del lavoro stesso³.

Questa prospettiva, dunque, è profondamente lesiva del lavoro e della conoscenza storica, perché tende a rimuovere la concezione interpretativa della Storia come legitti-

² Mi pare superfluo, ma pure doveroso, anche senza citare una loro specifica opera, un rimando a Popper ed a Kuhn che su questi temi sono punti di riferimento imprescindibili.

³ Interessanti al riguardo i contributi di Piergiovanni Genovesi sulla presunzione di oggettività della storiografia fascista che, con tale oggettività (gabellata per atteggiamento scientificamente giustificato) legittimava la "rivoluzione" fascista e il potere di Mussolini come l'ultima tappa (necessaria e, quindi, necessariamente anche accettabile) del cammino delle vicende umane: cfr. *Una Storia da manuale. La Storia nel Libro unico di Stato, 1929-1945*, Parma, Ricerche Pedagogiche, 2005 e *Il manuale di Storia in Italia. Dal Fascismo alla Repubblica*, Milano, FrancoAngeli, 2009.

mazione dell'incontro, del confronto ed anche dello scontro tra diverse letture dei documenti e dei fenomeni sociali, mirando ad un'unica ricostruzione dei fatti, da ritenersi vera nella misura in cui non rispecchia alcuna ideologia, ma descrive oggettivamente i fatti.

Di questa posizione è in qualche modo erede inconsapevole l'orientamento oggi prevalente nella ricerca storica in generale e in quella storico-educativa in particolare, nonostante che molti di questi ricercatori non la condividano né ideologicamente né per le implicazioni metodologiche. A parole e formalmente, infatti, la ricerca contemporanea intende esaltare il metodo storiografico e attenersi ad esso in maniera piena e rispettosa. Il fatto è che – e lo lamento non da ora, ma in ogni occasione in cui ho potuto esprimermi a questo proposito⁴ – si è assistito ad un progressivo restringimento delle fonti al solo archivio. Se il lavoro d'archivio è imprescindibile, ci sono tuttavia anche altre fonti (tradizionali e non convenzionali, come l'ho di recente definite⁵), così come ci sono aspetti teorici di fondo o di sfondo, che meritano attenzione. Ovviamente, va aggiunto, non assumendo nessuna fonte come esclusiva, ma piuttosto lavorando attraverso una collazione ed un confronto tra dati diversa provenienza.

In questo orientamento, l'archivio diventa il depositario unico non solo dei documenti, ma anche e soprattutto della ricostruzione degli eventi. Non offre più, anche se è metodologicamente corretto e teoricamente legittimo, una sorta di mappa per entrare nella complessità di eventi, fenomeni, relazioni interindividuali, ma ci mette dinanzi il vero fatto. Non a caso, molto spesso gli autori di queste, pur apprezzabili e necessarie ricostruzioni, presentano volumi ponderosi, con una struttura molto omogenea: una introduzione con qualche notizia ricognitiva circa gli eventi, il contesto o il personaggio studiato, una sintesi dei documenti reperiti senza alcuna contestualizzazione circostanziale, senza alcun confronto con altri documenti o con interpretazioni precedenti e, infine, la trascrizione precisa e puntuale dei documenti stessi. La parte ricognitiva e sintetica di solito occupa non più di un terzo del testo ed è di solito superflua, visto che chi legge il documento nella sua integralità non ha bisogno del suo riassunto, specialmente se questo riassunto non intende essere una guida alla lettura, ma solo una anodina presentazione del testo.

L'archivismo ha portato con sé, visto che gli archivi accessibili sono per lo più locali (legati alle singole realtà cittadine o diocesane o a biblioteche private), una tendenza alla microstoria che a certi storici è cominciata a sembrare non solo eccessiva, ma anche pericolosa. Penso spesso con nostalgia e, non lo nascondo, anche con una certa dose di benevola invidia intellettuale a certi affreschi storiografici, che hanno accompagnato la mia formazione culturale, ad autori come Lopez o Chabod o Pirenne o Chaunu, che sapevano ricreare dinanzi al lettore i caratteri di un'epoca: da loro venivano immagini di

⁴ A partire dalla monografia *Storiografia pedagogica: la dimensione metodologica*, Roma, Aracne, 2005 fino ad interventi recenti in occasione di convegni promossi dal Cirse o patrocinati dalla SPES, come *Riflessioni e proposte per il futuro della ricerca storico-educativa in Italia*, in H. A. Cavallera (a cura di), *La ricerca storico-educativa oggi. Un confronto di metodi modelli e programmi di ricerca*, Tomo II, Lecce, PensaMultimedia, 2013, pp. 561-572; *Storia dell'educazione. Un bilancio generazionale*, in "Rivista di storia dell'educazione", 2/2016, pp. 57-66; *A proposito di The History manifesto. Divagazioni sulla storia dell'educazione*, in "Spes", 7/2018, pp. 117-132.

⁵ Cfr. L. Bellatalla, *La storia della scuola: dalle fonti tradizioni a fonti non convenzionali*, in C. Sindoni (a cura di), *Itaca. In viaggio tra storia, Scuola e Educazione. Studi in onore di Salvatore Agresta*, Lecce, PensaMultimedia, 2018, pp. 1-12.

ampio respiro, con orizzonti aperti verso altri mondi ed altri tempi. Il documento era presente, letto, discusso e “sfruttato” per dare un senso alla ricostruzione. Braudel parlerà di *lunga durata* per dare un significato a questi affreschi, volti a mettere in rilievo persistenze, eredità, presunti salti o discontinuità e fare capire come l’umanità è figlia di un lungo cammino, in cui, tutto sommato, nulla si perde e tutto si trasforma. A questa visione lungimirante, non a torto, gli autori di *The History Manifesto*, David Armitage e Jo Guldi, oppongono, con un atteggiamento critico ben argomentato, l’inutile e distorto *short-termism* di oggi, come bene è emerso lo scorso anno a Catania nell’incontro promosso da Antonia Criscenti, a cui ho attivamente partecipato e i cui atti sono comparsi in due distinti numeri della rivista “Spes”⁶.

Alla Storia quale luogo di incontro di passato, presente e futuro si oppone ormai una Storia dai tempi brevi e ristretti, che impediscono la costruzione di mondi altri grazie al confronto tra aspetti, fattori, elementi e perfino teorie di varia portata. E con i tempi si restringono anche gli orizzonti, sempre più confinati nei limiti angusti del locale.

In questo modo la microstoria, nata, per un verso, per dilatare gli ambiti della ricerca storiografica dalle corti e dai campi di battaglia alle oscure vicissitudini della gente ordinaria e, per un altro, per diventare una sorta di laboratorio della Storia, appunto al servizio sia di affreschi sempre sfaccettati e dettagliati sia della possibilità di comprendere l’onda lunga degli eventi maggiori, si è trasformata in una specie di camicia di forza del ricercatore. Essa ha finito per essere il terzo ed ultimo dei fattori attualmente distorcenti della ricerca storica. Corto respiro, visione limitata, confini stretti hanno spesso causato la confusione tra Storia ed erudizione, con la ricerca di dati minuti e non sempre rilevanti rispetto al contesto, e tra Storia e cronaca, ossia resoconto attento e descrittivo delle varie vicende.

In questa prospettiva, la fonte che doveva alimentare la grande costruzione storica ha finito per diventare fine a se stessa. Nel particolare ambito di ricerca di mia pertinenza l’insofferenza per lo studio delle teorie pedagogiche (ormai praticate da pochissimi di noi) e il distacco crescente tra storici ed epistemologi dell’educazione sono una testimonianza efficace di questo progressivo ed inesorabile processo di delimitazione del campo d’indagine e, quindi, degli orizzonti.

3. Perché difendere la Storia

Il rifiuto della centralità della Storia – per me una delle eredità più feconde, a livello generale, dell’idealismo hegeliano e, a livello scolastico, dell’impostazione culturale gentiliana – si accompagna al rifiuto di tutte le forme di sapere, basate sull’interventi di “esperti” e di “documenti”, cui da tempo si oppone la figura del contro-esperto quale depositario della opinione del popolo, che professori, maestri e competenti tenderebbero ad occultare per difendere i loro interessi ed i loro privilegi.

Tale centralità, perciò, va difesa ed affermata con forza non solo perché necessaria

⁶ L’incontro, svoltosi il 15 gennaio 2018, prendendo spunto dal volume collaborativo curato da Antonia Criscenti Grassi, *A proposito dell’History Manifesto. Nuove tendenze per la ricerca storico-educativa* (Palermo, Edizioni della Fondazione Nazionale “Vito Fazio-Allmayer”, 2016) aveva come tema “La storiografia pedagogica contemporanea in Italia, fra microstoria e *longue durée*... a proposito dell’*History Manifesto*”. Le varie relazioni sono comparse sul numero 7 del 2018 e sul numero 9 del 2019 della rivista on-line “Spes”, legata alla Società di Storia Politica e Educazione”.

per capire quanto ci circonda e progettare, ma anche e forse soprattutto perché, come ho detto all'inizio di queste riflessioni, la Storia è un baluardo contro le derive dell'ignoranza e contro gli attacchi alla libertà civile e politica.

Non saprei esprimere questa idea meglio di quanto fa Carlo Greppi, a conclusione di un suo saggio, quando scrive: “Credo che sia nostro compito dare tridimensionalità al passato. ... E sono convinto che questo significhi prendersi cura di noi stessi in quanto esseri umani. Occuparsi di storia, ..., vuol dire dare un significato profondo, di riflesso, alle nostre azioni e alle nostre inazioni di oggi, perché esse hanno ed avranno delle conseguenze che riusciamo ad intuire quando ci occupiamo di quelle dei nostri antenati più prossimi...non dobbiamo temere la storia, ma impugnarla saldamente. Attraverso i suoi insegnamenti dobbiamo diventare ‘la voce che grida per prima nel deserto’... Una voce giusta, reattiva, autocritica, universale... Solo così, credo, la storia ci salverà – anche da noi stessi”⁷.

Il primo passo per acquisire questa consapevolezza del ruolo della Storia, a livello individuale ed al livello civile, si fa a scuola, dove non solo ci si avvicina alla conoscenza degli eventi del passato, più o meno recente o più o meno lontano, ma si dovrebbe anche imparare come si studia la Storia e con quale metodo si procede a lavorare sulle fonti e sui documenti.

Per questo motivo, in queste pagine, non intendo tornare, come ho fatto nei precedenti interventi qui già richiamati, sui caratteri e i criteri della attuale ricerca storico-educativa, ma voglio riflettere su aspetti più concreti della questione, legati alla scuola ed all'attività di insegnamento/apprendimento di questa disciplina.

4. Che fare?

Non si può negare che, in questo periodo, la conoscenza della Storia sia non solo attaccata, come ho detto, ma anche piuttosto appannata: lo mettono in luce le risposte spesso davvero risibili di onorevoli e senatori a domande inerenti fatti e questioni radicati nella Storia del nostro Paese, a cui pure dovrebbero dare un assetto legislativo con piena consapevolezza del contesto in cui agiscono; lo mettono in evidenza le risposte di concorrenti a quiz televisivi che, complice forse l'emozione, confondono epoche e personaggi⁸; lo mette in luce lo stupidario delle risposte degli studenti agli esami, anche universitari, da cui la Storia emerge configurata come una notte “buia e tempestosa” dove davvero “le vacche sono tutte grige”.

E questo già da parecchi anni, ossia prima ancora delle grandi riforme della nostra scuola, buona solo a parole. Ciò significa che il primo corto circuito avviene nelle scuole.

Per questo motivo, credo che la prima richiesta da fare sia quella di rimettere mano con urgenza e quanto prima alla formazione degli insegnanti che, dopo la chiusura della SSIS, è diventata preda delle sabbie mobili. Il modello varato dall'esecutivo precedente, a firma Valeria Fedeli, è in *stand-by*. Il poco che si è fatto⁹, ricalca il modello

⁷ C. Greppi, *La Storia ci salverà. Una dichiarazione d'amore*, Torino, UTET, 2020, p. 222.

⁸ Bisogna però riconoscere che quanto a canzonette e/o personaggi alla moda, l'emozione non gioca mai brutti scherzi: su questi argomenti la preparazione è sempre ferrea e molto aggiornata.

⁹ Mi riferisco, ad esempio, ai corsi per la formazione degli insegnanti di sostegno, aperti a abilitati e semplici laureati magistrali che, però, vantano i 24 CFU in discipline peda-psico-socio-antropologiche. Questi

disastroso del TFA di gelminiana memoria. Circa, poi, la questione, a dir poco arruffata e controversa dei concorsi ordinari e straordinari, è meglio tacere.

Oggi, si può certo dire che i manuali sono migliori, più colorati e più accattivanti per lo studente di quelli precedenti al Sessantotto: sono documentati, con ampi spazi interdisciplinari, apertura all'conografia e esercizi di riflessione e riepilogo assai utili; gli insegnanti hanno a disposizione molti più strumenti di un tempo. Penso soprattutto alla LIM, che consente di proiettare slides, filmati, documenti e che può rivelarsi, proprio perché frutto di una tecnologia cara alle giovani generazioni, un efficace strumento per catturare e tener viva l'attenzione durante la lezione; sempre più spesso, nelle classi si è disposti a far lavorare i ragazzi anche in piccoli gruppi, fatto che, in via di principio, dovrebbe sollecitare l'interesse e fornire qualche "goccia" di motivazione intrinseca.

Allora perché ci sono evidenti sofferenze? Varie ipotesi sono possibili e provo ad elencarle, sempre sullo sfondo dei tagli orari e delle classi-pollaio (Gelmini *for ever*):

- l'insegnante non ha ancora superato completamente l'*horror vacui*, in ragione del quale vuole svolgere tutto il programma, senza trascurare nulla;
- le UdA che hanno sostituito le UD si sono rivelate uno strumento meno efficace per la programmazione, perché devono tener conto non tanto o non solo del processo di insegnamento/apprendimento, quanto del coinvolgimento emotivo dello studente;
- la valutazione "oggettiva" fatta di griglie e conteggi dei punti accumulati, cui i ragazzi sono più attenti di quanto non siano i loro genitori alla cassa del supermercato, favorisce il controllo delle nozioni, ma non la revisione critica;
- la trasformazione progressiva (e, pare, senza ritorno) della scuola e, quindi, dell'insegnante in erogatori di servizi a clienti molto agguerriti ha fatto sì che la Storia, ambito disciplinare in cui aspetti ideologici e valoriali, opzioni politiche e scelte religiose sono più immediatamente evidenti che in altre discipline, sia diventata un terreno minato, nel quale lo scontro con le famiglie ed i loro orientamenti può fare la differenza.

Se, dunque, la Storia deve tornare ad essere un centro di interesse importante nella scuola bisogna che il Ministero agisca su più piani. Non oso proporre di rivedere la composizione delle classi ed il monte-ore, anche se credo che la pandemia imporrà una nuova generale riforma del sistema e della sua organizzazione. Mi sembra, tuttavia, che si possa impegnare:

1. a far ripartire la formazione dei docenti, quanto prima ed in maniera seria;
2. a ripensare i programmi dalla scuola inferiore a quella superiore, evitando la ciclicità dei contenuti e permettendo così di coniugare i contenuti con la diacronicità e non sacrificare la contemporaneità;
3. a ripristinare l'uso delle UD, favorendo così nella didattica quotidiana un insegnamento per nodi tematici e problemi, piuttosto che un insegnamento ridotto ad una carrellata sull'universo mondo;
4. a favorire l'aggiornamento degli insegnanti circa gli strumenti didattici che possono essere ausili efficaci nell'insegnamento della Storia;
5. a incentivare le biblioteche dei singoli istituti in modo che possano diventare non solo un luogo cui attingere testi, ma anche un luogo di studio collaborativo, di incontri e dialogo per gli studenti e per gli insegnanti;

corsi prevedono 60 CFU svolti di gran carriera, anche grazie alle lezioni a distanza, cui ci si è sempre più spesso affidati, nella fattispecie, ben prima che il Covid le imponesse di necessità.

6. a favorire corsi di aggiornamento di argomento storiografico, incontri degli insegnanti di questa disciplina di istituti diversi e, al tempo stesso, potenziare le possibilità di lavoro dei dipartimenti di questa disciplina all'interno dei singoli istituti: favorire significa riconoscere il lavoro svolto come autoaggiornamento in termini economici e/o di valutazione del servizio svolto;
7. a ripristinare l'insegnamento autonomo della Geografia, che costituisce con la Storia, un binomio necessario: l'attuale accorpamento delle due discipline (partorito sempre dalla illuminata Gelmini) si è rivelato un disastro. Di più: la Geografia, come la Storia, dovrebbe essere presente nell'intero quinquennio della secondaria superiore.

Per il resto, in attesa di tempi migliori per la nostra scuola ed il nostro Paese, toccherà ai ricercatori di discipline storiche – ivi compresi quelli del settore storico-educativo – rimboccarsi le maniche. E forse non sarebbe male ricominciare proprio da una riflessione di tipo metodologico-epistemologico, da troppi anni marginale nel nostro ambito.