



## **Per una didattica inclusiva: educare alla cittadinanza attiva e al patrimonio con le mappe di comunità**

**Giulia Gitti**

*Scuola primaria di Monghidoro (Bologna)*

### **Riassunto**

All'interno di questo progetto di ricerca, volto alla riscoperta e alla valorizzazione dell'identità e della cultura locale, sono stati coinvolti anche gli alunni della classe 5<sup>a</sup> C della scuola Primaria di Monghidoro, i quali hanno ricostruito la storia locale del paese partendo dal Medioevo fino ad arrivare ai giorni nostri; è stata utilizzata una metodologia didattica laboratoriale improntata alla cittadinanza attiva e all'educazione al patrimonio. Gli insegnanti, proponendo queste iniziative e progetti coinvolgono le nuove generazioni in attività di conoscenza, custodia e salvaguardia della realtà circostante. Gli esiti di questo lavoro sono stati raccolti in una mappa di comunità con fine documentaristico e messi a disposizione della collettività monghidorese. Al termine del percorso gli alunni hanno raggiunto una consapevolezza fondamentale: appartenere a una comunità che ha le sue radici in un territorio significa riconoscersi esiti della storia passata, ma anche e soprattutto protagonisti e artefici di quella presente e futura.

Parole chiave: Cittadinanza attiva; Educazione al patrimonio; Didattica della storia; Mappa di comunità; Storia locale

### **Abstract**

The pupils of 5<sup>a</sup> C of the Monghidoro Primary School were involved within this research project, aimed at the rediscovery and enhancement of the local identity and culture. The students reconstructed the local history of the country from the Middle Age to the present day. The teacher used a laboratory teaching methodology based on active citizenship and heritage education. Proposing these initiatives and projects, the teachers involve the new generations in activities of knowledge, custody and safeguard of the surrounding reality in which they live. The results of this work were collected in a map of communities with documentary intent, available to the collectivity of Monghidoro. At the end of the journey the pupils reached a fundamental awareness: belonging to a community that has its roots on a territory means to recognize themselves as resulting from past history, but also and above all, as protagonists and authors of the present and future one.

Keywords: Active Citizenship; Heritage Education; Didactics of History; Map of Communities; Local History

ISSN 2704-8217

doi: <https://doi.org/10.6092/issn.2704-8217/11909>

Copyright © 2020 the authors

This work is licensed under the Creative Commons BY License

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

## INTRODUZIONE

Si sente spesso, sia sugli organi di stampa e di informazione sia in relazione alla recente introduzione dell'educazione civica come materia di scuola autonoma, dibattere di cittadinanza attiva, dando per scontato un patrimonio condiviso di conoscenze che ne puntualizzi unicamente il significato. Non è affatto certo che tutti coloro che ricorrono a questa definizione ne conoscano appieno il significato, pertanto è bene, come in ogni riflessione culturale e didattica, chiarire il senso specifico di questa terminologia.

Che cosa significa la parola *cittadinanza*? Il concetto di cittadinanza si riferisce a una condizione politica e sociale non solo di appartenenza, ma anche di partecipazione. Essere cittadino non è una condizione personale, ma designa il legame che si forma tra il singolo individuo e una comunità organizzata all'interno di uno Stato. A questi cittadini viene attribuita anche la sovranità, cioè il diritto e il dovere di partecipare direttamente o indirettamente alle decisioni prese dalle istituzioni per il bene della comunità. A differenza dello Stato liberale dove la condizione di cittadino non era concessa a tutte le persone, all'interno dello Stato costituzionale italiano vengono assicurati anche ai non cittadini "tutti i diritti fondamentali che la Costituzione riconosce alla persona" (Morrone, 2014, p. 263).

Quindi, all'interno della nostra realtà democratica, la cittadinanza diviene uno strumento di inclusione, integrazione e coesione sociale da sperimentare nel nostro vivere quotidiano, che incentiva anche all'esercizio dei propri diritti e doveri e quindi alla partecipazione. Il concetto di cittadinanza così espresso, pertanto, ha un legame diretto e indissolubile con l'azione politica. Borghi (2016) sottolinea che "essere cittadini significa essere titolari di diritti, ma essere cittadini attivi significa esercitare effettivamente tali diritti, cioè fare politica" (p. 189), prendendosi cura del bene comune.

Questo senso civico purtroppo oggi si è smarrito. Questa disaffezione ai temi della politica e lo scarso senso di appartenenza alla comunità, esorta e legittima molte persone a compiere atti di inciviltà, a deturpare e imbrattare le vie, le piazze, i monumenti storici-artistici, a inquinare l'ambiente, in definitiva le nostre città, che non rappresentano altro che il nostro ambiente di vita. Di fronte a questa impellente emergenza gli insegnanti, sin dalla scuola dell'infanzia e primaria, hanno l'opportunità di incidere indelebilmente in un momento sensibile dello sviluppo umano e di conseguenza, aprendosi e dialogando con il territorio, devono attivarsi al più presto

proponendo iniziative e progetti di educazione alla cittadinanza attiva<sup>i</sup> che coinvolgano le nuove generazioni in attività di conoscenza, custodia e salvaguardia della realtà circostante in cui queste vivono; contribuendo anche alla risoluzione dei problemi comuni.

Un prerequisito indispensabile per far sì che i cittadini rispettino, valorizzino e tutelino questi beni preziosi, che abbiamo ereditato dal passato e che appartengono a tutti, è la loro conoscenza. È necessario che essi conoscano e riconoscano la loro storia passata. Il Centro Internazionale di Didattica della Storia e del Patrimonio - DiPaSt - nell'ambito del Manifesto sulla Didattica della storia proposto nel 2019 sottolinea che "la conoscenza del patrimonio culturale, dei suoi lasciti materiali e immateriali e dei suoi segni leggibili sul territorio, è introduttiva e basilare per progetti che ne favoriscono la salvaguardia, il recupero e la valorizzazione attraverso un impegno fattivo degli allievi" (p. 9).

Senza una concreta conoscenza, le nuove generazioni non sarebbero più stimolate ad attribuire alcun senso e significato a questo immenso e prezioso patrimonio, trasformando tutto ciò che ci circonda in un ambiente anonimo e apatico che non ha più nulla da dirci; pertanto non degno di far parte della nostra identità.

È proprio la città in cui viviamo grazie alle sue strade, alle sue vie, alle piazze, ai monumenti, ai canali, all'ambiente naturale, alle tradizioni che può e deve essere paragonata a un grande libro, a un museo a cielo aperto, all'interno del quale la storia locale e la storia globale si intersecano e si influenzano reciprocamente. La città dovrebbe essere considerata dagli insegnanti come un laboratorio didattico, campo del fare attivo.

È solo a partire dagli anni '80 del secolo scorso, che la ricerca storica italiana inizia ad allargare il suo raggio d'azione, volgendo per la prima volta un particolare sguardo e attenzione verso quelle realtà sociali che per lungo tempo non sono state prese in considerazione da nessuno storico: le storie locali. La corrente della ricerca storica che si occupa dello studio della storia locale, definita da Eric John Hobsbawm *la storia dal basso*, viene denominata *microstoria*, la quale però per avere senso ha bisogno del supporto della storia globale. Bevilacqua (2007) sostiene che lo scopo della microstoria è quello di "puntare i riflettori sui singoli casi con l'intento di illustrare, come in un taglio di sezione, un frammento della storia generale" (p. 84).

Per conoscere la storia locale, e di conseguenza essere consapevoli delle nostre radici e della nostra vera essenza, gli insegnanti potrebbero organizzare delle lezioni all'aria aperta, per educare gli studenti a osservare e conoscere non solo il territorio, ma

anche il paesaggio e l'ambiente che ci circonda. Queste attività possono sembrare banali e scontate, ma assumono invece una grande valenza formativa, in quanto aiutano i giovani a orientarsi all'interno del proprio territorio e della propria città: agendo concretamente, possono osservare, comprendere, rispettare e tutelare tutto il patrimonio che vi è conservato riuscendo così a ricostruire anche il corso degli eventi e della storia. Borghi (2016) sottolinea che "una lezione per le strade di una città, tra le sue piazze, i suoi canali, le sue torri incoraggia gli alunni a osservare i segni della storia, a osservare quegli spazi e come il loro uso si sia trasformato nei secoli, a immaginare a occhi aperti un giorno qualsiasi in quella città, in un tempo lontano. La realtà urbana è quindi un manufatto storico che è giunto a noi, che ci circonda e che ogni giorno ammiriamo e contempliamo. [...]. La contemplazione, la valorizzazione e lo studio del bene culturale contribuiscono così alla formazione permanente delle persone, aiutandole ad aumentare la conoscenza sulla società in cui vivono, stimolandone un approccio critico e partecipativo" (p. 125).

Tutti i luoghi che ci circondano quotidianamente sono ricchi di memorie e di storie da ricordare e rievocare, attraverso un'indagine critica e riflessiva. Se ci pensiamo anche un semplice monumento posto in mezzo a una piazza, se interrogato, analizzato e contestualizzato storicamente ci fornisce importanti indizi e informazioni sul passato. Secondo Borghi (2016) "i bambini spesso non riconoscono che i beni culturali presenti nel paese di appartenenza fanno storia, sono fonti storiche intrise di vicende, azioni umane, sentimenti, sta agli adulti dimostrare che, se opportunamente considerati, costituiscono fonti preziose per la ricerca storiografica. La conoscenza dell'ambiente di vita da parte del bambino favorisce il consolidamento dell'atteggiamento di rispetto nei confronti del passato di quel luogo ripercuotendosi anche nella costruzione del suo ambiente in ottica futura. La scuola si assume il compito di insegnare - o quanto meno rinforzare - il legame tra il presente e il passato, al fine di salvaguardare, oggi, le risorse sparse sul territorio perché siano un ponte verso il domani" (p. 128).

Questi molteplici ed eterogenei lasciti della storia presenti all'interno delle nostre città costituiscono il patrimonio. Questo termine deriva dal latino *patrimonium* - da *pater* cioè padre e *munire* cioè proteggere, rendere accessibile - che significa *eredità del padre*. Analizzando solo questa traduzione letterale si può comprendere che il patrimonio, sin dall'antichità, veniva considerato come qualcosa di molto prezioso da custodire e tramandare. Con il passare del tempo il senso del significato attribuito a questo termine si è modificato notevolmente. Si è passati dall'idea di patrimonio come bene personale da trasmettere dal padre ai figli, all'idea di bene comune che abbiamo

ereditato dal passato e che dobbiamo gelosamente custodire per poterlo tramandare alle generazioni future. Da ciò si può dedurre che all'interno del concetto tradizionale di patrimonio sono stati inclusi, oltre agli ambienti naturali che fisicamente contengono il patrimonio, anche gli elementi materiali e immateriali del sapere umano come ad esempio le tradizioni locali, gli edifici produttivi oggi caduti in disuso, i dialetti, le idee, i valori, le credenze di ogni popolo. Infatti, è stato proprio il trascorrere del tempo e il succedersi delle generazioni con le loro azioni che ci hanno lasciato "innumerevoli tracce e testimonianze in manufatti, documenti, opere letterarie e artistiche, tradizioni e linguaggi. Si tratta del patrimonio storico-artistico che racchiude l'identità profonda di ogni popolo" (Borghi, 2017, p. 38).

Pertanto, il patrimonio non è altro che la concretizzazione del passato, che incontra il presente e che contribuisce a fabbricare le fondamenta dell'identità del popolo stesso. Visti i relativi appellativi conferiti - *beni* e *patrimonio* - e l'importanza attribuita a questi lasciti del passato, diviene un dovere e una prerogativa considerarli come una *risorsa* preziosa che andrebbe conosciuta, protetta e valorizzata non solo dalla comunità locale, ma anche da tutti gli individui.

Dopo questa precisazione è evidente che educare al patrimonio diviene un compito indispensabile, essenziale, carico di significato e di responsabilità. Dondarini (2014) sostiene che coinvolgendo attivamente le nuove generazioni "in indagini sui beni culturali del loro territorio li renderà protagonisti delle loro scoperte e li indurrà a diventare tutori cercando di incidere sulla loro realtà da eredi e protagonisti, sollecitando presso autorità ed organi competenti attenzione ed interventi" (p. 273). Attraverso queste attività che incentivano ad attribuire un valore ai beni culturali, i giovani vengono investiti di una grande responsabilità sociale, poiché oltre a essere coinvolti direttamente nell'organizzazione, creazione e salvaguardia degli spazi della nostra città, le istituzioni conferiscono a essi la custodia del patrimonio che hanno imparato a conoscere e rispettare.

Questa maggiore consapevolezza e impegno attivo, che si concretizza in attività di tutela, amministrazione e promozione attribuiscono a questi beni, il significato di risorsa culturale condivisa. Questo patrimonio, con i suoi tanti particolari e dettagli, va a costituire una specifica cultura e una concreta identità locale, la quale se conosciuta, condivisa e rispettata può rappresentare una base sicura, un ponte per approdare e conoscere altre culture e altre realtà. Attraverso questa curiosità, rispetto, condivisione e interazione si arriverà a costruire un sapere collettivo, il quale andrà a creare di conseguenza nuove identità collettive, consolidate, condivise e quindi inclusive.

Per creare queste nuove identità, la scuola, con i suoi utenti sempre più eterogenei, rappresenta il luogo educativo e formativo per eccellenza.

## **PATRIMONIO E IDENTITÀ: LE MAPPE DI COMUNITÀ**

In seguito alla nascita del movimento culturale della *Nuova Museologia*, che per la prima volta cerca di incentivare e sostenere un radicale rinnovamento nell'organizzazione complessiva dei musei (*ecomusei*), allargando il loro campo d'azione e d'interesse verso tutto il patrimonio; negli anni Ottanta del secolo scorso in Inghilterra nacquero le mappe di comunità<sup>ii</sup>, ispirate al fenomeno delle *Parish Maps*<sup>iii</sup>. Letteralmente il termine *Parish* significa *parrocchia*, che può essere identificata in una piccola comunità, ripartita secondo canoni ecclesiastici. Queste piccole realtà, seppur circoscritte in un territorio limitato, non devono e non possono essere considerate come delle realtà semplici, banali e lineari, anzi solo dopo un'attenta osservazione e analisi sul campo si scoprirà che sono intrise di particolarità e dettagli importanti. Tutte queste peculiarità locali con il passare del tempo acquisiscono un significato specifico, sia per gli individui che vi abitano, sia per la comunità che se valorizzate, oltre a conferire autenticità, familiarità e senso di appartenenza, rappresentano solide fondamenta su cui costruire l'identità esclusiva della comunità.

Da ciò si evince una stretta relazione e una significativa somiglianza tra gli *ecomusei* e le mappe di comunità. Infatti, così come per gli *ecomusei*, le principali finalità delle mappe di comunità sono "la conoscenza e la valorizzazione del patrimonio locale attraverso il coinvolgimento attivo della comunità" (Borghini, 2016, p. 155). Entrambi questi modelli considerano la partecipazione attiva degli individui come un elemento cardine che li guida verso la costruzione della loro identità. Infatti, è proprio all'interno del contesto di origine che possiamo scoprire e analizzare il patrimonio in tutte le sue forme e sfaccettature. Inoltre, il coinvolgimento attivo di molteplici ed eterogenee personalità oltre a formare e responsabilizzare i protagonisti stessi, li esorta a collaborare e a condividere anche le loro differenti e svariate competenze. Grazie a questa rete di saperi interdisciplinari che entrano in gioco, la mappa di comunità diventa uno strumento olistico, funzionale non solo all'orientamento fisico, ma anche a quello culturale e sociale.

Pertanto, ogni mappa, grazie ai suoi parametri essenziali di chiarezza, semplicità e completezza, diviene uno strumento molto efficace per chiunque desideri utilizzarla: "uno specchio in cui la popolazione si guarda per riconoscersi [...]". Uno

specchio con cui la popolazione si propone ai suoi ospiti per farsi comprendere meglio, nel rispetto del suo lavoro, dei suoi comportamenti e della sua identità” (Borghi, 2016, p. 147).

Fra i destinatari privilegiati di queste mappe di comunità, oltre alla popolazione locale e ai turisti, vengono annoverate anche le nuove generazioni. Il coinvolgimento e in particolare la partecipazione diretta dei ragazzi, come se fossero dei turisti alla scoperta del loro territorio, diventano azioni educative e formative fondamentali che portano i giovani non solo a scoprire, indagare e conoscere il proprio territorio, ma anche rispettarlo, salvaguardarlo e valorizzarlo.

Per tutti questi motivi le mappe di comunità rappresentano un esempio brillante e concreto di esercizio e di educazione alla cittadinanza attiva e al patrimonio da poter mettere in atto all’interno del contesto scolastico. In Italia, per la prima volta è stato proprio il DiPaST<sup>iv</sup> a valorizzare e considerare le mappe di comunità come una delle tante metodologie innovative da utilizzare, all’interno delle scuole primarie e secondarie, per l’insegnamento e l’apprendimento della storia locale e globale.

Per incentivare un’integrale visione del mondo locale dal basso, che comprenda anche una riscoperta e un reale interesse verso la quotidianità, diviene necessario ri-attribuire un ragguardevole prestigio e valore, non omologandosi così all’influenza e alle mode imposte dalla società attuale, ai tempi lunghi, lenti, pieni di momenti esanimi. Questo lavoro di ricerca non si realizza in poco tempo, ma occorrono mesi se non anni poiché le tematiche e la storia da analizzare sono molto vaste e intrise di dettagli e vicende. I periodi da analizzare possono estendersi, ad esempio, dal periodo della preistoria fino ad arrivare ai giorni nostri. Quindi per conoscere e analizzare criticamente le nostre città è necessario ricostruire questi periodi storici andando a ricercare, leggere e interpretare le molteplici fonti disseminate su tutto il territorio; ai non luoghi cioè spazi abbandonati e non più investigati, nonostante siano luoghi storici che custodiscono ancora una precisa identità e memoria. Borghi (2016) sostiene che “l’incontro con questi luoghi, lo spaesamento, il forte impatto percettivo ed emotivo, il lento riconoscimento dei loro significati più profondi, costituiscono azioni di ri-territorializzazione, grazie alle quali il patrimonio locale continua a vivere” (p.160); all’importanza di tessere relazioni autentiche, in particolare anche quelle intergenerazionali, alle quali si sta attribuendo sempre meno importanza. Borghi (2016) ribadisce che “lavorando alle mappe di comunità, individui diversi (per età, sesso, status sociale, religione, ecc.) si trovano a dover collaborare per un fine comune. Questo impegno diviene, con il tempo, occasione di scambio e di crescita personale, rilevando

tutto il potenziale insito nelle relazioni più autentiche. In particolare, è emerso come il percorso di mappatura metta in gioco le relazioni fra generazioni differenti, portatrici di esperienze, memorie e valori del tutto dissimili, ma comunque in grado di dialogare. Favorire lo sviluppo di relazioni interpersonali di qualità, è compito di chi, nel gruppo, assume il ruolo di mediatore o facilitatore, attraverso la proposta di pratiche improntate all'empatia, alla lealtà, all'accettazione, all'ascolto attivo, alla solidarietà e alla cooperazione" (p.160-161).

Come costruire una mappa di comunità? Borghi (2016) individua e definisce alcune tappe fondamentali, che conducono all'elaborazione e alla realizzazione delle mappe di comunità. Naturalmente queste tappe non devono e non possono essere considerate come una ricetta da leggere e riprodurre pedissequamente o come un iter da percorrere a priori, quindi sempre valide e adattabili in ogni situazione e contesto, ma invece chi le utilizza le deve considerare come delle semplici linee guida da seguire, che orientano il lavoro di ricerca.

Le principali tappe sono:

- "definizione degli obiettivi e delle motivazioni del lavoro sulla mappa;
- Incontro preliminare di presentazione dell'iniziativa per aumentare il coinvolgimento della comunità locale;
- formazione del gruppo di lavoro, con l'eventuale definizione di sottogruppi, dei ruoli e delle persone addette alla facilitazione";

Per accrescere l'interesse e una reale e vivida motivazione per la scoperta è indispensabile lavorare per gruppi di interesse in modo tale che ogni gruppo condivida la predilezione e la curiosità verso un determinato argomento che è stato scelto dal gruppo stesso. Dopo aver definito i gruppi di lavoro, ognuno di essi cercherà di formulare alcune domande significative che orienteranno e indirizzeranno tutto il lavoro di ricerca alle quali si cercherà di dare una risposta.

- "identificazione dell'area, del contesto e delle tematiche oggetto della mappa;
- ricerca e recupero di informazioni sull'oggetto della mappa, anche mediante forme di esplorazione non convenzionali". (p. 159).

Questa tappa rappresenta il fulcro di tutto l'intero lavoro di ricerca poiché un requisito indispensabile è rappresentato proprio dalla necessità di conoscere e studiare la storia locale: esplorare il territorio individuando e analizzando il patrimonio presente, selezionare oggetti materiali e immateriali e raccogliere molte testimonianze su cui lavorare e riflettere. Ogni comunità, in base alle sue caratteristiche e peculiarità, individuerà e metterà in pratica le strategie di indagine più conformi al contesto. Infatti,

per raccogliere nuove e sempre più esaustive informazioni e scoprire ciò che è nascosto o ancora sconosciuto, si potrà percorrere a piedi il territorio; camminare senza una meta precisa all'interno delle vie del paese; fare escursioni nella natura avendo gli abitanti come guide, i quali ci aiuteranno a osservare e interrogare ogni minimo particolare, il quale nasconde segretamente al suo interno una sua specifica *memoria*; interrogare le fonti che si trovano intorno a noi, sparse nell'ambiente circostante; coinvolgere in queste attività di ricerca anche gli abitanti, lasciandosi trasportare dal fluire dei loro racconti, ricordi, aneddoti, le istituzioni, le associazioni presenti all'interno del territorio ponendo loro domande, interviste o questionari.

- “analisi dei risultati di ricerca e discussione al fine di creare un sapere condiviso”;
- Tutti i materiali che verranno raccolti dai singoli gruppi di lavoro, verranno poi condivisi e discussi all'interno del grande gruppo di ricerca. Attraverso questi incontri di riflessione si genererà un sapere comunitario e condiviso. Questo nuovo sapere rappresenterà una base comune su cui costruire una nuova appartenenza, una nuova identità anch'essa condivisa e di conseguenza inclusiva.
- “elaborazione della/e mappa/e con le tecniche ritenute più adatte”;
  - “restituzione alla collettività, tramite presentazione della mappa e definizione degli sviluppi futuri” (p. 159).

Grazie a questi incontri di riflessione, l'intero gruppo di ricerca decide e definisce anche le modalità più consone con le quali rappresentare questa mappa di comunità, concretizzando ed esplicitando così il lavoro svolto, in modo tale che possa essere restituito anche all'intera comunità. Questi momenti di restituzione e comunicazione della storia, denominati dagli storici *Public History*, non per forza devono essere svolti solo ed esclusivamente alla fine del percorso, ma possono essere programmati e divulgati anche durante la fase di progettazione e di realizzazione della mappa; grazie a queste numerose occasioni di confronto e dialogo, oltre a rendere la storia accessibile a tutti, si creerà più condivisione che potrà incentivare una maggiore partecipazione e contributo da parte della comunità.

Arrivati alle fasi finali, ci si renderà conto che non si potrà mai giungere a una conclusione chiara e definitiva proprio perché la storia locale non è statica, ma dinamica, in continuo divenire e anche noi cittadini, con le nostre azioni contribuiamo a incentivare questo mutamento: “lo svolgersi della storia genera il suo patrimonio” (DiPaSt, 2019, p. 7).

Da ciò si può dedurre che questi progetti di educazione alla cittadinanza attiva e di rispetto per il patrimonio, se ben realizzati, si trasformeranno in un percorso di

ricerca e di conoscenza ciclica senza fine, e proprio durante gli incontri aperti alla collettività, grazie alla condivisione e al confronto che si creano, potranno emergere nuovi interrogativi, verranno poste nuove domande a cui bisognerà dare una risposta convincente, si faranno nuove scoperte, a questo punto inevitabilmente si dovranno stabilire nuovi obiettivi; inoltre questi tempi lunghi ed estesi permetteranno anche di coinvolgere nuovi cittadini, le istituzioni scolastiche e in definitiva le nuove generazioni (Borghi, 2016).

Grazie a questa nuova metodologia didattica gli alunni non subiscono più passivamente lo studio della storia come spesso avviene con le classiche lezioni frontali dove vengono trasmessi dei saperi già definiti, ma viene data la possibilità agli alunni stessi di costruire la storia, lavorando con e sulle fonti, quindi facendo ricerca come fossero dei piccoli storici. Durante questa attività laboratoriale, gli alunni, nonostante venga loro data maggiore libertà di iniziativa, non vengono comunque lasciati soli, ma vengono sostenuti, incoraggiati e aiutati dagli insegnanti, i quali si pongono come dei facilitatori, mediatori e anche registi dei passaggi fondamentali della ricerca, andando a ricreare fedelmente, all'interno del laboratorio, un ambiente ideale simile a quello in cui lo storico è abituato a lavorare. Borghi (2016) sostiene che questo approccio promuove e favorisce anche lo sviluppo di una didattica inclusiva che "si basa sulla piena partecipazione a tutte le attività della vita scolastica da parte di tutti gli alunni" (p. 141). Per realizzare questa didattica inclusiva l'insegnante, dopo aver individuato i bisogni, le differenze e le unicità di ogni alunno presente all'interno del contesto classe, deve essere in grado di progettare un'attività didattica calibrata ed eterogenea, utilizzando diversi mediatori didattici che diano a ogni alunno la possibilità di utilizzare competenze cognitive differenti, quelle che più agevolano e favoriscono il suo apprendimento. Grazie a questa didattica del fare attivo, all'interno della quale vengono messi al centro del progetto educativo gli studenti e i loro interessi, viene data la possibilità a ogni alunno, e contemporaneamente a tutto il gruppo classe, di lavorare insieme, di discutere e confrontarsi arricchendo e perfezionando le loro conoscenze; si creano così anche veri e propri momenti di valutazione e auto-valutazione.

## **IL PROGETTO DIDATTICO "L'IMPORTANZA DI FARE COMUNITÀ: L'ESPERIENZA DI MONGHIDORO"**

Il progetto didattico di storia locale che verrà presentato ha coinvolto, nell'A.S. 2018/2019, gli alunni della classe 5<sup>a</sup> C della scuola Primaria di Monghidoro, i quali

collaborando con le insegnanti, la comunità e le istituzioni locali hanno realizzato una mappa di comunità del paese. Questa idea è nata in seguito a mie riflessioni ed interessi personali e grazie ai preziosi consigli dispensati dalla Professoressa Beatrice Borghi, diventando così l'argomento della mia tesi di laurea in Scienze della Formazione Primaria. La principale finalità di questo progetto è quella di suscitare negli alunni una concreta curiosità alla conoscenza della propria comunità, sensibilizzandoli e responsabilizzandoli al rispetto, alla custodia e alla salvaguardia del patrimonio storico-artistico-culturale e dell'ambiente circostante, attraverso un fare attivo e partecipativo alla vita politica del paese.

A metà febbraio ho deciso di realizzare con la classe il primo incontro, di introduzione e presentazione. Ho ritenuto di svolgere questo colloquio molto prima di iniziare a realizzare concretamente il progetto, per consentire agli alunni di acquisire e metabolizzare la mia proposta e anche di ricercare fonti.

Come prima cosa, dopo aver chiesto a tutta la classe di formare un unico e grande cerchio, in modo tale che tutti si potessero vedere agevolmente, ho proposto loro un'attività di brainstorming, utilizzando una domanda stimolo: *"Che cos'è per voi Monghidoro?"* Il brainstorming ha il pregio di consentire a tutti gli alunni di partecipare alla conversazione ed esprimere liberamente, senza ricevere giudizi, le proprie idee o produrre collegamenti o associazioni con quelle espresse dai loro compagni. Da questo confronto sono emersi molti spunti significativi, che mi hanno permesso di valutare il livello di partenza delle conoscenze degli alunni, sia le loro preferenze e curiosità: entrambi questi aspetti mi hanno aiutato a calibrare lo sviluppo del mio progetto.

Per creare questa nostra identità condivisa, dovremo però prima ancorare a queste nostre conoscenze pregresse, nuove e più approfondite informazioni che ci permetteranno di creare un sapere globale e condiviso riguardo al nostro territorio.

Il progetto, improntato in chiave laboratoriale, è stato strutturato essenzialmente in tre momenti: fase teorica, esperienziale/pratica, comunicativa; ed è stato svolto da metà aprile a inizio giugno, coinvolgendo gli alunni per 35 ore.

Nella fase teorica gli alunni hanno lavorato con e sulle fonti. Durante questa fase ho deciso di adottare, quasi esclusivamente, la metodologia del *cooperative learning*. Per fare ciò ho diviso la classe in cinque gruppi omogenei per competenze ed a ognuno dei quali ho fatto scegliere l'argomento da trattare: Monghidoro o Scaricalasino? - monumenti presenti sul territorio; stemma comunale - Armaciotto de Ramazzotti - abbazia di San Michele ad Alpes; lavorazione della paglia - fiere e mercati; mulini ad acqua sui torrenti Idice e Savena - gli scalpellini; gastronomia: pane fatto in casa,

castagne, polenta quotidiana, maiale – Festa della Vecchia.

Facendo scegliere autonomamente ai bambini, in base alle loro idee, curiosità e interessi, si sono creati cinque gruppi di ricerca. Successivamente a ogni gruppo è stato distribuito un insieme variegato ed eterogeneo di fonti da analizzare, interrogare, confrontare, utili e indispensabili per poter ricostruire correttamente la storia degli argomenti scelti. Ho potuto constatare che ogni gruppo si era organizzato discretamente bene: gli alunni si erano divisi equamente il lavoro in modo tale che tutti potessero svolgere un'attività di ricerca, analizzando e interrogando tutte le fonti disponibili; successivamente il lavoro realizzato da ogni alunno è stato condiviso, confrontato e integrato al lavoro degli altri componenti del gruppo, con lo scopo di arrivare alla co-costruzione di una nuova, corretta ed esaustiva conoscenza.

Finita questa prima fase di ricerca si è passati alla fase di restituzione al grande gruppo, dove ogni singolo gruppo ha presentato e condiviso con tutta la classe l'argomento trattato e le conoscenze che sono emerse. Questa circolazione di saperi ha consentito e agevolato la creazione di un sapere condiviso sul nostro territorio, iniziando così anche a costruire una nostra nuova identità condivisa.

Durante il lavoro di gruppo e la fase di restituzione, l'insegnante ha svolto un ruolo di mediazione e facilitazione intervenendo quando necessario, sostenendo, agevolando e motivando costantemente gli alunni. A tal proposito, durante l'intervento del gruppo che ci ha presentato i monumenti presenti sul territorio, eretti in memoria delle vittime delle due guerre mondiali, ho colto l'occasione e sono intervenuta leggendo una testimonianza di vita, che oltre a riportare alcune date significative, descrive molto bene il tempo di guerra e le misere e deprimenti condizioni di vita a cui era ridotta la maggior parte delle famiglie di Monghidoro. Questa testimonianza mi ha anche concesso la possibilità di fare un paragone con la realtà di oggi.

Dopo questa iniziale fase di ricerca ed analisi, siamo scesi sul territorio a osservare concretamente quanto emerso. Borghi (2016) sottolinea che uscire sul territorio consente ai bambini di vivere concretamente la storia, aprendo "gli occhi verso un grande contenitore di segni e tracce lasciate dal passato" (p.137).

Non solo l'aula è stata trasformata in un laboratorio didattico, ma anche il territorio del nostro comune è diventato un grande libro aperto, una fonte, un documento indispensabile da osservare e analizzare criticamente, all'interno del quale gli alunni hanno avuto la possibilità di imparare toccando con mano, attraverso esperienze concrete: *learning by doing*.

Come prima uscita ci siamo recati alla Baita degli Alpini, dove ad aspettarci c'erano tre alpini appartenenti al Gruppo di Monghidoro. Oltre ad averci raccontato la storia della nascita e le funzioni del Corpo degli Alpini e nello specifico la storia degli alpini di Monghidoro, ci hanno portato a visitare tutta la Baita compreso il sacrario e il museo, dove sono tuttora conservati molti oggetti utilizzati dagli alpini durante la Prima guerra mondiale.

Monghidoro, Baita degli Alpini: la classe 5<sup>a</sup> C e i tre Alpini (foto di Giulia Gitti).



Successivamente accompagnati dal pediatra del paese, appassionato di storia locale, abbiamo percorso a piedi tutto il centro del paese alla ricerca di tracce e fonti storiche. In particolare il nostro principale scopo era quello di andare a osservare e catalogare i tanti monumenti presenti sul nostro territorio, che se analizzati e opportunamente interrogati, rappresentano dei capisaldi a cui ancorarsi per ricostruire la nostra storia. Durante questo giro, abbiamo deciso di avvalerci anche di una cartina del centro storico di Monghidoro sia per orientarci meglio sia per tenere traccia del nostro percorso. Su questa cartina gli alunni hanno tracciato oltre all'itinerario compiuto anche il patrimonio storico-artistico e culturale incontrato e osservato.



Monghidoro, cartina del centro: itinerario e monumenti incontrati dalla classe 5<sup>a</sup> C, durante l'uscita sul territorio.

Questa semplice visita guidata sul territorio si è rivelata per gli alunni un'esperienza altamente formativa, poiché ha consentito loro di ricostruire millenni di storia locale, partendo dal Medioevo con la costruzione del castello di Scaricalasino, passando al periodo della Storia Moderna con le

gesta di Armaciotto e l'abbazia di San Michele ad Alpes, fino ad arrivare alla Storia Contemporanea con i due conflitti mondiali e all'attualità; scoprendo così che questa nostra storia non è altro che "una particolare declinazione locale della storia del mondo" (Bevilacqua, 2007, p. 89).

A metà maggio, accompagnati da due volontari dell'Associazione OltrAlpe di Monghidoro, abbiamo effettuato anche un'escursione tra i sentieri dell'Alpe alla ricerca, non solo del patrimonio storico-artistico e culturale, ma anche di tutti quei luoghi abbandonati che, se interrogati e osservati, possono suscitare ancora molte curiosità.

Croce dell'Alpe (1229 m): finalmente siamo arrivati alla vetta (foto di Giulia Gitti).



Ho voluto inserire all'interno di questo progetto anche parte del nostro ambiente naturalistico, poiché oltre a far parte del nostro patrimonio, è un qualcosa che ci arricchisce e, migliora quotidianamente il nostro stato e benessere di vita. Data la sua importanza dovrebbe essere considerata da tutti noi come un bene comune da conoscere, rispettare, preservare e valorizzare. Ma per far sì che questo avvenga è necessario farla conoscere anche alle nuove generazioni ed educarle, fin dai primi anni di vita, a un atteggiamento sostenibile e responsabile.

Credo che questa esperienza, oltre a far conoscere agli alunni concretamente il loro territorio, possa essere servita anche a far capire agli insegnanti che si può benissimo fare lezione all'aria aperta, scoprendo e valorizzando le risorse di cui il nostro territorio dispone. Questo tipo di didattica laboratoriale, oltre a coinvolgere direttamente i bambini, i loro sensi e le loro emozioni, stimola e favorisce l'interdisciplinarietà dei saperi: la Geografia per la dimensione spaziale, la Storia per la dimensione temporale e la Scienza per la dimensione spaziale grazie alla flora e alla fauna. Questa scelta didattica potrà essere propedeutica a quello che Vannini (2009) chiama *apprendimento significativo*: "gli alunni collegano consapevolmente le nuove

informazioni e i nuovi concetti a contenuti rilevanti già presenti nella loro struttura cognitiva” (p. 158).

Con lo scopo di far rivivere e praticare anche alcune delle antiche tradizioni del nostro territorio, ho pensato di coinvolgere le persone anziane, le uniche sul territorio, in grado di tessere un solido legame tra il presente ed un passato ormai dimenticato, considerato da molti remoto e non più degno di essere ricordato.

Grazie alla collaborazione e all’aiuto di cinque monghidoresi, sono stati allestiti vari laboratori didattici che hanno permesso a questi bambini di rivivere e praticare concretamente alcune antiche mansioni come ad esempio fare il treccino cioè intrecciare insieme sette paglie di grano; lavorare e trasformare il granoturco: sgranare le pannocchie, macinare i chicchi nel mulino e setacciare la farina; lavorare il sacco di arenaria. Gli alunni hanno svolto tutte queste mansioni mettendo in pratica, non solo i consigli degli esperti, ma anche adottando un efficace lavoro di squadra che ha coinvolto tutti i bambini e le bambine nonostante le loro difficoltà cognitive o sociali.

Inoltre, aprirsi e dialogare con il territorio e con i suoi abitanti ha costituito un’importante occasione di raccordo, dialogo e formazione tra diverse generazioni. Infatti, tutte le descrizioni e le spiegazioni fornite dagli esperti sono state per i bambini molto suggestive, affascinanti e avvincenti poiché, oltre ad aver fatto rivivere varie mansioni che oggi non vengono quasi più svolte, hanno arricchito e variato i loro discorsi utilizzando anche il gergo dialettale, ancor oggi, un forte elemento distintivo e identitario per la comunità.



Le tradizioni antiche creano occasioni di inclusione e collaborazione (foto di Giulia Gitti).

Uno degli aspetti che documenta il

cambiamento del tessuto sociale del territorio di Monghidoro è il passaggio da centro di emigrazione a meta di immigrazione. Perciò per affrontare il tema attuale dell'emigrazione ho pensato di invitare a scuola, uno ragazzo del Burkina Faso residente nel centro di accoglienza per minori non accompagnati presente sul territorio comunale, che ci ha raccontato la storia della sua vita e il viaggio che ha compiuto per arrivare in Italia.

Dopo aver ascoltato e commentato la storia di questo ragazzo, per cambiare punto di vista, ho letto agli alunni l'intervista a Christophe Berti, che narra l'emigrazione, da Monghidoro al Belgio, della sua famiglia. Confrontando queste due testimonianze ho potuto far riflettere gli alunni su due delicati argomenti all'apparenza distinti, ma che in realtà presentano molti punti in comune, tanto che possono essere considerati due facce della stessa medaglia: l'emigrazione e l'immigrazione. Nello specifico abbiamo ricostruito anche la storia, il significato, la funzione e l'importanza del gemellaggio tra Monghidoro e Rebecq.

Per mantenere traccia di tutto questo lavoro svolto, gli alunni hanno deciso di realizzare, attraverso una rappresentazione grafica, una mappa di comunità inerente a Monghidoro. Il primo dubbio che si è presentato e che hanno dovuto risolvere, è stato quello di decidere quali confini adottare per questa mappa. Dopo essersi confrontati e aver pensato quale fossero gli elementi più caratteristici e distintivi di Monghidoro, gli alunni hanno deciso di utilizzare la figura di un asino, animale che sin dall'antichità ha avuto un significato particolare per il paese. A questo punto si sono ricostituiti i cinque gruppi che avevo formato in precedenza e da ognuno di essi ho scelto un alunno/a, formando così un nuovo gruppo che, potesse dedicarsi alla realizzazione grafica dell'asino. Gli altri cinque gruppi hanno riprodotto e realizzato un elemento significativo, da inserire all'interno del corpo dell'asino, che simboleggiasse tutti gli argomenti affrontati.



comunità e condividere le nostre scoperte con l'amministrazione comunale e in particolare con la sindaca, Barbara Panzacchi, che ha accettato con piacere ed entusiasmo la nostra proposta e ci ha invitati in comune per presentare il nostro lavoro. Utilizzando la mappa di comunità come un punto di riferimento spazio-temporale e simbolico, gli alunni hanno presentato gli esiti finali della ricerca svolta e in particolare hanno ripercorso la storia locale partendo dal Medioevo fino ad arrivare ai giorni nostri utilizzando varie fonti e tracce, riportate anche sulla mappa, che il passato ci ha lasciato e che sono tutt'ora visibili all'interno della nostra comunità. Inoltre, in questa occasione, la comunicazione non è stata esclusivamente unidirezionale, dai bambini alla Sindaca, ma è stata soprattutto circolare; si è creato un vero e proprio dialogo tra questi due interlocutori che ha permesso un ulteriore scambio di informazioni e conoscenze.

Una volta ultimata questa presentazione, una bambina facendosi portavoce dell'intera classe ha avanzato alla Sindaca alcune richieste:

- poter esporre questa mappa di comunità all'interno del municipio, in modo tale da rendere partecipe anche la comunità del lavoro che gli alunni hanno svolto;
- stampare, in formato ridotto, tante copie di questa mappa e donarle all'Ufficio Informazioni Turistiche (IAT), in modo tale che si possano distribuire a chi voglia conoscere o approfondire la storia, le tradizioni e il patrimonio del nostro paese;

Riflettendo, penso che la Sindaca realizzando queste due semplici richieste contribuisca a tessere e consolidare quel legame, oggi più che mai, imprescindibile e indispensabile tra il passato, il presente e il futuro che vede, in questo caso, la classe 5<sup>a</sup> C come il principale intermediario, inoltre concorre a conferire a questi bambini un ruolo di guida dato che sia la comunità che i turisti potranno conoscere e appassionarsi alla storia di Monghidoro utilizzando, per una volta, non fonti ufficiali, ma il punto di vista dei bambini, che per qualche mese sono diventati dei piccoli storici.

La Sindaca dopo aver accolto le richieste dei bambini e aver conferito a loro simbolicamente la custodia e la salvaguardia del patrimonio del nostro paese; ha anche avanzato a noi un'ulteriore richiesta: presentare, attraverso un incontro pubblico, questa mappa di comunità anche alla popolazione monghidorese. Questo incontro si è tenuto il 13 luglio 2019, durante la settimana del gemellaggio Monghidoro-Rebecq.





Momenti di Public History: presentazione del progetto alla Sindaca e alla comunità. (foto di Barbara Panzacchi e Irene Gitti).

## CONCLUSIONI

Questo progetto didattico testimonia che è possibile, anzi necessario insegnare storia partendo dall'attualità, dal nostro contesto di vita, il quale se opportunamente osservato può rivelarsi un museo a cielo aperto all'interno del quale la storia è viva e si concretizza nel patrimonio. Infatti, solo partendo dal libro aperto della natura, osservando il paesaggio, le città, le piazze in cui viviamo, gli alunni e gli insegnanti potranno porre impellenti domande e interrogativi al passato. Dondarini (1999) metaforicamente definisce l'attualità come se fosse un imbuto all'interno del quale confluiscono tutte le conseguenze delle vicende passate. Questi segni visibili e tangibili che sono arrivati fino a noi, li possiamo osservare e analizzare concretamente e di conseguenza possono "suggerire soluzioni didattiche che allo stesso tempo portino a una maggiore conoscenza del presente e a uno studio delle epoche più o meno lontane basato su un reale interesse" (p. 178).

Gli alunni, grazie a questa didattica laboratoriale, non hanno subito passivamente la storia, ma al contrario è stata loro data la possibilità di costruire e fare storia: come se fossero dei piccoli storici, hanno realizzato una vera e propria ricostruzione storiografica sul passato di Monghidoro. Ritengo che coinvolgendo gli alunni in progetti di storia locale, improntanti all'esercizio della cittadinanza attiva, li si incentivi a svolgere ed esercitare un ruolo attivo e responsabile non solo, come ho documentato, a livello scolastico ma anche a livello sociale e comunitario. Trattando la storia locale, sono riuscita a coinvolgere l'emozione e la curiosità di tutti i bambini. Nonostante la classe fosse molto eterogenea per provenienza e livelli di conoscenza, i

bambini non hanno avuto solo la possibilità di individuare e conoscere le loro radici storiche e culturali, ma anche di costruire una conoscenza e una consapevolezza comune su questi luoghi che oggi vengono condivisi. Su questa nuova conoscenza condivisa si potrà imbastire una nuova appartenenza inclusiva che li incentivi a superare le difficoltà e gli ostacoli che questa eterogeneità comporta.

Inoltre, attraverso questo legame, che si è venuto a creare tra il passato e il presente, gli alunni hanno avvertito l'esigenza di dover diventare gli eredi di un ricco e variegato patrimonio storico, artistico e culturale, il quale deve essere da loro custodito e salvaguardato nel presente, per far sì che possa essere conservato e tramandato anche alle generazioni future. Riflettendo, ritengo che questo senso di responsabilità e rispetto che si è venuto a creare dipenda molto anche dal fatto che i bambini siano stati coinvolti emotivamente: alcune delle testimonianze e dei documenti esaminati facevano riferimento a eventi e persone collegate alle storie personali e famigliari dei bambini - esemplare il caso dei cognomi letti sulla lapide in memoria dei caduti per il primo conflitto mondiale, coincidenti con quelli di alcuni di loro.

In aggiunta questo progetto di storia locale ha permesso anche alla scuola di aprirsi al territorio e dialogare con le numerose associazioni e istituzioni presenti. Questa apertura e legame ha agevolato anche uno scambio e una condivisione di informazioni, conoscenze e progetti. Anche la fase della documentazione, che si è concretizzata con la realizzazione della mappa di comunità, è stata fondamentale per rimarcare l'importanza di quei progetti che legano, in un rapporto bidirezionale, la scuola e il territorio.

Il mio auspicio è che questo progetto possa essere uno stimolo affinché altri colleghi, non solo nella nostra realtà locale, ma anche in altre, di cui il territorio italiano è così capillarmente ricco, siano spronati a intraprendere iniziative simili come metodologia didattica di supporto e integrazione a quella tradizionale. Sicuramente non è facile per un insegnante mettersi in gioco e rivoluzionare la propria didattica, ma i risultati raggiunti con questa esperienza dimostrano che ne vale assolutamente la pena.

## **RIFERIMENTI**

Bevilacqua, P. (2007). *L'utilità della storia. Il passato e gli altri mondi possibili*. Donzelli Editore.

Borghi, B. (a cura di, 2017). *Luce sui secoli bui. Lo studio, l'insegnamento e l'apprendimento*  
202

- della storia medievale. *Questioni preliminari di metodo*. Pàtron Editore.
- Borghi, B. (2016). *La storia. Indagare apprendere comunicare*. Pàtron Editore.
- Clifford, S., Maggi, M., & Murtas, D. (2006). *Genius Loci. Perché, quando e come realizzare una mappa di comunità*. Istituto di Ricerche Economico Sociali del Piemonte.
- Dondarini, R. (2014). Eredi della storia e protagonisti del presente attraverso l'educazione al patrimonio, in *Infanzia*, 4/5, 271-276.
- Dondarini, R. (1999). *Per entrare nella storia. Guida allo studio, alla ricerca e all'insegnamento*. CLUEB.
- D.M. 254 del 16 novembre 2012 in G.U. n. 30 del 5 febbraio 2013, Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione.
- Giorda, C. (2014). *Il mio spazio nel mondo. Geografia per la scuola dell'infanzia e primaria*. Carocci.
- Magnaghi, A. (2010). *Il progetto locale. Verso la coscienza di luogo*. Bollati Borlinghieri.
- Mortari, L. (2008). *Educare alla cittadinanza partecipata*. Mondadori.
- Morrone, A. (2014). Le forme della cittadinanza, in *Infanzia*, 4/5, 260-266.
- Rivière, G.H. (1992). Territoires de la mémoire, les collections du patrimoine ethnologique dans les ècomuées. Éditions de L'ALBARON.
- Vannini, I., (2009). *La qualità nella didattica. Metodologie e strumenti di progettazione e valutazione*. Erickson, 2009.

---

<sup>i</sup> Per approfondire il tema dell'educazione alla cittadinanza attiva sono stati consultati gli studi di Giovanni Moro e Luigina Mortari.

<sup>ii</sup> Sugli Ecomusei e le mappe di comunità si vedano gli studi di Hugues de Varine, Fredi Druman, Georges Henri Rivière tratti dal libro Borghi B., *La Storia. Indagare apprendere e comunicare*, Bologna, Pàtron Editore, 2016.

<sup>iii</sup> Parish Maps, è un termine coniato all'interno dell'associazione no-profit "Common Ground" fondata nel 1982 da Sue Clifford, Angela King e Roger Deakin.

<sup>iv</sup> Centro Internazionale di Didattica della Storia e del Patrimonio istituito nel 2008 presso il dipartimento di Scienze dell'Educazione "Giovanni Maria Bertin" dell'Università di Bologna.