

QUANDO SUONA LA CAMPANELLA

RIVISTA ON LINE
LEGATA ALLE SEDI
CESP E COBAS
DI BOLOGNA E AL CDS70

Settembre 2025

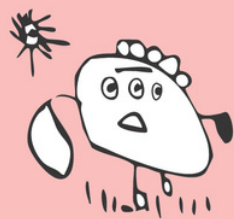
WWW.QUANDO SUONA LA CAMPANELLA.IT

numero 1



LE NUOVE INDICAZIONI NAZIONALI





CESP

Centro Studi per
la Scuola Pubblica

CONVEGNO NAZIONALE CESP

Scuola: invertire le tendenze, produrre sapere critico

**Il conflitto sulle Nuove
Indicazioni e sulle Linee Guida**

**VENERDÌ 10 OTTOBRE 2025
ORE 8,30 - 17,30**

**IIS ALDINI VALERIANI,
VIA SARIO BASSANELLI, 9/11,
BOLOGNA (IN PRESENZA)
per iscriverti vai su www.cespbo.it**



MA EUROCENTRISMO- OCCIDENTALISMO- ITALOCENTRISMO SONO DIVENTATI VALORI POSITIVI?

DI REDAZIONE, 17/03/2025

Uno degli aspetti che più inquietano dell'universo culturale italiano risuonante negli ultimi giorni è lo spaesamento rispetto ad alcune categorie che ci pareva fossero sufficientemente acquisite. Più o meno davamo per scontato che sposare ideologie identitarie, fossero esse nazionali, confederali o legate a definizioni come 'Occidente', producesse un arroccamento che azzerava le differenze, buono per andare in guerra, per creare nemici o capri espiatori, per rinforzarsi nella propria immagine lasciandone in ombra gli aspetti meno dignitosi, ma non certo utile per comprendere se stessi e gli altri, er accorgersi di ciò

che dei presunti altri è in noi, per costruire relazioni e non scontri. Negli ultimi giorni vediamo e ascoltiamo interventi che vanno in questa direzione, osserviamo una cultura del "noi" avanzare e affermarsi in modo inedito, attraversando inaspettatamente confini politici e culturali spesso ritenuti (forse a torto) distanti tra loro. Prendiamo l'intervento di un noto cantautore ex insegnante, Roberto Vecchioni, che alla manifestazione del 15 marzo *Una piazza per l'Europa* afferma:

"Vogliamo parlare di un gruppo di stati che vengono dalle stesse cose, dalle stesse tradizioni, siamo tutti

indoeuropei, abbiamo avuto una filologia romanza, parliamo allo stesso modo, ci guardiamo allo stesso modo, abbiamo gli stessi proverbi, modi di dire, pensieri [...] abbiamo libertà ovunque, abbiamo la democrazia, ma quella non ce l'hanno tutti, ce l'abbiamo noi. Che è un'invenzione [...] dei Greci, che è arrivata fino a noi. Ora, chiudete gli occhi un momento e pensate ai nomi che vi dico: io vi dico Socrate, vi dico Spinoza, Cartesio, vi dico Hegel, Marx e vi dico anche Shakespeare, vi dico Cervantes, vi dico Pirandello, Manzoni, Leopardi. Ma gli altri le hanno queste cose? [...]"

Davvero dobbiamo circoscrivere la nostra identità culturale all'uso delle "nostre tradizioni", richiamare l'identità "indoeuropea", sentirci superiori e unici nel mondo per una presunta ubiqua libertà? Davvero possiamo ignorare non solo le tradizioni culturali degli altri continenti ma soprattutto cancellare senza remore l'intenso intreccio che esse hanno creato con quella che viene definita "nostra" cultura? Prendiamo ora l'intervento, nella stessa occasione, dello scrittore Antonio Scurati:

"Ci sono giorni nella vita di un uomo in cui ti svegli, ti guardi allo specchio, e ti chiedi "chi sono?". Secondo me questo è uno di quei giorni per gli europei. La prima cosa che ci viene in mente citando il poeta è quello che non siamo, che non vogliamo essere. Allora noi non siamo gente che invade i Paesi confinanti, noi non siamo gente che bombarda e rade al suolo le città, noi non massacriamo e torturiamo i civili con gusto sadico, noi non sequestriamo i bambini e li deportiamo usandoli come riscatto".

Qui Igiaba Scego ci aiuta a mettere in discussione questa supponenza culturale che negli ultimi tempi si è trasformata in virulenza bellicista:

"Il collega Scurati nel suo discorso di ieri a Piazza del Popolo ha detto tra le altre cose 'non massacriamo i civili e non deportiamo i bambini e li usiamo come riscatto. Nell'Europa che ha esternalizzato le frontiere, messo in mano terzi la tortura, calpestando il diritto al viaggio delle persone del sud del mondo, tacendo sulle gravi violazioni del diritto internazionale degli ultimi anni, dire questo è diciamo, per usare un eufemismo, qualcosa di molto (ma mooooltooo) lontano dalla verità. Nel discorso del collega, che rispetto in quanto collega, ma di cui non condivido le idee, soprattutto quelle espresse nei suoi ultimi articoli e nel discorso di ieri, ho trovato molto pericoloso quel "Noi" che presuppone già nella sua enunciazione esclusione. È un noi molto recintato. Un noi bianco, borghese, elitario, eterosessuale. Un noi che appena è stato enunciato fa sentire esclusi. Io confesso mi sono sentita esclusa da questo discorso. Un noi poi che professa innocenza e candore [...]"

La cosa che più inquieta però è che sembra che la matrice culturale comune di questi ed altri discorsi che stanno prendendo forza negli ultimi tempi sia la stessa che emerge dalle pagine sulla materia Storia nella bozza delle nuove Nuove indicazioni 2025 per la scuola. A partire dalla frase di apertura, apodittica, secca, senza ombra di dubbio, orgogliosa:

"Solo l'Occidente conosce la Storia".

La netta gerarchizzazione delle "culture" implicita nell'affermazione emerge evidente nelle frasi che seguono:

“Altre culture, altre civiltà hanno conosciuto qualcosa che alla storia vagamente assomiglia, come compilazioni annalistiche di dinastie o di fatti eminenti succedutisi nel tempo; allo stesso modo, per un certo periodo della loro vicenda secolare anche altre civiltà, altre culture, hanno assistito a un inizio di scrittura che possedeva le caratteristiche della scrittura storica. Ma quell’inizio è ben presto rimasto tale, ripiegando su se stesso e non dando vita ad alcuno sviluppo; quindi non segnando in alcun modo la propria cultura così come invece la dimensione della Storia ha segnato la nostra”.

In queste frasi emerge un’idea di “cultura” rigida, impermeabile, che agisce con le “altre culture” solo confliggendo con esse per il dominio, rimanendo pura nella sua essenza. Proseguendo addirittura il discorso si trasforma in una vera e propria esaltazione della superiorità [!] della “cultura occidentale” che le avrebbe permesso di divenire “intellettualmente padrona del mondo”:

“È attraverso questa disposizione d’animo e gli strumenti d’indagine da essa prodotti che la cultura occidentale è stata in grado di farsi innanzi tutto intellettualmente padrona del mondo, di conoscerlo, di conquistarlo per secoli e di modellarlo”.

Come non leggere queste parole come una rivendicazione orgogliosa della funzionalità della cultura al dominio, come ad esempio è avvenuto nelle vicende del colonialismo?

Quali riferimenti culturali si stanno affermando oggi in Italia? Quali intellettuali trovano spazio negli organi di informazione? Quali stanno cercando di farsi strada nella scuola? E “noi”, quelli con la “n” minuscola, che non si sentono dentro quel recinto di italocentrismo, Occidente dominante, presuntuoso europeismo bellicista, noi, avremo la forza di difendere i principi di giustizia, uguaglianza, pace come cittadini del mondo?



NON CREDEVI CHE IL TEMPO PASSASSE COSÌ

DI ENRICO ROVERSI, 19/03/2025

**“Non credevi
che il tempo passasse così
come un sogno della notte passata
fino a quando ti sei visto allo
specchio
fino a quando ti sei visto più
vecchio”**

Così inizia una canzone dei Nomadi della fine degli anni '70.

Scuola Primaria Anno Domini 2025, insegno storia in una classe prima. Da pochi giorni è stato reso pubblico il testo delle “Nuove indicazioni per la scuola dell’infanzia e primo ciclo di istruzione 2025” - Materiali per il dibattito pubblico. La Commissione incaricata della redazione del nuovo testo delle Indicazioni nazionali ha erminato i lavori di redazione della bozza e la pubblicazione del documento stesso ha lo scopo di avviare nei

prossimi giorni la fase di consultazione con le associazioni professionali e disciplinari, con le associazioni dei genitori e degli studenti e con le organizzazioni sindacali della scuola. Il confronto avvierà l’iter formale di adozione delle Nuove Indicazioni nazionali che sostituiranno a partire dall’anno scolastico 2026/2027 quelle adottate nel novembre 2012. Leggendole la sera questo passaggio deve avermi particolarmente colpito.

“Non abbia timore l’insegnante di ricorrere nella sua esposizione al coinvolgimento anche emotivo e sentimentale dei giovani allievi, facendo uso di episodi particolari anche aneddotici, che fanno ancora parte della cultura del nostro paese (per la storia romana, ad esempio, il sacrificio di Muzio Scevola o l’apologo di Menenio Agrippa).”

Sì, perché durante il sonno ho avuto un incubo. Ero con un manipolo di colleghe e colleghi resistenti in una scuola assediata da anni. La situazione diventava di ora in ora più disperata. Durante la notte gli assediati scoprivano una galleria sotterranea che portava oltre le barricate disposte a difesa della scuola. Arrivati alla fine del condotto lo trovano sbarrato da una porta ed iniziano a tentare di abbatterla. Io e un collega siamo proprio lì a far la guardia presidiando la postazione, scelti perché durante il servizio militare eravamo entrambi granatieri. Capiamo che c'è poco tempo e se non agiamo in fretta sarà la fine. Dietro la porta avevamo posto una mina ma adesso manca il tempo per preparare la striscia di polvere che permette a chi le dà fuoco di porsi in salvo prima dello scoppio. Sempre più forti i colpi di scure e di circolari ministeriali dietro la porta. Mi rivolgo al collega granatiere e gli grido di scappare e una volta vistolo al sicuro faccio esplodere direttamente la mina. Il mio corpo insieme a quello del ministro ed ex ministri/e della pubblica istruzione, sottosegretari, politici, portaborse, fautori della meritocrazia, ecc. ecc. salta in aria. La scuola è salva. Che meraviglioso Pietro Micca de noantri!

Pur non essendo un montessoriano mi tornano in mente le sue parole:

“Ma la storia delle conquiste umane è qualche cosa di reale, una testimonianza viva della grandezza dell'uomo; ed è facile portare i bambini a commuoversi all'idea che milioni di persone come loro lottano fisicamente e moralmente per risolvere i problemi della vita e che tutti danno il loro contributo, anche se può capitare che la soluzione sia trovata da un solo uomo.” [1]

Secondo Montessori allo studio della storia è possibile avvicinarsi in due modi: attraverso un approccio di natura eroica o un approccio di natura antieroaica.

La storia che abitualmente si studia a scuola è spesso quella eroica al cui centro vi è l'eroe ovvero l'uomo che nel gruppo era colui che emergeva per azioni di coraggio e gesta prodigiose a favore del gruppo stesso. Il concetto di storia per Maria Montessori si discosta da questo perché la sua pedagogia ha un approccio di natura antieroaica che vede come protagonista l'antieroe, cioè l'uomo comune. Per la pedagogista l'eroe non è altro che l'uomo comune, senza volto, poiché in lui si può rispecchiare ciascun volto in qualunque epoca. Questo è il vero eroe perché ogni giorno con le sue azioni trasforma l'ambiente intorno a sé costruendo così insieme agli altri la civiltà. Certo la visione ottimistica e progressiva della Montessori risente del suo tempo che appare così lontano e diverso dall'oggi ma la riflessione tra eroe e antieroe rimane attuale.

Penso di non avere mai avuto come vero obiettivo quello di “insegnare” storia ma quello di far nascere nei bambini e nelle bambine curiosità sul passato, voglia di indagare ed esplorare, per tornare poi a riflettere sulla realtà presente cercando i nessi col passato. Far nascere domande e attrezzarsi a cercare in autonomia risposte a quelle stesse domande, il nostro programma di base.

Trovo scritto nella bozza di Indicazioni nazionali, per quanto riguarda storia, che le conoscenze attese alla fine del primo anno di scuola primaria sono:

- Le radici della cultura occidentale attraverso alcune grandi narrazioni: p. es. Bibbia, Iliade, Odissea, Eneide (in forma molto semplificata).
- La mia città, paese, quartiere: i luoghi più importanti (uffici pubblici, luoghi di culto, monumenti, piazze e loro significato).

- L'Italia: sua raffigurazione geografica, ricerca sulla carta geografica dei luoghi conosciuti dagli alunni e delle città principali.
- L'Italia: il mare, la montagna, la campagna, nell'esperienza degli alunni.

Mi diventa difficile seguire ciò che indicano le Indicazioni.

Se l'obiettivo è far appassionare gli alunni alla storia, al di là di una quantità di nozioni, di personaggi e di date, gli insegnanti devono comunque far capire che si parla di qualcosa che non è astratto ma che riguarda le persone, tutte.

In questo anno scolastico con la "mia" prima ho avviato, nel secondo quadrimestre, un percorso di storia partendo dallo smartphone. Cerco di spiegare. In classe ho tirato fuori il mio smartphone, l'ho mostrato e ho chiesto se sapevano cosa fosse. Ovvio che sì! Poi ho chiesto a cosa serve. I vari interventi sono partiti dai giochi, per poi passare ai video, ai messaggi whatsapp e solo dopo aver elencato vari altri utilizzi finalmente alla possibilità di fare e ricevere telefonate. Ho raccontato alla classe che quando avevo la loro età lo smartphone non esisteva ancora e nemmeno il cellulare. Stupore. "E come facevi maestro?"

"Facevo con questo" e ho tirato fuori da una borsa il vecchio Siemens S62 conosciuto anche come bigrigio, il telefono fisso della SIP che avevo in casa alla loro età, che ho conservato e rimane tuttora a fare da soprammobile nella mia attuale dimora. Poi l'ho messo al centro delle isole in cui è divisa la classe e ho chiesto loro come si usava e li ho invitati uno alla volta a fare una prova. Su ventitrè tentativi nessuno è andato a buon fine.

Soprattutto metteva in difficoltà il funzionamento della rotella. "Dai maestro facci vedere tu come si faceva!" Mostro loro la procedura per chiamare o ricevere una chiamata e poi li invito a turno a provare di comporre un numero ruotando correttamente il disco. Da lì sono partite un sacco di domande. Di colpo mi sono reso conto che non stavo facendo una lezione di storia. In quel momento ero io stesso un pezzo di storia da esplorare, una fonte orale da utilizzare avidamente. E' stato a questo punto che ha iniziato a risuonarmi nella mente la voce di Augusto Daolio e la vecchia canzone dei Nomadi... "Ma se eri in giro e avevi bisogno di chiamare qualcuno?" "Ma che suoneria aveva questo telefono?" "Ma se ti chiamava un amico e tu non eri in casa?" "Ma quanto costava fare una telefonata?" "Ma se prendevano la luce funzionava lo stesso?" "Ma il telefono è sempre esistito? No? Ma allora quando è stato inventato?" E così via di domanda in domanda. Segno tutto, domande e curiosità. Nei giorni successivi è in classe la collega di seconda, prossima alla pensione, che fa due ore settimanali di compresenza con noi e le chiedo di fare da altra fonte orale per rispondere insieme a me alle domande e alle curiosità. Successivamente come fonte materiale porto in classe un vecchio gettone telefonico e le vecchie monete da 100 e 200 lire. Cerchiamo e vediamo vari video in rete sulla storia del telefono, sulle suonerie, sulle cabine telefoniche. Sempre in rete raccogliamo immagini di vecchi telefoni, sull'evoluzione dal cellulare allo smartphone. Morena, la collega prossima alla pensione, porta a scuola un'altra fonte materiale: un Telecar CD 452, uno dei primi cellulari trasportabili che assomiglia ad una valigetta e pesa dannatamente.

Dopo aver raccolto tanti dati ed informazioni fissiamo tutto in modo ordinato in un power point che carico su classroom e affido ad ogni bambino e ad ogni bambina questo compito: "Guarda insieme ai tuoi familiari (genitori, nonni/e, zii/e) questa presentazione. Chiedi i loro ricordi e quali cose, tra quelle che hanno visto nella presentazione, hanno usato o visto usare in passato. Registra le loro risposte e poi carica i file audio su classroom.

Fotografa e carica su classroom le foto dei vecchi telefoni e cellulari che hai la possibilità di trovare. Passeggia per Bologna e fotografa le vecchie cabine telefoniche che riesci a trovare. Segna la piazza o la via in cui le hai trovate e carica anche queste foto nella pagina di storia. Attenzione! Non sarà un'impresa semplice perché le stanno smantellando tutte. Praticamente impossibile ormai trovare quelle a gettoni, ancora possibile trovare quelle che funzionavano con le schede. Vuoi un aiuto?

[https://www.tim.it/assistenza/trova-telefono.](https://www.tim.it/assistenza/trova-telefono)"

Nel giro di due settimane, tempo assegnato per lo svolgimento del compito, è arrivata una valanga di materiale che abbiamo poi condiviso e sul quale abbiamo riflettuto insieme in classe: molte foto di cabine telefoniche in tante vie e piazze della città, foto di vecchi e addirittura vecchissimi telefoni (una bambina è stata accompagnata dai genitori da un rigattiere che ne aveva di bellissimi anche di inizio '900), interessantissime testimonianze orali, soprattutto dei nonni e delle nonne (particolarmente divertente il racconto di un nonno che aveva messo il lucchetto al telefono a rotella perché il figlio spendeva troppo in telefonate).

Adesso siamo passati al fatto che alla loro età non avevo il computer e non solo io perché ai tempi in nessuna casa ne esisteva uno. Nasce altra curiosità intorno al racconto e dopo aver portato a scuola la mia vecchia Olivetti Valentine si sta aprendo il capitolo macchina da scrivere, cambio nastro d'inchiostro, carta carbone, ecc. ecc. Poi apriremo una finestra su posta, lettere e cartoline. Poi...chissà? non si può predeterminare tutto!

Abbiamo fatto storia e ricerca storica? Mi sembra di sì. E' nata curiosità verso la storia come disciplina? Sì. C'entra qualcosa quello che abbiamo fatto con le Nuove indicazioni nazionali? Mi pare proprio di no. E aggiungo per fortuna!

Ricordo a me stesso e a tutti/e che i Programmi scolastici non esistono più da due decenni e le Indicazioni, rispetto ai programmi, non hanno un carattere prescrittivo, non possono e non devono mai declinare argomenti da studiare, nella propria o in una qualsivoglia scuola italiana e neppure elencano tematiche da affrontare obbligatoriamente negli anni di corso. Oggi, i bambini e le bambine non devono più affrontare e studiare gli stessi contenuti.

Nuove Indicazioni nazionali o meno abbiamo ancora margini e spazi di libertà. Da una parte non rinunciamoci e teniamoceli stretti, dall'altra contrastiamo chi in modo manipolatorio e ideologico vorrebbe riportare la scuola italiana all'enciclopedia Conoscere. Detto questo la canzone dei Nomadi terminava così...

**"Così tu ascolti
la notte nel suo amaro morire
trascinare con sé i tuoi pensieri
ma già l'alba illumina il cielo
ti cancella il buio dal viso
è già giorno è già domani
è già giorno è già domani."**

Cancelliamo il buio dal viso, è già giorno
è già domani e c'è ancora un pezzo di
storia da scrivere. Non facciamo che
siano altri o altre a scriverlo per noi!

P.S. Pochi giorni fa scherzando ho detto
alla collega "Quando sarai in pensione
se me la vedo brutta ti richiamo in
servizio come Cincinnato" La risposta ve
la lascio immaginare.

[1] M. Montessori, Come educare il potenziale
umano, p. 122



NEL 1706 FRANCESI e Austriaci
si trovavano in guerra tra loro.
A questa guerra partecipò anche il
duca di Savoia Vittorio Amedeo II.
Poiché egli combatté a favore del-
l'Austria, un'armata francese inva-
se il Ducato di Savoia e cinse d'as-
sedio la città di Torino.
Da questa pagina di storia balza
fuori l'eroica figura di Pietro Micca.

PIETRO MICCA

Pietro Micca dà fuoco alle polveri facendo saltare in aria la galleria
L'assedio durava ormai da quattro mesi, ma Torino resi-
steva ancora per l'eroismo dei suoi cittadini. Vittorio Ame-
deò II aveva tentato più volte di aprire un varco tra le trup-
pe assedianti, ma inutilmente. Aiuti dall'Austria non giun-
gevano; la situazione diveniva di ora in ora più disperata.
La notte del 29 agosto 1706, alcuni soldati francesi, scoperta
la galleria che dalla campagna conduceva nel centro di To-
rino, riuscivano a penetrarvi di nascosto. Quando alcune
guardie piemontesi se ne accorsero era ormai troppo tardi.
I soldati francesi erano giunti fino alla porta che dava sulla
piazza principale della città. Dietro quella porta i Piemon-
tesi avevano posto una mina, ma ora mancava il tempo
per preparare quella striscia di polvere che permette a chi
le dà fuoco di porsi in salvo prima dello scoppio. Era di
guardia alla mina il granatiere Pietro Micca, assieme a un

altro soldato; già udivano colpi di scure contro la porta:
erano i Francesi che tentavano di abbatterla. Che potevano
fare ormai quei due granatieri? Ma ecco che Pietro Micca
si rivolge al compagno ed esclama: « Coraggio, dà fuoco
alla miccia! ». E poiché l'altro esita tremando, Pietro Micca
soggiunge: « Tu sei più lungo di una giornata senza pane,
fuggi e lascia fare a me! Ricordati di dire al governatore
che tra poco mia moglie e mio figlio non avranno più nes-
suno ». E, visto il compagno al sicuro, dà fuoco alla miccia.
Il suo corpo veniva straziato dallo scoppio, ma con lui sal-
tavano in aria molti soldati francesi che erano già pene-
trati nella galleria.
Torino era salva. Salva per opera di un semplice granatiere
che aveva saputo sacrificare la propria vita per la salvezza
della Patria.

La Basilica di
Superga nei pres-
si di Torino.



Vittorio Amedeo II aveva fatto voto di innalzare una chiesa sull'al-
tura di Superga, se avesse vinto la guerra contro i Francesi. Otte-
nuta la vittoria, il Duca mantenne il voto e, nel 1717, fece erigere
una grande basilica i cui sotterranei ospitano le tombe dei principi
di Casa Savoia. Anche Vittorio Amedeo fu sepolto nella Basilica.

La guerra tra Francesi e Austriaci terminò nel
1713 con la vittoria di questi ultimi. Per ricom-
pensare Vittorio Amedeo II, che era stato loro
alleato, gli Austriaci gli dettero l'isola di Sicilia.
In settecento anni, i Savoia avevano fatto grandi
progressi:

1033: Umberto Biancamano, signore della Val
d'Aosta, aiuta in guerra l'imperatore tedesco Cor-
rado II e ottiene in compenso la Contea di Savoia,
col titolo di Conte. Umberto Biancamano è il fon-
datore della Casa Savoia
1416: Amedeo VIII di Savoia ottiene dall'impera-
tore tedesco Sigismondo il marchesato di Saluzzo
e il Monferrato, col titolo di Duca
1720: Vittorio Amedeo II di Savoia cede all'Austria
l'isola di Sicilia e ne ha in cambio la Sardegna,
col titolo di Re di Sardegna



LA PICCOLA VEDETTA LOMBARDA: PERCHÉ DOVREMMO LEGGERLA NELLE SECONDE CLASSI DELLA SCUOLA PRIMARIA?

DI GIANLUCA GABRIELLI, 14/05/2025

LETTERATURA PER L'INFANZIA

La letteratura per l'infanzia ha una lunga storia e negli ultimi 150 anni possiamo dire che non sono stati pochi i testi di alta qualità prodotti, sia a livello internazionale, sia da scrittrici e scrittori in lingua italiana. Esistono i classici di questa letteratura ma esistono anche ogni anno migliaia di nuovi racconti o romanzi o libri illustrati che vengono prodotti in stretta connessione con i nuovi contesti di vita, i cambiamenti della società, la mutazione dei linguaggi, le sempre nuove coordinate esplicite e implicite di ciò che viene ritenuto adatto, utile, stimolante per le sempre nuove giovani generazioni.

Questa è un po' la ragione per cui le antologie e i libri di lettura oggi sono diversi dalle antologie del 1880 o del 1950.

Mi rendo conto di stare scrivendo cose banali, scontate non soltanto per gli esperti di Storia della letteratura infantile, ma per gli stessi insegnanti o genitori che nello scegliere letture per i propri bambini si guardano intorno ed esplorano gli scaffali delle biblioteche e delle librerie.

Eppure la premessa è necessaria perché nelle Nuove Indicazioni nazionali, rese pubbliche dal Ministero in forma di bozza a marzo scorso, sono espressamente citati e scelti esempi di lettura infantile dall'immenso patrimonio disponibile e indicati come

esemplificativi della nuova pedagogia nazionale. In particolare – e su di esso vorrei porre l’attenzione – viene indicato espressamente un racconto incluso nel libro Cuore (1886) di Edmondo De Amicis, intitolato La piccola vedetta lombarda.

LA PICCOLA VEDETTA LOMBARDA

Per chi non ricordasse la storia, ecco un breve riassunto. Un mattino un ragazzo orfano si trova nello spazio conteso dagli eserciti piemontese e austriaco, durante le fasi precedenti uno scontro risorgimentale. Avvicinato da un ufficiale italiano, il ragazzo si offre di fare da vedetta salendo su un frassino e indicando la posizione delle truppe nemiche, specificando che offre il suo servizio volentieri alla parte lombarda con cui si sente solidale. Mentre segnala i primi avvistamenti cominciano a fioccare le pallottole; il ragazzo dovrebbe scendere ma si ostina a fornire tutte le indicazioni che gli erano state richieste e prima di concludere il suo compito viene colpito al polmone. Caduto a terra muore rapidamente e l’ufficiale copre il suo corpo con una bandiera italiana. Al tramonto i militari avviati alla battaglia passano a fianco del corpo ancora riverso e gli rendono omaggio con fiori e medaglie. Nel libro Cuore questo e altri sono i racconti mensili che il personaggio del maestro Perboni legge alla classe durante l’anno e quindi costituiscono l’ossatura patriottica sia del curriculum scolastico della classe protagonista della storia che del volume. Insieme a La piccola vedetta lombarda sono incluse come narrazioni mensili Il tamburino sardo, Il piccolo patriotta padovano, Il piccolo scrivano fiorentino e altri brani divenuti famosi. Come scrivevo, Cuore è un classico della

letteratura per l’infanzia, ma decisamente datato. Da alcune decine di anni è scomparso dalle raccolte di letture per la scuola, mentre rimane citato nelle storie della letteratura, ma indirizzato a studenti di altre età e funzionale ad una lettura contestualizzata nel periodo storico in cui fu prodotta. Stupisce quindi che De Amicis e questo brano riemergano nel 2025 come esemplificativi delle letture da proporre nelle nuove classi seconde della scuola primaria. Come mai questa netta inversione di marcia e come mai proprio questo brano del libro Cuore?

“Che la scuola torni a preoccuparsi della formazione di un sincero amor di patria”[1]

Partiamo dalle motivazioni più esplicite e argomentate. Loredana Perla, ordinaria di Didattica e pedagogia speciale nonché presidente della Commissione che si occupa delle Nuove Indicazioni nazionali, ama particolarmente il libro Cuore e lo ritiene fondamentale per trasmettere l’afflato di una nuova pedagogia patriottica alle giovani generazioni. Lo ha argomentato estesamente nella parte da lei curata del breve libro Insegnare l’Italia (2023), scritto insieme a Galli della Loggia, volume che ha preannunciato la nascita della Commissione per le Nuove indicazioni. Perla e Galli della Loggia sostengono che la nuova scuola debba puntare a formare nelle giovani generazioni “un sincero amor di patria” e debba farlo “adottando un approccio didattico di tipo multidisciplinare fondato proprio sulla categoria della identità” nazionale.[2] In particolare ciò si renderebbe necessario “tenendo presente un dato specifico del nostro tempo, ovvero sia la condizione di terra d’immigrazione a cui l’Italia si sta avviando”. [3]

Galli della Loggia non si nasconde un problema connesso a questo approccio, se sia cioè “lecita l’acculturazione forzata all’italianità che in qualche modo verrebbe così imposta”, ma il dubbio viene presto accantonato ricordando come gli stessi immigrati italiani negli Stati Uniti furono oggetto di simili forzature pedagogico nazionaliste.

Il ragionamento che viene portato avanti dagli autori poggia i propri presupposti su un’idea di civiltà come ente materiale univoco, indissolubilmente legata al territorio e al passato che eredita, destinata ad entrare in conflitto più che in relazione con le altre idee di civiltà circolanti. Questa filosofia mostra i caratteri unilaterali e rigidi del culturalismo, considera la circolazione culturale come lotta tra identità escludentesi ed arriva ad ipotizzare l’“identità italiana” come un’entità concreta e coerente, che deve rendersi impermeabile e difendersi dai molteplici influssi di altre culture. L’ideale di purezza che aleggia in questo atteggiamento verso la cultura nazionale ricorda molto periodi storici del passato in cui l’italianità veniva considerata da difendere perché sempre sotto minaccia di snaturamento o di conquista, oppure da esportare in competizione con le altre nazioni.

NARRAZIONE E PERSONALIZZAZIONE

Ma torniamo alla proposta di Loredana Perla. Per la studiosa promuovere l’amor di patria significa attingere al un “canone cultural-identitario italiano” da trasmettere attraverso il metodo della narrazione, del racconto che permetta “un’adeguata personalizzazione del passato” [4]. In particolare occorre scegliere “vicende esemplari [che siano] riassuntive di un intero universo di significati” [5] e che siano capaci di

trasmettere la “consapevolezza delle proprie radici”, “da dove veniamo”, “cosa ci ha portato ad essere Italia” [6]. Cuore assumerebbe cioè tutte queste caratteristiche, proponendo in aggiunta un rapporto tra scuola e famiglia nel quale quest’ultima costituisce il “primo cardine dell’edificio sociale e della prospettiva educativa” [7]. I “i suoi contenuti possono aiutare a riscoprire valori essenziali di cittadinanza (lealtà, generosità, responsabilità) e testimoniarli con buoni esempi agli occhi di [chi] nasce oggi” [8]. Insomma, per Perla Cuore costituisce il vero prototipo per l’educazione degli italiani della nuova epoca, è dotato di una “carica anticonformista” ed è capace di ribaltare “la concezione dell’italiano [...] polemico, lagnoso, pusillanime [...] nel suo contrario”.

RISORGIMENTO COME NUCLEO PER LA (RI)NAZIONALIZZAZIONE DELLE GIOVANI GENERAZIONI

Nel testo delle Nuove Indicazioni non ritroviamo l’enfasi per Cuore argomentata nel volume di Galli della Loggia/Perla, ma emerge una forte sottolineatura del tema “Risorgimento” nella sezione dedicata ai contenuti di storia proposti per la seconda classe della scuola primaria, tra i quali rimane il racconto della Piccola vedetta lombarda insieme ad altri esempi di contenuti narrativi indicati più genericamente:

- La nascita dell’Italia: da molti Stati regionali una sola nazione libera e indipendente.
- Mameli e l’inno nazionale (spiegazione del contenuto), poesie e canti del Risorgimento.
- Racconti del Risorgimento (p. es.: gli incarcerati nello Spielberg, le cinque giornate di Milano, i martiri di Belfiore, “La piccola vedetta lombarda”, Anita Garibaldi, i Mille).[9]

Questa enfasi sul Risorgimento italiano in chiave nazionalista appare decisamente straniante. Che di tutte le dimensioni culturali che contribuiscono a definire l'identità nazionale si colga ed isoli il processo politico-militare-retorico che portò all'unificazione un secolo e mezzo or sono è già di per sé curioso, se non altro perché tale scelta comporta una specie di sostituzione del Risorgimento alla Resistenza, o meglio: l'esclusione della Resistenza come nucleo più recente e sicuramente più popolare della genesi culturale dell'Italia attuale.

Ma è ancora più straniante se si pensa che tali contenuti vengono proposti ad una seconda classe. Da una parte le trattazioni non potrebbero che essere presentate con un tono retorico-legendario, ma è veramente difficile considerare come innovatrice e sostenibile una pratica didattica simile, che appare piuttosto come frutto di una scelta tutto ideologica, finalizzata a (ri)costruire un mito del Risorgimento cui far aderire le bambine e i bambini di 7 anni.

Questo atteggiamento verso la storia e verso l'idea nazionale non ha trovato - mi pare - molti sostenitori tra pedagogisti e esperti di didattica della storia negli ultimi decenni, poiché costituiva un approccio ampiamente superato dalla realtà. Basti cercare a quando risalgono le pubblicazioni per l'infanzia su di questi temi. Prendiamo i martiri di Belfiore. L'ultima stagione produttiva sul tema risale agli anni Cinquanta del secolo scorso, anni in cui i programmi di storia si arrestavano alla Prima guerra mondiale per il tabù che era calato sul fascismo (e sulla Resistenza) e nei quali quindi i temi risorgimentali rientravano con forza tra gli argomenti storico-identitari prescelti dal Ministero anche se già allora in un certo senso fuori

tempo massimo. Belfiore: il romanzo dei Martiri di Olga Visentini è del 1952 ma viene ripubblicato più volte (1954, 1960, 1964, ...fino all'ultima del 1971), poi I Martiri di Belfiore: per i ragazzi d'Italia nel centenario del sacrificio di Gian Cesare Pico (già estensore del libro unico per la scuola elementare sull'impero coloniale nel 1937) del 1955, I martiri di Belfiore di Enrico Terenziani del 1952, I Martiri di Belfiore nel centenario dell'unità d'Italia, 1861-1961 di Cesare Meneghini nel 1961.

Ma anche in questo periodo il tema del Risorgimento era previsto per i bambini di quinta classe; per ritrovarlo prescritto almeno in terza (non in seconda come nelle Nuove indicazioni) dobbiamo andare ancora più indietro nel tempo, ai Programmi del 1923 e del 1934:

"Racconti, bene ordinati, di storia italiana, dal 1848 al 1918" (1923), e "Gli eroi della storia d'Italia, dal 1848 ai giorni nostri" (1934).

TORNIAMO ALLA PICCOLA VEDETTA

Riassumendo: Perla e Galli della Loggia ritengono utile riesumare il Risorgimento per trarne contenuti narrativi tra lo storico e il legendario finalizzati a nazionalizzare la gioventù italiana (con e senza cittadinanza) di oggi. Il progetto sembra chiaro, anche se a conti fatti risultò già di scarsa efficacia quando venne applicato l'ultima volta, negli anni Cinquanta; vista l'acqua che da allora è passata sotto i ponti pare difficile che possa avere un esito migliore. L'unica cosa positiva è che le scuole che non hanno rottamato le bibliotechine nate nel secondo dopoguerra potranno trovare subito la narrativa di riferimento (mentre le altre scuole dovranno attendere le future proposte delle case editrici che fin d'ora stanno cercando

di inventarsi una buona dose di titoli retorico-risorgimentali per "rinnovare" i loro cataloghi.

Ma torniamo alla Piccola vedetta. Perché proprio questo specifico racconto del De Amicis rimane citato specificamente nelle Nuove indicazioni?

Intanto il protagonista è senza genitori, "trovatello" scrive De Amicis, senza padre, senza patria. Probabilmente chi lo ha scelto ritiene che anche le giovani generazioni di migranti, o di bambine e bambini di seconda generazione con background migratorio siano privi di un riferimento culturale forte, siano un po' orfani culturalmente e identitariamente, senza riferimento nazionale, apolidi. Come nel racconto questo giovane senza genitori viene adottato dalla patria in armi, dal plotone di soldati, acquisendo una identità patriottica nel momento in cui opera per loro, allo stesso modo le nuove generazioni dovrebbero intravedere una strada per acquisire un'identità solida, culturalmente elevata, "Occidentale", appoggiandosi alla cultura italiana, facendosi adottare dalla tradizione letteraria risorgimentale.

Ma il testo è rivolto evidentemente anche ai bambini con background culturale nazionale, bambini i cui genitori o nonni hanno già letto le vicende di Cuore e hanno studiato il Risorgimento come invero patriottico più o meno retorico della propria Nazione. Questa tradizione retorica però negli ultimi 50 anni è stata fortemente indebolita da una serie di riflessioni – sia storiografiche che pedagogiche – che hanno messo in discussione i canoni patriottici ottocenteschi e l'uso ideologico che ne è stato fatto nella scuola nazionale per oltre un secolo. Probabilmente proponendo questo racconto gli esponenti della Commissione intendono

invece risalire oltre queste critiche e proporre le letture deamicisiane non tanto come elementi di storia della nazione, da contestualizzare e quindi analizzare criticamente nei suoi aspetti letterari e ideologici, ma proprio utilizzandoli come una piccola macchina del tempo, un riportare indietro le lancette dell'orologio scolastico alle scuole degli anni dieci o cinquanta del Novecento, ove nei libri di lettura accanto alla piccola vedetta lombarda si poteva leggere il racconto dell'eroe del Carso, l'apologo sulla nascita della bandiera tricolore, l'elenco delle strade costruite dai colonizzatori italiani in Etiopia e la celebrazione della potenza della Roma antica.

Non riesco a trovare altra motivazione per il tentativo di inserire questo breve brano nelle Nuove indicazioni. Eppure fa francamente sorridere l'idea che si possa ritenere efficace, a distanza di tanto tempo, la riproduzione dei medesimi contenuti, prescindendo completamente dal contesto in cui le giovani e i giovani vivono oggi.

L'IDENTITÀ MILITARE DELLA NAZIONE?

O forse un'ulteriore ragione la trovo, ma quasi tremito nell'argomentarla. In realtà se il brano di De Amicis era comprensibile in un contesto storico preciso, allo stesso modo le Nuove indicazioni sono comprensibili nel nuovo contesto storico sociale italiano e internazionale. In questi ultimi mesi si fa un gran parlare di aumento delle spese militari e di identità europea costruita sul potenziale bellico. L'importanza dell'Onu nelle relazioni internazionali è diminuita e ha lasciato spazio ai meri rapporti di forza tra gli arsenali bellici e tra le capacità produttive delle Nazioni.

Ursula von dee Leyen ci invita a preparare un kit di 72 ore per emergenze anche militari mentre cantanti e intellettuali che si auto-definiscono di sinistra rampognano la cultura italiana come imbecille.

Avere ben presente questo contesto rende la rilettura della Piccola vedetta lombarda davvero inquietante. Un giovane senza patria e senza genitori, che viene usato dall'esercito senza alcun riguardo per la sua giovane vita; un ragazzo la cui esistenza acquista un senso e un'identità proprio attraverso la morte per la Patria, attraverso il dono generoso di sé. E poi i passaggi veramente struggenti quando, in cima all'albero, ognuno di noi inviterebbe il giovane, già sfiorato da due pallottole, a scendere, mentre l'ufficiale, emblema della nazione in formazione, lo invita sì a scendere ma continuando a chiedergli informazioni, lasciando così che fornisca le ultime indicazioni e che poi cada colpito. Il passaggio è da leggere per intero

- Scendi, ragazzo! - gridò l'ufficiale. -
T'han visto. Non voglio altro. Vien giù.
- Io non ho paura, - rispose il ragazzo.
- Scendi... - ripeté l'ufficiale, - che altro vedi, a sinistra?
- A sinistra?
- Sì, a sinistra.
Il ragazzo sporse il capo a sinistra [...]

Tra il Settecento e l'Ottocento esisteva un'importante tradizione di arruolamento dei giovani orfani.[10] In termini diversi anche il Novecento costituisce una nuova potente stagione di "arruolamento" e mobilitazione dei giovani e delle giovani, di cui l'Italia costituisce una delle esperienze più estreme.[11] Chissà se gli estensori delle Nuove indicazioni pensano veramente che oggi si possa leggere la Piccola vedetta accontentandosi della commozione predisposta da Edmondo dei Languori:

"Povero ragazzo!- ripeté tristemente l'ufficiale.- Povero e bravo ragazzo! Poi s'avvicinò alla casa, levò dalla finestra la bandiera tricolore, e la distese come un drappo funebre sul piccolo morto, lasciandogli il viso scoperto. Il sergente raccolse a fianco del morto le scarpe, il berretto, il bastoncino e il coltello. Stettero ancora un momento silenziosi; poi l'ufficiale si rivolse al sergente e gli disse: - Lo manderemo a pigliare dall'ambulanza; è morto da soldato: lo seppelliranno i soldati."

[1] Ernesto Galli Della Loggia, Loredana Perla, Insegnare l'Italia, Brescia, Morcelliana, 2023, p. 76.

[2] Galli Della Loggia, ivi, p. 41.

[3] Galli Della Loggia, ivi, pp. 41-42.

[4] Perla, ivi, p. 78.

[5] Perla, ivi, p. 79.

[6] Perla, ivi, p. 85.

[7] Perla, ivi, p. 95.

[8] Perla, ivi, p. 98.

[9] Nuove indicazioni nazionali, p. 72.

[10] Simonetta Polenghi, Fanciulli soldati. La militarizzazione dell'infanzia abbandonata nell'Europa moderna, Carocci, 2003

[11] Gianluca Gabrielli, Educati alla guerra, Ombre corte, 2016.



NOSTRA PATRIA E' IL MONDO INTERO, NUOVE INDICAZIONI NAZIONALI E INTERCULTURA

DI SILVIA CASALI, 27/05/2025

Cosa succede se proviamo a leggere le Indicazioni Nazionali dal punto di vista dell'intercultura e dell'insegnamento dell'italiano come lingua seconda? Una premessa è d'obbligo: le Indicazioni sono un testo male assemblato, approssimativo nella forma (anche nella lingua utilizzata) e spesso contraddittorio nei contenuti. Ciononostante emergono con forza le intenzioni ideologiche, identitarie e prescrittive che si sono volute imprimere al testo, e che ne percorrono le pagine soprattutto di alcune sezioni ritenute evidentemente strategiche. Prosegue infatti, nelle nuove Indicazioni Nazionali, quella tensione che già era presente anche nelle recenti linee guida per l'educazione civica, verso un'educazione patriottica e un indottrinamento all'identità italiana,

europea e occidentale che oscura e nega la dimensione multiculturale della società odierna.

Per poter misurare in modo più netto questa sterzata può essere utile riproporre, giusto a titolo d'esempio, alcuni passaggi tratti dalle Indicazioni Nazionali del 2012, quando fin dalla prima pagina si scriveva:

“Una molteplicità di culture e di lingue sono entrate nella scuola. L'intercultura è già oggi il modello che permette a tutti i bambini e ragazzi il riconoscimento reciproco e dell'identità di ciascuno. L'italiano è diventata la lingua comune di chi nasce e cresce in Italia al di là della cittadinanza italiana o straniera. La scuola raccoglie con successo una sfida universale, di apertura verso il mondo, di pratica dell'uguaglianza nel riconoscimento delle differenze.”

E ancora, in una sezione delle premesse intitolata "per una nuova cittadinanza"

"L'obiettivo è quello di valorizzare l'unicità e la singolarità dell'identità culturale di ogni studente. a presenza di bambini e adolescenti con radici culturali diverse è un fenomeno ormai strutturale e non può più essere considerato episodico: deve trasformarsi in un'opportunità per tutti. [...] Non basta convivere nella società, ma questa stessa società bisogna crearla continuamente insieme. Il sistema educativo deve formare cittadini in grado di partecipare consapevolmente alla costruzione di collettività più ampie e composite, siano esse quella nazionale, quella europea, quella mondiale"

Bene, riavvolgiamo il nastro al 2025. Uno dei filoni, nel testo attuale, è quello dell'esaltazione dell'Occidente, patria della storia e della libertà; la parola "occidente" o "occidentale" compare 26 volte, spesso scritta con la O maiuscola. Poco importa se questa storia e la cosiddetta libertà hanno significato secoli di guerre alla ricerca della supremazia, discriminazioni religiose e etniche, colonialismo, imperialismo. All'interno della celebrazione di questa parte di mondo che si estende al massimo verso gli Stati Uniti, ampio spazio è riservato alla patria e alla cultura italiana, tutto rigorosamente al singolare.

Di fronte al delirio di questo noi, di italiani e di occidentali, si costruisce anche l'immagine degli "altri", i "coetanei di culture diverse" inevitabilmente inferiori rispetto ai successi conquistati dall'Occidente. Cito dalle premesse:

"La libertà è il valore caratteristico più importante dell'Occidente e della sua civiltà sin dalla sua nascita, avvenuta fra Atene, Roma e Gerusalemme.

Ed è il cuore pulsante della nostra democrazia. Capire che cosa è la libertà e soprattutto cosa significhi essere liberi (anche attraverso il confronto con coloro che liberi non sono, in moltissime parti del mondo), agevola la comprensione di cosa sia una democrazia occidentale e le connessioni esistenti fra quest'ultima e il sistema dei diritti e dei doveri di cittadinanza conquistati dall'Europa, anche al prezzo di guerre terribili, nella prima metà del Novecento".

Le nuove indicazioni nazionali sono un testo fortemente etnocentrico, che si preoccupa delle differenze sociali, culturali e di genere solo al fine di un'assimilazione: chi è "straniero", definizione comunque problematica su cui a breve torneremo, è mancante. Prima di tutto della lingua, ma soprattutto della tradizione e della cultura (sempre una) italiana. Una mancanza che le Indicazioni si prefiggono di colmare attraverso la trasmissione di regole, grammaticali e non, e di contenuti patriottici, storici e della tradizione letteraria. Non serve porsi domande o sviluppare un metodo critico, quanto assorbire un punto di vista, una narrazione. Si dice:

"Anziché mirare all'obiettivo, del tutto irrealistico, di formare ragazzi (o perfino bambini!) capaci di leggere e interpretare le fonti, per poi valutarle criticamente magari alla luce delle diverse interpretazioni storiografiche, è consigliabile percorrere una via diversa. E cioè un insegnamento / apprendimento della storia che metta al centro la sua dimensione narrativa in quanto racconto delle vicende umane nel tempo. [...] Non è pertanto necessario che i discenti imparino tutto ciò che di più o meno notevole è avvenuto in ciascuna epoca, bensì che apprendano quanto è stato davvero determinante, in primo luogo nella vicenda storica italiana."

Per quanto riguarda l'insegnamento dell'italiano si specifica:

“Una parte cospicua delle letture degli studenti dovrà avere per oggetto opere della tradizione culturale italiana: familiarizzarsi con questa tradizione li metterà nella condizione di conoscere più a fondo il Paese nel quale vivono e la lingua nella quale si esprimono.”

E ancora, sulla lingua:

“Gli alunni di origine straniera devono comunque acquisire la conoscenza della lingua italiana: è assolutamente evidente che l'integrazione passa in primo luogo dal poter parlare italiano, e dal piacere di farlo.”

Il tema dell'apprendimento linguistico (di questa lingua che dovrebbe evidentemente dare piacere anche solo nel pronunciarla - forse perché notoriamente musicale come nei migliori stereotipi) ritorna più volte all'interno delle Indicazioni.

Soffermiamoci un attimo: come viene realizzato adesso l'insegnamento di italiano come lingua seconda?

E' facile rilevare come manchi un piano ministeriale che garantisca delle condizioni in tutto il territorio nazionale. Il più è lasciato alle situazioni locali e alle autonomie scolastiche, con fondi non strutturali spesso soggetti a riduzioni o sporadici investimenti come quelli del PNRR.

Il panorama è molto variabile e spesso precario: se ne occupano insegnanti interni all'istituto, spesso titolati per altro, come docenti di sostegno, o talvolta si utilizzano ore aggiuntive di docenti di altre materie. Oppure insegnanti esterni, magari provenienti da cooperative presenti sul territorio. La dinamica è spesso quella emergenziale, che cerca di mettere delle toppe di fronte alle difficoltà, come se fosse un po' sempre la prima volta. Le risorse che la scuola offre sono frammentarie, sporadiche e insufficienti.

Le Indicazioni nazionali non offrono prospettive migliori: in un passaggio si propongono, ad esempio, come risposta agli studenti con BES anche derivanti dalla non conoscenza della cultura e della lingua italiana le traduzioni automatiche dell'intelligenza artificiale.

Il compito dell'educazione linguistica è presentato comunque come responsabilità dell'intero consiglio di classe, e in particolare del docente di lettere. Come se insegnare lingua italiana ad alunni di madrelingua straniera fosse la stessa cosa che insegnare lettere ad alunni madrelingua italiana o come se bastasse saper parlare italiano per poterlo insegnare.

Non è la prima volta che il ministro Valditara sembra dimenticare che gli insegnanti specializzati già ci sono. E' dal 2017 che esiste una classe di concorso specifica, la "A023" rivolta all'insegnamento dell'italiano come lingua seconda. Si tratta di insegnanti che oltre alla laurea, hanno dei titoli specifici conseguiti presso alcune università italiane specializzate nella didattica delle lingue. Questa classe di concorso è stata attivata quasi solo per i CPIA (Centri Provinciali di istruzione degli adulti) e manca una sua presenza diffusa, che incontri le esigenze reali. Il decreto legge 71, del 31 maggio 2024 permette di richiederne la presenza nelle scuole in cui ci sono classi con il 20% di alunni che non raggiungono il livello linguistico A2. Si tratta verosimilmente di poche situazioni, dato che in media gli alunni con cittadinanza non italiana in Italia sono raggiungono l'11% per classe. Il decreto aprirebbe la possibilità di stipulare accordi con i CPIA per quegli studenti che non sapendo la lingua italiana, si iscrivono per la prima volta a scuola.

Sembrerebbe emergere quindi un modello per cui la lingua italiana si impara in corsi speciali, senza considerare il fatto che le lingue, soprattutto da bambini e da preadolescenti, si imparano molto più in fretta stando in mezzo a coetanei che parlano quella lingua e in situazioni sociali che richiedono di usarla. Un modello che per potrebbe farci abituare piano piano all'idea delle classi differenziali per stranieri, o all'idea che per i minori di origine straniera si possa mettere - formalmente o informalmente - un prerequisito di lingua per l'accesso all'istruzione. (Per approfondire la situazione della classe di concorso A023 rimando alle riflessioni dei docenti specializzati pubblicati qui, www.italianol2intuttelescuole.wordpress.com)

Anche la definizione di straniero che le Indicazioni nazionali usano con grande leggerezza è problematico. Molti dei nostri alunni sono "stranieri" solo perché hanno i genitori stranieri, ma sono nati in Italia e parlano già italiano, a volte meglio di quanto conoscano la lingua dei genitori. Nelle nostre classi concetti come quelli di identità e cultura complessi, mescolati, multiformi.

L'unica estraneità reale è data dal non riconoscimento dell'essere cittadini e cittadine. In questo senso è importante ricordare anche quanto sia significativo oggi, a pochi giorni dal referendum, impegnarsi per accelerare i percorsi di acquisizione del diritto di cittadinanza.

Che fare allora? Il testo delle Indicazioni è tale da non poter essere emendato. Bisogna piuttosto rifiutare senza mezzi termini ogni forzatura di costruzione di un'identità in senso nazionalistico e conseguente assimilazione e oscuramento delle identità altre. Bisogna continuare a mettere in discussione il principio stesso di identità italiana, perché ognuno di noi è portatore di molteplici identità e molteplici culture. Al contrario, è necessario continuare a mettere in campo e a valorizzare tutte le pratiche, gli scambi, le attività disciplinari e trasversali che, in ottica decoloniale, facciano emergere le realtà plurilingue e pluridentitarie di ogni studente.

"L'INCONTRO DELL'OCCIDENTE". NELLE PIEGHE DELLE NUOVE INDICAZIONI NAZIONALI

DI GIANLUCA GABRIELLI, 18/06/2025

Nella prima bozza di Nuove indicazioni nazionali, quella uscita a marzo, nei contenuti suggeriti per la seconda classe della scuola secondaria di primo grado, compariva la voce "Il colonialismo e l'imperialismo europei". Ricordo che quando è uscito il testo sono andato con un po' di angoscia a cercare tra i contenuti visto il tono patriottico che domina nella sezione dedicata alla storia,

e quando ho trovato questa frase ho quasi tirato un sospiro di sollievo. Certo, non potevo sperare in una voce anticolonialista; che so? "L'imperialismo occidentale e la sottomissione dell'Asia e dell'Africa", oppure "Razzismo e colonialismo europeo: la spartizione del resto del mondo". Ovviamente avrei auspicato qualcosa di simile, per trasmettere consapevolezza critica di quel processo storico, ma visto il tono generale del testo avevo capito che ciò



era impossibile. “Almeno – ho pensato – non ci hanno messo un’apologia esplicita del colonialismo”, perché vista l’aria che tirava fin dalla prima riga (“Solo l’Occidente conosce la storia”) non c’era tanto da essere ottimisti. Ora però che è uscita la versione corretta del testo ho capito che quel sospiro di sollievo era un po’ prematuro. I sagaci storici estensori delle Indicazioni, accortisi che probabilmente la voce così generica poteva dare luogo a fraintendimenti, hanno pensato di aggiungere una frase chiarificatrice, così che ora il testo recita:

“Il colonialismo e l’imperialismo europei; l’incontro dell’Occidente con altre civiltà.”

Ora è tutto più chiaro. Nessuno potrà essere indotto in errore e i futuri estensori dei libri di testo – che potranno mutuare il titolo del relativo capitolo citando direttamente la voce delle Indicazioni - ci spiegheranno che quel grande processo storico definito colonialismo e imperialismo è stato caratterizzato da un approccio pacifico dell’Occidente che ad

un certo punto della sua storia si è rivolto al resto del mondo per “incontrarlo”, oppure che si è imbattuto in esso e nelle altre civiltà con le quali – viene da pensare- saranno nati scambi, conoscenze, interessanti relazioni. Questo almeno suggerisce la parola “incontro” accostata ai processi storici dell’imperialismo e del colonialismo. E d’altronde le “altre civiltà” citate, evidentemente, sono quelle non occidentali, quelle che – ci hanno spiegato fin dalle prime righe gli autori delle Nuove indicazioni - “hanno conosciuto qualcosa che alla storia vagamente assomiglia [...] hanno assistito a un inizio di scrittura che possedeva le caratteristiche della scrittura storica. Ma quell’inizio è ben presto rimasto tale, ripiegando su se stesso e non dando vita ad alcuno sviluppo”, risultando quindi civiltà del tutto inferiori.

IL MIO SUSSIDIARIO DEL 1974

La battaglia di Adua del 1896 vide confrontarsi truppe italiane ed etiopi e si

risolse con una vittoria degli africani non senza resistenze.

Questo evento del passato può essere ricordato in due modi. La storiografia colonialista italiana ha sempre rievocato l'episodio come una triste disfatta che interrompe un processo di appropriazione e civilizzazione del Corno d'Africa di cui andava orgogliosa, portato avanti dalle truppe italiane a suon di schioppettate contro la barbarie. Da parte africana però lo stesso episodio è stato visto e celebrato come la prima

vittoria di una nazione africana contro il tentativo di sottomissione armata portato avanti dall'imperialismo europeo per i propri interessi; vittoria quindi memorabile, capace di dare coraggio e speranze a tutti i popoli sottomessi. Negli anni della decolonizzazione ovviamente il primo paradigma - non senza significative resistenze - ha perso di forza ed è divenuto difficile da sostenere anche da parte dei più retrivi storici nostalgici.

I lavori di scavo di Del Boca e Rochat tra gli anni Sessanta e Settanta, e poi il volume *In marcia verso Adua* di Nicola Labanca (1993) hanno - pensavamo - chiuso definitivamente con ogni retorica sul colonialismo italiano gentile e civilizzatore. Certo, nella scuola il processo è stato più lento, le acquisizioni della storia (decolonizzazione) e della storiografia (decolonizzazione degli studi) sono arrivate successivamente e anche qui non senza resistenze.

Per fare un esempio anche io che ho frequentato la quinta elementare nel 1974 mi sono ritrovato a studiare su un libro di Alberto Manzi (*Il ponte d'oro*) che di Adua raccontava che "il governo italiano sperava ancora di ottenere pacificamente alcuni territori africani", ma che poi fu praticamente costretto a mettere mano ai fucili poiché "Menelik però non era uomo da mantenere i patti". Insomma: anche io che sarò in classe ancora sei anni prima di passare il testimone per la pensione mi sono

formato in una scuola che presentava il colonialismo italiano come atto di generosità, per nulla razzista, dedito a donare strade e cultura e restio all'uso alle armi tollerato solo in casi eccezionali, quando proprio la provocazione di questi "popoli incivili" le rendevano necessarie. Ora mi chiedo: non è che queste retoriche razziste torneranno ad avere cittadinanza nei nostri libri di testo?

COSA COMPARE E COSA SCOMPARE

Come è stato detto, il passaggio dalla prima alla seconda versione delle Nuove indicazioni non ha solamente aggiunto o precisato, ha anche tolto. In particolare è sparito un paragrafo che, pur nell'ambiguità, poteva forse suscitare dei dubbi sull'interpretazione del colonialismo come atto dell'Occidente che si rivolge alle altre civiltà per incontrarle. Eccolo:

"nella coscienza europea ed occidentale del XIX secolo la storia, la propria storia, - che proprio allora assiste alla vasta diffusione dei diritti dell'uomo e dei principi costituzionali, alla straordinaria crescita economica e del benessere, a risultati strabilianti nell'ambito della scienza e della tecnologia - assurge altresì a motivo decisivo per la formulazione di una presunta superiorità nei confronti di ogni altra popolazione e cultura della terra.

Di quelle popolazioni e culture che nulla sanno di quanto sopra perché la loro storia ha seguito un tracciato assolutamente diverso non rivestendo perciò ad occhi occidentali alcun significato, potendo essere quindi tranquillamente ignorata.

Come ogni sapere umano pure la storia, insomma, offre il destro di essere piegata al pregiudizio e alla discriminazione."

Ho segnalato in corsivo quel tratto eurocentrico di disprezzo per le identità culturali altre che affiora un po' dappertutto in queste Indicazioni, ma nonostante questo passaggio bisogna

ammettere che il paragrafo chiariva almeno che accanto alle "strabilianti" e "straordinarie" magnifiche sorti progressive, l'Occidente aveva anche "ignorato [...] popolazioni e culture" diverse che non rivestivano "ad occhi occidentali alcun significato", e che tutto quello "straordinario" e "strabilante" produsse "presunta superiorità" (che potremmo anche tradurre con razzismo, se il termine è ancora lecito. Insomma, finché c'era questo paragrafo uno poteva anche pensare che quell' "incontro dell'Occidente con altre culture" si risolvesse nell'ignorarle e stroncarle bellamente in nome della propria presunta superiorità...

E quindi per evitare fraintendimenti i nostri estensori hanno pensato di cassare il passaggio.

FILOLOGI CERCASI

L'analisi filologica completa di queste Nuove indicazioni nelle due versioni sarebbe davvero utile e sicuramente appassionante, ma io mi fermo qui. Per chi vorrà lavorarci suggerisco però un ultimo passaggio davvero curioso: la comparsa - nell'ultima versione - di una citazione di Lévi Strauss funzionale a spiegare la superiorità della cultura dell'Occidente sulla base della conoscenza storica che ha sviluppato. È l'antropologo che parla:

"Non soltanto noi riconosciamo l'esistenza della storia, ma le dedichiamo un culto, perché [...] la conoscenza che vogliamo o crediamo di avere del nostro passato collettivo, o, più precisamente, il modo in cui lo interpretiamo, ci serve a legittimare o a criticare l'evoluzione della società in cui lo interpretiamo, ci serve a legittimare o a criticare l'evoluzione della società in cui viviamo e a dare una direzione al suo futuro. Noi interiorizziamo la nostra storia, ne facciamo un elemento della nostra coscienza morale."

La frase compare nelle Indicazioni senza riferimenti, ma è tratta da un'intervista rilasciata a Didier Eribon e pubblicata nel 1988 (Da vicino e da lontano). In quel contesto originale però l'attestazione

dell'importanza attribuita alla storia faceva riferimento non tanto all'Occidente ma alla differenza tra "società fredde" (senza scrittura) e "calde" e conteneva un riferimento polemico alla concezione della storia marxista-esistenzialista di Sartre (nella parentesi quadra con i tre puntini si leggeva infatti "come dimostra chiaramente l'esempio di Sartre"). Uno si chiede: gli autori delle Indicazioni non sapevano spiegare con parole loro quello che intendevano dire e hanno dovuto citare - decontestualizzandolo - un antropologo non proprio intimo della dimensione storica della conoscenza in un passo che alludeva polemicamente a Sartre come esponente di una filosofia della storia come mito?

INSOMMA...

Mi pare chiaro che, mentre nelle nostre classi entrano sempre più numerosi i nipotini e le nipotine dei colonizzati, per gli storici che hanno firmato le Nuove indicazioni noi dovremmo raccontargli che i loro bisnonni sono stati fortunati ad "incontrare" i nonni di italiani, inglesi, francesi ... che portavano loro, insieme alla "civiltà", quel dominio che li ha tenuti soggiogati per uno o due secoli. E che ancora di più loro stessi devono essere contenti di imparare gli episodi eroici del Risorgimento italiano, magari cantando l'inno nazionale e sventolando il tricolore nell'attesa infinita di poter richiedere la cittadinanza.

Invece di cogliere questa occasione storica di sprovvincializzarci e di cominciare a guardare oltre i nostri confini a partire dalla ricchezza delle nostre classi e abbandonando l'ottica del dominio, noi insegnanti dovremmo tornare a insegnare quante strade furono costruite nel corno d'Africa e quanto gloriosa fu la storia di Roma antica (da insegnare per un anno e mezzo, da metà della quarta alla fine della quinta classe). Ma davvero pensano che le lancette della scuola italiana si possano spostare così facilmente all'indietro?

ULTIMI
ARTICOLI

QUANDO SUONA LA CAMPANELLA

01 LE PAROLE SONO IMPORTANTI

di Sandro Ciarlariello

Ho vissuto fino a diciotto anni in un piccolo paese del Molise, un paese dove le persone hanno sempre saputo fare due cose importanti: coltivare la terra e costruire case. Io mi sono trovato in una famiglia in cui si facevano entrambe le cose. Infatti, oltre a lavorare la terra dei nonni, sul finire degli anni ottanta del secolo scorso, mio padre di lavoro faceva il muratore.



02 LIBRI DI TRAVERSO Miguel Benasayag FUNZIONARE O ESISTERE?

di Silvia Di Fresco

Prof, ma la letteratura a cosa serve? la storia antica a cosa serve? sapere tutte queste cose a cosa serve che tanto c'è Chat GPT? Questo a cosa serve, insegnando Lettere in un Istituto Tecnico, mi tormenta. A niente, dico io. Giocare a calcio a cosa serve? Guardare un film o una serie a cosa serve? passare il tempo con la persona che ami a cosa serve? Inizialmente, nei primi anni Duemila, questa risposta sortiva effetto.



03 STORIA CHE SI RIPETE, COSCIENZE CHE TACCIONO

Realizzato da: A.B; D. M; F. B; F. W; G. N; H. I; M. R; O. H; T. O, prefazione di Filippo Cuti "Prof ha la kefiyah!" mi dice M. dando così inizio ad una conversazione che, nel tragitto tra l'aula e il laboratorio, mi rivela una voce lucidamente e profondamente consapevole del genocidio in corso a Gaza. Assieme a B. mi raccontano di sentirsi molto coinvolte nella vicenda palestinese, anche - ma non solo - come ragazze arabe, e di essere colpite da come la scuola nei propri discorsi abbia completamente ignorato un simile massacro.

04 LA QUESTIONE DI GENERE NELLA SCUOLA MEDIA

di Pierpaolo Scaramuzza

"Un anno ci siamo concentrati sul testo Period girl di Giorgia Vezzoli, il cui tema, come si capisce dal titolo, è costituito dalle mestruazioni. Portare l'argomento "mestruazioni" in classe ha determinato una situazione del tutto inedita: le ragazze hanno preso la parola e hanno raccontato senza imbarazzo le "loro mestruazioni".



www.quandosuonalacampanella.it
www.cobasbologna.org
www.cespbo.it

"Quando suona la campanella" è copyleft.
E' consentita la riproduzione, parziale o totale, dell'opera e la sua diffusione per via telematica a uso personale dei lettori, purché non a scopo commerciale e citandone la fonte.