

MAURIZIO GUSSO, *PER UN APPROCCIO INTERDISCIPLINARE E LABORATORIALE ALL'EDUCAZIONE AL PATRIMONIO E ALLA CITTADINANZA. TRACCIA PER UN APPROFONDIMENTO*

1. SOLIDARIETÀ RECIPROCA FRA 'NUOVE EDUCAZIONI' E DISCIPLINE

1.1 Le 'nuove educazioni'

Si possono chiamare convenzionalmente **'educazioni di prima generazione'** quelle finalità educative (trasversali rispetto alle discipline) da più tempo prese in considerazione e discretamente sedimentate nella normativa e nelle pratiche didattiche, quali le educazioni linguistico-comunicativa, estetica/artistica/letteraria/musicale, spaziale/geografica, temporale/storica, scientifica, tecnologica, informatica, matematica, psicomotoria.

Altrettanto convenzionalmente possiamo denominare **'educazioni di seconda generazione'** (o **'nuove educazioni'**) un insieme di dimensioni educative comprendente i seguenti campi semantico-concettuali, non elencati in ordine gerarchico:

- a) educazione alla **convivenza civile**, inclusiva delle educazioni alla socialità e alle relazioni;
- b) educazione alla **cittadinanza democratica**, inclusiva delle educazioni ai diritti umani, ai diritti dei minori, alla legalità, stradale ecc.;
- c) educazione **interculturale**, inclusiva delle educazioni alla mondialità e al non razzismo;
- d) educazione alle **pari opportunità** o più specificamente **pedagogia della differenza**;
- e) educazione alla **pace** e alla gestione costruttiva dei conflitti;
- f) educazione al **patrimonio** ambientale, culturale, artistico e storico;
- g) educazione ai **media**;
- h) educazione allo **sviluppo sostenibile**, sintesi di educazione allo sviluppo globale ed alla cooperazione e di educazione all'ambiente;
- i) educazione alla **salute**, inclusiva delle educazioni all'alimentazione, all'affettività e (almeno in parte) alla sessualità.

Per evitare che si dia una lettura sommatoria di tale elenco provvisorio e aperto, si tratta di mettere in evidenza che utilizziamo convenzionalmente terminologie in uso, che hanno dato luogo anche a grandi progetti internazionali, europei ed italiani specifici, e che appunto sono convenzioni culturali, usate per rappresentare una realtà complessa e magmatica, e non ipostatizzazioni pseudo-ontologiche.

Tali educazioni non sono dei compartimenti stagni, ma sono strettamente connesse e complementari: si pensi, per esempio, all'utile e necessario intreccio fra educazione al patrimonio ed educazione interculturale, alla cittadinanza democratica, ai diritti dei minori, alle pari opportunità, allo sviluppo sostenibile e ai *media*.

Occorre ribadire che le aree di sovrapposizione/convergenza fra le singole 'nuove educazioni' rappresentano la stragrande maggioranza di tale insieme; tuttavia, bisogna ricordare che ogni educazione ha una sua specificità. Fra 'Educazione' e 'educazioni', insomma, c'è un rapporto analogo a quello fra il 'Sapere' e i 'saperi' o le 'discipline'. Per esempio, nessuna 'nuova educazione' può fare a meno dell'interculturalità, della pace e delle altre dimensioni; tuttavia lo specifico dell'educazione interculturale è occuparsi delle complesse relazioni fra persone/gruppi sociali e subculture/culture; lo specifico dell'educazione alla pace è occuparsi dei rapporti fra pace, guerra, conflitti, convivenza, negoziazione e cooperazione; ecc.. Per esempio, sembra opportuno sottolineare che l'educazione alla cittadinanza democratica, in una società sempre più multiculturale, non può non essere interculturale, ma che l'educazione interculturale non si risolve totalmente nell'educazione alla cittadinanza e viceversa.

1.2 'Nuove educazioni' e discipline: una solidarietà reciproca

Che cosa significa **solidarietà reciproca fra 'nuove educazioni' e discipline?**

Pare opportuno concepire ogni insegnante come l'unione di un discreto 'educatore generalista/globale' (formatore riflessivo a 360 gradi, competente sul versante della trasversalità dell'Educazione e in particolare delle 'nuove educazioni') e di un discreto 'formatore specialista/locale' (competente sulle specificità disciplinari), dando diritto di cittadinanza, in ogni petto, alle due anime trasversalista/educativa e specialista/disciplinare.

Si tratta di imparare a fare continui **viaggi di andata e ritorno fra 'educazioni' e discipline** (Gusso, 1998: 29-38; 1999 b: 76-78; 1999 c: 222-223).

Quando si parte dalla singola 'educazione', occorre incarnare/declinarne le finalità e competenze trasversali in obiettivi e/o competenze specificamente disciplinari; per farlo è necessario scrostare le incrostazioni autoreferenziali delle materie d'insegnamento per individuare i **nuclei fondanti delle discipline di ricerca** corrispondenti (Gusso, 2004

a: 104-106), utilizzandone come risorse paradigmi, teorie, metodi, procedure, categorie e modelli interpretativi, tecniche, strumenti, linguaggi, usi sociali, valenze educative ecc..

Quando si parte dalla singola materia d'insegnamento, rispetto ad essa le **'educazioni'**, invece che essere intese come delle prediche pedagogico- astratte e/o dei dover essere valoriali e/o delle aggiunte contenutistiche, possono essere considerate come dei blocchi o **filoni ricorrenti di finalità, temi e strategie didattiche, fra loro coerenti**, alla cui luce rileggere ogni insegnamento disciplinare, utilizzando la singola **'educazione trasversale'** come un selettore/organizzatore **'trasversale'** (esterno ma non estrinseco) di contenuti disciplinari, insieme ai selettori/organizzatori più intrinsecamente disciplinari (come, per esempio, la finalità dell'imparare a pensare storicamente utilizzando le categorie della storicità e i linguaggi e i metodi della storiografia, nel caso dell'insegnamento/apprendimento della storia) (Gusso, 1994: 144-145 e 157-159; 1998: 29-31; 2004 a: 170-172).

1.3 Alcuni esempi lombardi di intrecci fra **'educazioni'** e discipline

Da vari anni, in **Lombardia**, in collaborazione con l'ex IRRSAE/IRRE Lombardia e attuale ANSAS – NTL (Agenzia Nazionale per lo Sviluppo dell'Autonomia Scolastica – Nucleo Territoriale Lombardia), gli ex Provveditorati agli Studi e attuali USP (Uffici Scolastici Provinciali) e l'USRL (Ufficio Scolastico Regionale per la Lombardia), varie **associazioni disciplinari** e **ONG** (Organizzazioni non governative) cercano di praticare insieme forme di **solidarietà reciproca fra discipline/'aree disciplinari'** e **'nuove educazioni trasversali'**, basate su un **equilibrio** dinamico fra **specificità disciplinari**, **'trasversalità'** delle **'educazioni'** e **interdisciplinarietà**.

Si vedano, per esempio, le seguenti esperienze.

A) Il **Progetto interistituzionale *Portare il mondo a scuola***, promosso da dieci ONG lombarde (AICOS, ASPEM, CeLIM, CESPI, CESVI, COE, Fratelli dell'Uomo, GRT, ICEI e Mani Tese – CRES), IRRSAE Lombardia e Provveditorati agli Studi di Milano e Como nel 1995-1999 (Ong Lombarde e altri, 1999).

B) Le iniziative del **gruppo denominato *Portare il mondo a scuola***, fondato nel 2004 e attualmente composto da nove ONG lombarde (ASPEM, CeLIM, CESPI, COE, Cooperativa Chico Mendes, CRES – Mani Tese, Fratelli dell'Uomo, ICEI e Save the Children Italia): cfr. Aa.Vv., 2007 e.

C) Le iniziative della **Rete lombarda ELLIS** (*Educazioni, letterature e musiche, lingue e scienze storiche e geografiche*), fondata nel 2006 e attualmente composta da sette associazioni di didattica disciplinare riconosciute dal MPI (ADI-SD, AIIG, Clio '92, GISCEL, IRIS, LEND e SIEM) e sei ONG (ASPEM, CELIM, CRES – Mani Tese, Fratelli dell'Uomo, ICEI e Save the Children Italia), con il sostegno dell'ANSAS – NTL e dell'USRL; cfr. il sottosito www.spazi.org/ellis.php.

1.4 Alcuni esempi lombardi di progettazioni curriculari di **'area geo-storico-sociale'** incentrate sulle **'educazioni'**

Più in particolare, si vedano le ricerche e pubblicazioni dell'**IRRSAE/IRRE Lombardia** sul **curricolo verticale dell'area geostorico-sociale**, in larga parte **fondato sulle 'educazioni'** (Aa.Vv., 1994, 1998; Citterio – Salvarezza, 2004; per un approccio panoramico cfr. Gusso, 1994, 1998, 2004 a) e le più recenti proposte di IRIS / Insegnamento e ricerca interdisciplinare di storia (Medi, 2009; si veda anche il sito www.didatticaestoria.net).

2. VALENZE FORMATIVO-DIDATTICHE DE "L'OFFICINA DELLO STORICO" NELL'AMBITO DELL'EDUCAZIONE AL PATRIMONIO

2.1 Valenze formativo-didattiche più generali dell'Officina dello storico: didattica laboratoriale e approccio storico-interdisciplinare alle fonti

Il Laboratorio di ricerca storica e di didattica delle fonti documentarie, artistiche e del territorio "L'Officina dello storico", nelle sue sedi di Bergamo e Milano (Aa.Vv., 2007 a, 2009 a, 2009 b; Gusso, 2008), assume, come punti di riferimento, le "sensate esperienze" e le "necessarie dimostrazioni" della ricerca didattica e dei laboratori storico-interdisciplinari (cfr. Bernardi, 2002, 2006; Brigadeci, 2002; Brigadeci e altri, 2001; Brusa, 1991, 2008; Deiana, 1997, 1999; Delmonaco, 1995) e il percorso dall'intreccio/confronto di fonti (archivistiche e non) alla loro contestualizzazione storica alla luce di categorie e modelli interpretativi della storiografia e delle altre discipline di confine (cfr. Bernardi, 2006; Liceo Artistico Statale di Brera - Veneranda Fabbrica del Duomo di Milano, 2007; Mattozzi, 2001; Perna, 2002; Segà, 1988, 2002; Torrisi, 1987).

2.2 Solidarietà reciproca fra educazione al patrimonio, storia e altre discipline

Come fra ogni educazione e ogni disciplina/materia si può costruire una **solidarietà reciproca**, così, in particolare, può avvenire **fra storia (e altre discipline)** ed **educazione al patrimonio** ambientale, culturale, artistico e storico (Ávila e altri, 2009: 325-443; Borghi – Venturoli, 2009; Bortolotti e altri, 2008; Guanci – Santini, 2005, 2008; Medi, 2007; Perillo – Santini, 2004; Rabitti – Santini, 2008; Rabuiti e altre, 2006).

Da un lato, infatti, la **storiografia**, come ogni disciplina, offre all'educazione al patrimonio importanti risorse (paradigmi, modelli e categorie interpretativi, procedure, metodi, tecniche, strumenti ecc.). In particolare, un **approccio plurale e globale alla storia** (attento alla molteplicità dei soggetti, degli spazi e delle temporalità e all'intreccio delle variabili ambientali, demografiche, tecnologiche, economiche, sociali, politico-istituzionali e culturali) ben si accorda con il necessario approccio plurale (attento alla molteplicità dei soggetti, degli spazi e delle stratificazioni temporali) e

globale **al patrimonio** (ambientale, tecnologico, economico, sociale, istituzionale, culturale, in una parola *storico*) sul terreno comune intermedio di uno **studio globale del territorio**, attento all'intreccio dei diversi tratti d'identità e delle diverse scale spaziali (locale, regionale subnazionale, nazionale, regionale sovranazionale, continentale, planetaria).

Dall'altro, l'**educazione al patrimonio**, come le altre 'educazioni', può essere assunta come un complesso di **finalità educative**, di analizzatori e selettori alla cui luce rileggere curricoli, programmi, piani di lavoro, manuali di storia ecc..

Fra la trasversalità a 360 gradi dell'educazione al patrimonio e la specificità disciplinare della ricerca storica e della didattica della storia c'è un ampio terreno intermedio, che è quello dell'**interdisciplinarietà fra storia e altre discipline/materie di confine**, a partire dalle altre discipline dell'area geostorico-sociale (geografia umana, demografia, sociologia, economia, diritto, scienze politiche, antropologia culturale, psicologia, pedagogia ecc.) e delle aree dei linguaggi verbali (lingue e letterature) e non verbali (arti, fotografia, musica, cinema ecc.), logico-critico-filosofica, matematico-statistico-informatica, delle scienze sperimentali e tecnologica.

Se si tiene presente che non solo il locale è nel globale/mondiale, ma che anche il globale/mondiale è nel locale; se si adotta una concezione 'differenziale' della storia locale (Leuillot, 1976: 163-164), vista non tanto come 'studio di caso' che conferma su scala locale tendenze generali di storia mondiale o regionale o nazionale, quanto piuttosto nel suo intreccio complesso di regolarità ed eccezionalità/scarti, di 'tipicità' e 'originalità' (Gusso, 1994: 143-144); lungo tutto il curricolo 'verticale' dell'area geostorico-sociale si possono intrecciare le dimensioni locale, regionale, nazionale, continentale e planetaria della storia, della geografia e dell'identità, con diversi dosaggi, livelli di approfondimento e mediazioni didattiche, secondo un percorso a spirale sé/altro, alla scoperta di tanti passati, spazi e tratti di identità (Gusso, 2004 b: 106-108).

Un discorso analogo si può fare per i rapporti fra la **storia** (e le altre discipline), l'**educazione interculturale** (Aa.Vv., 2000; Brunelli e altri, 2007; Brusa e altri, 2000; Ceccanti, 2000; Gusso, 1999 b, 1999 c, 2004 b; Medi, 1998; Osservatorio nazionale, 2007), l'**educazione alla cittadinanza** (Ávila e altri, 2009; Gusso, 1999 a) e le altre educazioni.

2.3 Valenze formativo-didattiche specifiche dell'Officina dello storico nell'ambito dell'educazione al patrimonio e della storia globale del territorio

Fra le valenze formativo-didattiche dell'**Officina dello storico**, si segnalano quelle relative a un **approccio globale e storico-interdisciplinare all'educazione al patrimonio e alla storia del territorio**.

L'Officina dello storico attinge, anzitutto, al molteplice 'patrimonio' di competenze dell'Azienda di Servizi alla Persona "Golgi-Redaelli", dell'ANSAS-NTL, del Centro studi e ricerche Archivio Bergamasco, della Fondazione MIA – Congregazione della Misericordia Maggiore di Bergamo, di IRIS, dell'USRL, ma fa tesoro anche delle competenze di Ad Artem, delle risorse degli istituti universitari ed extrauniversitari di ricerca, documentazione, conservazione e valorizzazione dei Beni culturali e degli Enti locali, e delle buone pratiche di tanti insegnanti di materie diverse e di reti di scuole.

In particolare, l'associazione **IRIS** (non a caso acronimo di Insegnamento e ricerca interdisciplinare di storia) contribuisce all'Officina dello storico con un **approccio storico-interdisciplinare**, equilibrato fra specificità disciplinare della didattica della storia, forme di interdisciplinarietà con discipline di confine (anzitutto geografia, scienze sociali e umane, lingue, letterature, arti, fotografia, cinema, musica) e trasversalità dell'educazione al patrimonio e delle altre 'educazioni', attingendo al 'patrimonio' proprio e delle molteplici reti di cui fa parte direttamente (Clio '92, LANDIS / Laboratorio nazionale per la didattica della storia, Rete ELLIS) e indirettamente (Euroclio, Forum delle associazioni disciplinari della scuola, INSMLI / Istituto nazionale per la storia del movimento di liberazione in Italia).

3. VALENZE FORMATIVO-DIDATTICHE DELL'OFFICINA DELLO STORICO NELL'AMBITO DELL'EDUCAZIONE ALLA CITTADINANZA INTERCULTURALE

3.1 Educazione civica, Educazione alla cittadinanza e Cittadinanza e Costituzione nella politica scolastica italiana dell'ultimo decennio

Il primo paragrafo della prima parte (*Il senso della riforma*) del Documento ministeriale *Indirizzi per l'attuazione del curricolo*, nella '**riforma De Mauro**', si intitolava *Scuola secondo Costituzione* ed esordiva così: "La riforma del sistema scolastico italiano [...] si correla al dettato della *Costituzione*. Obbedisce quindi anzitutto alle norme più specificamente dedicate alla scuola [...]", fra cui citava gli articoli 33 e 34, ma proseguiva così: "[...] si ispira anche ai 'principi fondamentali' della *Costituzione* [...]", citando tutti i suoi primi undici articoli (Aa.Vv., 2001: 23). Il terzo e il quarto paragrafo della stessa parte prima erano significativamente intitolati *La formazione alla cittadinanza* e *La valorizzazione delle differenze* (ivi: 30 e 32).

La '**riforma Moratti**' non si richiamava più a una "*Scuola secondo Costituzione*", ma prevedeva una correlazione biunivoca fra le materie d'insegnamento e la "**educazione alla convivenza civile**", articolata in sei "dimensioni" (educazione alla cittadinanza, stradale, ambientale, alla salute, alimentare e all'affettività), anche se mancavano riferimenti espliciti all'educazione interculturale, alla pace, alla legalità, allo sviluppo globale e sostenibile, al patrimonio culturale, ai *media*, ai diritti umani e dei minori, alle pari opportunità e alla pedagogia della differenza.

La '**riforma Fioroni**' non prevede più una "educazione alla convivenza civile" caratterizzata come nella 'riforma Moratti', né propone esplicitamente un intreccio sistemico fra discipline/'aree disciplinari' e l'intero complesso delle 'nuove educazioni trasversali'. Tuttavia, le *Indicazioni per il curricolo per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo*

d'istruzione, allegate al Decreto ministeriale del 31 luglio 2007 (Aa.Vv., 2007 b), dopo un breve riferimento agli articoli 2 e 3 della Costituzione, adottano un'idea di "cittadinanza unitaria e plurale" nel terzo paragrafo (*Per una nuova cittadinanza*) della prima parte (*Cultura scuola persona*). Inoltre, il Decreto ministeriale del 22 agosto 2007 (*Regolamento recante norme in materia di adempimento dell'obbligo di istruzione*) (Aa.Vv., 2007 c) si richiama esplicitamente alla *Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente*, che, nell'Allegato *Competenze chiave per l'apprendimento permanente. Un quadro di riferimento europeo*, prevede **otto competenze chiave per l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita**. L'Allegato 2 (*Competenze chiave di cittadinanza da acquisire al termine dell'istruzione obbligatoria*) del *Regolamento* ne ricava **otto competenze chiave di cittadinanza**, che vanno declinate nei quattro assi culturali dell'Allegato 1 (*Gli Assi culturali*): l'Asse dei linguaggi; l'Asse matematico; l'Asse scientifico-tecnologico; l'Asse storico-sociale.

La '**riforma Gelmini**' ventila l'introduzione, in tutti gli anni del primo e secondo ciclo, di una nuova materia ("**Cittadinanza e Costituzione**"), dotata di voto autonomo e di uno specifico monte ore (presumibilmente di un'ora alla settimana) e incardinata nell'area storico-geografica del primo ciclo e in quella storico-sociale nel secondo.

3.2 Per un'educazione alla cittadinanza democratica, attiva, globale, pluriscalare e plurale, interculturale, coerente con la Costituzione italiana, con le Carte internazionali dei diritti e con le indicazioni europee

Dalle **buone pratiche** e dal **dibattito nazionale e internazionale sull'educazione alla cittadinanza** (Aa.Vv., 2007 d; Aicardi, 2003; Audigier, 2002, 2007; Baggiani – Turchi, 2005; Cavalli – Deiana, 1999; Corda Costa, 1997; Corradini – Refrigeri, 1999; Losito, 1999), dalla **Costituzione italiana**, dalle **Carte internazionali dei diritti** e dalle **indicazioni europee** si possono ricavare alcuni **aggettivi chiave** che connotano l'educazione alla cittadinanza **come educazione alla cittadinanza**

- a) **democratica/inclusiva** (con gli equilibri del caso fra democrazia diretta e democrazia delegata/rappresentativa);
- b) **attiva/partecipata/responsabile** (fondata sull'equilibrio fra riconoscimento di diritti e assunzione di responsabilità);
- c) **globale** o **pluridimensionale**, ossia relativa ai vari tipi di diritti (e doveri/responsabilità), corrispondenti alle diverse generazioni di diritti, variamente ridefiniti: umani, civili/politici, sociali/economici, culturali, ambientali ecc.;
- d) **'pluriscalare'**, ossia relativa ai diversi ambiti geopolitici e amministrativi e alle diverse scale spaziali: planetaria, sovranazionale (es.: europea), nazionale, regionale subnazionale (es.: Regione Lombardia) e locale (provinciale, comunale, circoscrizionale) (cfr. Gusso, 2004 b: 107-108);
- e) **'duale'/'plurale'**, ossia attenta alle differenze di 'genere' e alla pluralità dei soggetti (uomini/donne, minorenni/maggiorenni, maggioranze/minoranze, laici/religiosi, autoctoni/immigrati ecc.);
- f) **interculturale** (cfr. Kymlicka, 1999; Tarozzi, 2005).

3.3 Un'educazione alla cittadinanza democratica, attiva, globale, pluriscalare e plurale richiede un approccio storico-interdisciplinare, globale, interculturale, interattivo e laboratoriale

Un **approccio globale alla cittadinanza**, intesa come stratificazione di varie 'generazioni di diritti' in una complessa rete di diversi soggetti portatori di diritti e responsabilità, comporta il ricorso a una **storia globale**, attenta agli intrecci fra le diverse 'variabili di civiltà' (relative all'ambiente, alla 'cultura materiale', all'economia, all'organizzazione sociale, politico-istituzionale e culturale), con un approccio storico-comparativo ai diversi processi di democratizzazione e di negazione/limitazione/attuazione/estensione dei diritti.

Un **approccio storico globale** può essere garantito solo dal convergere delle diverse storie dell'ambiente (ecostoria), della 'cultura materiale', delle tecnologie, della popolazione, sociale, economica, giuridico-politico-istituzionale, culturale (storia delle grandi concezioni del mondo magiche, religiose e laiche, delle scienze, delle religioni, della filosofia, delle arti ecc.).

Una **cittadinanza globale** può essere messa a fuoco solo con il concorso di **diverse discipline**, a partire da quelle della 'area' geostorico-sociale: scienze geografiche, storiche, demografiche, sociologiche, economiche, giuridiche, politiche, antropologiche, psicologiche e della formazione.

Un'educazione alla cittadinanza attiva/partecipata richiede una **metodologia didattica interattiva e laboratoriale** e un serio impegno nella **democratizzazione della vita quotidiana a scuola** e negli altri ambienti di vita e implica una stretta connessione con l'educazione ai diritti umani (a partire dai diritti dei minori: cfr. Invernizzi, 2004), alla responsabilità, alla gestione costruttiva dei conflitti e alle pari opportunità.

3.4 Stretti rapporti fra educazione alla cittadinanza ed educazione interculturale

Fra **storia, educazione alla cittadinanza ed interculturalità** i rapporti devono e possono diventare sempre più stretti, profondi e continui.

Tutti e tre gli elementi del rapporto sono complessi e multidimensionali.

Sia nella storiografia, sia nella didattica della storia è in atto una trasformazione radicale, che possiamo chiamare **'passaggio dalla Storia alle storie'** (Aa.Vv., 2000).

I processi storici di mondializzazione, globalizzazione e 'glocalizzazione', la 'inversione della corrente migratoria' e l'avvento della società 'post-industriale' portano a una profonda ristrutturazione dei rapporti centro-semiperiferia-periferia, all'emergere di 'nuovi soggetti' storici (es.: movimenti femministi, giovanili, pacifisti, ambientalisti, *no global* ecc.) e alla crisi della 'Storia universale'. La *World History* (Brusa, 1997; Cajani, 2000), la storia di 'genere' (Aa.Vv.,

1993; Brigadeci, 2001; Delmonaco, 2000) e gli studi postcoloniali rimettono in discussione i tradizionali etnocentrismi e sessocentrismi della 'Storia universale' e gli usi deformanti della memoria, della storia e delle politiche identitarie, proponendo l'adozione di un **approccio interculturale e comparativo** e una pluralità di soggetti, generi, punti di vista, tempi, scale spaziali e soggettività (Gusso, 2004 b: 99-103 e 106-108).

L'insegnamento della storia, invece che come trasmissione unidirezionale di contenuti e abilità, viene sempre più inteso come **mediazione didattica** fra bisogni di formazione storica e saperi storici sia specialistici (es.: storiografia), sia quotidiani (memoria, immagini e rappresentazioni della storia, usi sociali della conoscenza storica ecc.), con un **approccio** curricolare **per tipologie/casi, copioni/quadri di civiltà/processi di trasformazione, temi/problemi, filoni ricorrenti di finalità, temi e strategie didattiche fra loro coerenti**, interdisciplinare, interculturale, intersoggettivo, integrato, interattivo, intergenerazionale, plurilinguistico, multimediale e attento alle differenze di genere (cfr. Bernardi, 2003; Gusso, 2004 a: 154-176; Medi, 2009; Mattozzi, 2004, 2007; Rabitti, 2009).

L'**approccio interculturale alla didattica della storia** si fonda su una concezione dell'identità personale come combinatoria di molteplici tratti d'identità (di specie, età/generazione, sesso/genere, ruolo, geo-ambientali, socioeconomici, culturali, politici ecc.) (Gusso, 1999 b: 73-75; 1999 c: 216-220; 2004 b: 106-107), sull'attenzione ai complessi rapporti fra biografia, memoria e storia e sulla sostituzione del canone storiografico-scolastico tradizionale, troppo etnocentrico (italocentrico ed eurocentrico), con un canone storiografico-formativo interculturale e a geometria variabile, attento alle distinzioni e agli intrecci (Deiana, 1999 b; Gusso, 2004 b: 102-103 e 107-108) fra le dimensioni locale (cfr. Aa.Vv., 1996, 2002; Mattozzi, 1996), regionale, nazionale, continentale e planetaria degli spazi e delle identità personali.

3.5 Le carte internazionali dei diritti e le Costituzioni italiana ed europea come nodo storico, storiografico, sociopolitico-istituzionale, etico-civile e formativo-didattico dell'educazione alla cittadinanza

Lo studio della storia italiana consente di storicizzare i processi attraverso cui gli italiani hanno appreso gradualmente a esercitare i diritti e le responsabilità connessi alla cittadinanza democratica, attiva, globale e pluriscalarità: transizione dal regime fascista alla democrazia, dalla monarchia alla repubblica e dallo Statuto albertino, svuotato dall'interno dal fascismo, alla Costituzione del 1948; processi di estensione delle diverse generazioni di diritti a nuove categorie, dalle donne e dai minori agli stranieri; nuove carte dei diritti internazionali e unificazione europea ecc..

La **Costituzione italiana**, come anche quella **europea** e le **Carte internazionali dei diritti**, va assunta come **nodo**

a) **storico e storiografico**: contestualizzazione della Costituzione

- nella storia d'Italia;

- nel dibattito interno alla storiografia e alle scienze sociali;

come prodotto storico e processo aperto;

b) **sociopolitico-istituzionale**, in quanto

- Legge fondamentale dello Stato italiano;

- patto sociale e frutto della mediazione politica fra una pluralità di soggetti;

- oggetto di dibattito politologico, giuridico e politico;

c) **etico-civile**:

- trasmissione della memoria storica e intergenerazionale dei valori democratici e dei processi di democratizzazione;

- sedimentazione dei principi fondamentali della convivenza civile, del dialogo interculturale, del pluralismo politico e dello Stato laico;

d) **formativo-didattico**,

- da ricondurre a blocchi/filoni ricorrenti di temi/problemi e finalità educative, alla cui luce rileggere tutte le materie d'insegnamento;

- da inserire organicamente nelle Carte dei servizi, nei Progetti educativi d'istituto, nei Piani dell'offerta formativa, nelle Carte dei diritti e dei doveri degli studenti, nella programmazione dei consigli di classe e nei curricula disciplinari e in particolare in quelli di storia e diritto.

Una delle condizioni indispensabili per affrontare in modo adeguato tutti questi nodi è la piena valorizzazione, nei curricula di storia delle scuole di ogni ordine e grado, dell'**approccio presente – passato – presente/futuro** e della **storia del Novecento** e in particolare dell'**Italia repubblicana** (cfr. Gusso, 2007).

3.6 Per un approccio interculturale alla storia e all'educazione alla cittadinanza in dimensione europea, ma non eurocentrica

L'**identità/integrazione europea** deve essere intesa come

a) una delle tante dimensioni dell'identità personale/sociale/culturale con cui s'intreccia o confligge;

b) la risultante globale di tante identità/integrazioni 'settoriali' (culturale, sociale, economica, politica, demografica, territoriale ecc.);

c) un processo storico, aperto e solcato da contraddizioni come quelle

- fra le diverse Europe (mediterranea/continentale; occidentale/orientale; delle diverse culture e lingue);

- fra l'Europa originaria, le "Europe extraeuropee d'oltremare" (Braudel, 1976: 353) e i nuovi immigrati extraeuropei;

- fra europeismo, 'piccole patrie', nazionalismi, regionalismi, cosmopolitismi, internazionalismi;

- fra elementi di unitarietà e differenziazione;

d) il prodotto degli ‘sguardi’ degli europei e dei non europei sull’Europa.

È importante, inoltre, tener conto del dibattito sull’educazione alla cittadinanza europea (Ávila e altri, 2009; Deiana, 2007) e sulla dimensione europea dell’insegnamento della storia (Consiglio d’Europa, 1996, 2001; Micocci, 2004; Stradling, 2001).

3.7 Alcune piste di lavoro per un approccio storico-interdisciplinare all’educazione alla cittadinanza e alla cultura costituzionale nel curricolo verticale

Molte sono le piste di lavoro per un approccio storico-interdisciplinare all’educazione alla cittadinanza e alla cultura costituzionale.

Schematicamente, potremmo ricondurre le buone pratiche ad alcuni grandi ambiti.

Il primo è quello della **costruzione cooperativa di un ambiente formativo democratico nella vita quotidiana scolastica ed extrascolastica** (famiglia/parentela, vicinato, quartiere, gruppo dei pari, associazionismo, luoghi di aggregazione, enti locali ecc.) attraverso il dialogo fra più soggetti (studenti, genitori/parenti/adulti di riferimento, personale scolastico, mediatori culturali, associazionismo, beni culturali, enti locali ecc.), la conoscenza, la negoziazione e il rispetto delle regole sensate di convivenza civile, delle norme e delle leggi che regolano la vita della scuola, della famiglia, del quartiere, delle istituzioni locali, l’apprendistato della democrazia partecipativa (statuti degli studenti e delle studentesse, organi collegiali, carte dei servizi, piani dell’offerta formativa, consigli comunali dei ragazzi, associazionismo ecc.) (cfr. Invernizzi, 2004).

Il secondo è quello della conoscenza e della **storicizzazione delle principali carte internazionali ed europee dei diritti e della Costituzione italiana**.

Il terzo è quello di un **approccio storico, giuridico, politologico e filosofico comparato e interculturale ai sistemi costituzionali, politici e giuridici**, contestualizzati in un approccio storico globale ai casi e alle tipologie (es.: ‘quadri di civiltà’: cfr. Gusso, 2004 a: 160-166; Mattozzi, 2007, 2009) corrispondenti.

Il quarto è quello della **‘adozione’ e dell’approfondimento di un diritto specifico e/o di una categoria ad alto rischio di esclusione** (donne, minori, anziani, classi subalterne, stranieri, minoranze etniche, linguistiche, religiose, politiche, culturali, sessuali ecc.) e di una storicizzazione dei processi di inclusione/esclusione e di espansione o contrazione dei processi di democratizzazione (cfr. Flores, 2006-2007).

Il quinto è quello di una **conoscenza critica delle principali teorie giuridiche e politiche**, contestualizzate nei processi storici dei loro tentativi di applicazione.

Riferimenti bibliografici (i testi-chiave sono contrassegnati con un asterisco)

- Aa.Vv., *Generazioni. Trasmissione della storia e tradizione delle donne*, Rosenberg & Sellier, Torino, 1993
- Aa. Vv., *Per un curricolo continuo di formazione geostorico-sociale nella scuola di base*, Irrsae Lombardia, Milano, 1994, voll. 2
- Aa.Vv., *Carta dei diritti della storia locale. Per la conoscenza delle storie locali nella scuola. Manifesto del convegno “La storia locale tra ricerca e didattica” (Treviso, 16-18 marzo 1995)*, in L.Scalco – G.Bonfiglio Dosio (a c. di), *Archivi e storia locale. Atti della giornata di studio*, Associazione veneta per la storia locale – Cierre, Vicenza – Verona, 1996, pp.141-146; poi in Associazione Clio ’92, 2000, pp.195-201, con il titolo *Per la conoscenza delle storie locali nella scuola*
- Aa. Vv., *Scienze geostorico-sociali per un curricolo verticale. Dalla Ricerca-Azione alla Sperimentazione Assistita*, Irrsae Lombardia, Milano, 1998
- Aa.Vv., *Dalla storia alle storie n.1 e Dalla storia alle storie n.2*, in Associazione Clio ’92, 2000, pp.210-220 e 221-227
- Aa.Vv., *Indirizzi per l’attuazione del curricolo. Documento ministeriale*, in G.Cerini – I.Fiorini (a c. di), *I curricoli della scuola di base. Testi e commenti*, Tecnodid, Napoli, 2001, pp.21-138
- Aa.Vv., *Storia locale e curricolo di storia. Documento presentato nel Convegno “Insegnare le storie locali nell’età della globalizzazione”. Treviso 23-24 settembre 2002*, 2002, scaricabile dall’indirizzo www.clio92.it/index.php?area=2&menu=40 (*)
- Aa.Vv., *L’Officina dello Storico*, in Aa.Vv., *Milano, scuola di Carità: una mostra per immagini. Milano, Palazzo Marino 17-20 maggio 2007*, Azienda di Servizi alla Persona “Golgi-Redaelli”, Milano, 2007, pp.81-89 (Aa.Vv., 2007 a)
- Aa.Vv., *Indicazioni per il curricolo per la scuola dell’infanzia e per il primo ciclo d’istruzione*, Ministero della Pubblica Istruzione, Roma, 2007 (Aa.Vv., 2007 b)
- Aa.Vv., *Il nuovo obbligo di istruzione: cosa cambia nella scuola? La normativa italiana dal 2007*, AS Agenzia Scuola, Roma, 2007 (Aa.Vv., 2007 c)
- Aa.Vv., *International Civic and Citizenship Education Study. Assessment Framework*, IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement), Amsterdam, 2007 (Aa.Vv., 2007 d)
- Aa.Vv., *Portare il mondo a scuola*, Portare il mondo a scuola, Milano, 2007, scaricabile dall’indirizzo www.icei.it/pdf/Documento%20PMS%20DEFINITIVO2-1.doc (Aa.Vv., 2007 e)
- Aa.Vv., *“L’Officina dello storico” a Bergamo. Laboratorio di ricerca storica e di didattica delle fonti documentarie, artistiche e del territorio*, 2009, scaricabile dall’indirizzo http://www.operapiamia.it/attivita/attivita.asp?id_notizia=44&sezione_ufficio=1&idufficio=6 (Aa.Vv., 2009 a)
- Aa.Vv., *L’Officina dello storico. Laboratorio di didattica della ricerca storica e delle fonti documentarie, artistiche e del territorio. Bergamo 2009-2010*, 2009, scaricabile dall’indirizzo http://www.operapiamia.it/files%5Cdocumenti%5C15%5C579_programma_annuale_BG_2009-2010.pdf (Aa.Vv., 2009 b)

- S.Aicardi, *Johnny sa leggere, ma abbastanza bene per votare? Un'occhiata all'educazione civica, fino alle discipline giuridiche ed economiche*, in F.Cambi – G.Bernardi – M.Viaggi (a c. di), *Curricoli europei a confronto. Un'indagine promossa dall'IRRE Toscana*, Edizioni Plus – Università di Pisa, Pisa, 2003, pp.259-348
- Associazione Clio '92, *Oltre la solita storia. Nuovi orizzonti curricolari*, Polaris, Faenza (RA), 2000
- F.Audigier, *Concetti di base e competenze chiave per l'Educazione alla Cittadinanza Democratica*, "Scuola e Città", 2002, n.1, pp.156-183
- F.Audigier, *Per un approccio comparativo dell'educazione alla cittadinanza in alcuni curricula europei*, Ibis, Como-Pavia, 2007
- R.M.Ávila – B.Borghi – I.Mattozzi (a c. di), *L'educazione alla cittadinanza europea e la formazione degli insegnanti. Un progetto educativo per la "strategia di Lisbona" / La educación de la ciudadanía y la formación del profesorado. Un proyecto educativo para la "estrategia de Lisboa"*, Pàtron, Bologna, 2009
- S.Baggiani – A.Turchi (a c. di), *L'educazione alla cittadinanza nelle scuole in Europa*, "I Quaderni di Eurydice", 2005, n.24
- P.Bernardi (a c. di), *Laboratori per la storia*, "I Quaderni di Clio '92", 2002, n.3
- P.Bernardi (a c. di), *Insegnare storia con le situazioni-problema*, ivi, 2003, n.4
- P.Bernardi (a c. di), *Insegnare storia. Guida alla didattica del laboratorio storico*, Utet Università, Torino, 2006 (*)
- B.Borghi – C.Venturoli (a c. di), *Patrimoni culturali tra storia e futuro*, Patron, Bologna, 2009
- A.Bortolotti – M.Calidoni – S.Mascheroni – I.Mattozzi, *Per l'educazione al patrimonio culturale. 22 tesi*, Angeli, Milano, 2008 (*)
- F.Braudel, *Il mondo attuale*, Einaudi, Torino, 1976, vol.II
- C.Brigadeci, *Storia di genere e didattica della storia*, in Brigadeci e altri, 2001, pp.147-179
- C.Brigadeci (a c. di), *Il laboratorio di italiano. Esperienze, riflessioni, proposte*, Unicopli, Milano, 2002
- C.Brigadeci - A.Criscione - G.Deiana - G.Pennacchietti, *Il laboratorio di storia. Problemi e strategie per l'insegnamento nella prospettiva dei nuovi curricula e dell'autonomia didattica*, ivi, 2001
- C.Brunelli – G.Cipollari – M.Prattisoli – M.G.Quagliani, *Oltre l'etnocentrismo. I saperi della scuola al di là dell'Occidente*, Emi, Bologna, 2007
- A.Brusa, *Il laboratorio storico*, La Nuova Italia, Firenze, 1991
- A.Brusa (a c. di), *World History. Il racconto del mondo*, "Quaderno", 1997, n.13-14 (supplemento a "I viaggi di Erodoto", 1997, n.33)
- A.Brusa, *Un laboratorio ben fatto per una nuova didattica della storia*, "Quaderni di Archivio Bergamasco", 2008, n.2, pp.167-174
- A.Brusa – A.Brusa – M.Cecalupo, *La terra abitata dagli uomini*, Progedit, Bari, 2000
- L.Cajani (a c. di), *Il Novecento e la storia. Cronache di un seminario di fine secolo*, Ministero della Pubblica Istruzione / Direzione Generale Istruzione Secondaria di I Grado, Roma, 2000
- A.Cavalli - G.Deiana, *Educare alla cittadinanza democratica. Etica civile e giovani nella scuola dell'autonomia*, Carocci, Roma, 1999
- M.Ceccanti, *Dalla storia all'educazione interculturale*, in M.Ceccanti – W.Rinaldi (a c. di), *L'incontro con l'altro. Educazione Interculturale e Storia*, Emmedi, Lucca, 2000, pp.73-156
- S.Citterio – M.Salvarezza (a c. di), *L'area geostorico-sociale. Dalla ricerca al curricolo*, Angeli, Milano, 2004
- Consiglio d'Europa, *Recommendation 1283 (1996) on history and the learning of history in Europe*, scaricabile dall'indirizzo www.coe.int/t/dg4/education/historyteaching/Source/Results/AdoptedTexts/Rec1283_en.pdf
- Consiglio d'Europa, *Recommendation (2001)15 on history teaching in twenty-first-century Europe*, scaricabile dal file [www.coe.int/t/dg4/education/historyteaching/Source/Results/AdoptedTexts/Rec\(2001\)15_en.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/education/historyteaching/Source/Results/AdoptedTexts/Rec(2001)15_en.pdf)
- M.Corda Costa (a c. di), *Formare il cittadino. Laboratorio di educazione civica per la scuola secondaria*, La Nuova Italia, Firenze, 1997
- L.Corradini – G.Refrigeri (a c. di), *Educazione civica e cultura costituzionale. La via italiana alla cittadinanza europea*, Il Mulino, Bologna, 1999
- G.Deiana, *Io penso che la storia ti piace. Proposte per la didattica della storia nella scuola che si rinnova*, Unicopli, Milano, 1997
- G.Deiana, *La scuola come laboratorio. La ricerca storica*, Polaris, Faenza (RA), 1999 (Deiana, 1999 a)
- G.Deiana, *La storia locale tra particolarismo e planetarizzazione*, in Deiana, 1999 a, pp.165-186 (Deiana, 1999 b)
- G.Deiana (a c. di), *Educare all'Europa. Una sfida per la scuola*, Unicopli, Milano, 2007
- A.Delmonaco, *Dove si costruisce la memoria. Il laboratorio di storia*, in Aa.Vv., *Dalla memoria al progetto. Seminario di formazione per Docenti*, "Quaderni Formazione Docenti" del Ministero della Pubblica Istruzione – Direzione Generale Istruzione Classica Scientifica e Magistrale, 1995, n.5, pp.43-59
- A.Delmonaco (a c. di), *Nuove parole, nuovi metodi. Soggettività femminile e didattica della storia*, ivi, 2000, n.32
- M.Flores (dir.), *Diritti Umani. Cultura dei diritti e dignità della persona nell'epoca della globalizzazione*, Utet, Torino, 2006-2007, voll.6, con 2 dvd video e 1 cd rom
- V.Guanci – C.Santini (a c. di), *Far sentire la storia. Musica, suoni, discorsi per fare, insegnare e apprendere la storia*, Polaris, Vicchio del Mugello (FI), 2005
- V.Guanci – C.Santini (a c. di), *Capire il Novecento. La storia e le altre discipline*, Angeli, Milano, 2008
- M.Gusso, *Introduzione, Per un curricolo innovativo di formazione geostorico-sociale, Filoni ricorrenti e unità didattiche strategiche e Primo bilancio e ipotesi di generalizzazione e approfondimento*, in Aa.Vv., 1994, vol.I, pp.11-19, 129-155, 157-164 e 395-418
- M.Gusso, *Introduzione e Educazioni e area geostorico-sociale: una solidarietà reciproca*, in Aa.Vv., 1998, pp.IX-XVI e 29-38 (Gusso, 1998)
- M.Gusso, *Educazione civica e storia: una solidarietà reciproca*, in Aa.Vv., *Atti del Convegno Regionale Educazione civica e cultura costituzionale: un nuovo orizzonte culturale dell'Educazione scolastica*, Sovrintendenza Scolastica Regionale per la Lombardia, Milano, 1999, pp.91-101 (Gusso, 1999 a) (*)
- M.Gusso, *Educazione interculturale*, in Ong Lombarde e altri, 1999, pp.73-82 (Gusso, 1999 b)
- M.Gusso, *Aspetti formativi dell'educazione interculturale*, in I.Frassetto (a c. di), *Convivenza e rispetto delle diversità*, Direzione Didattica I Circolo di Castelfranco Veneto – Direzione Didattica II Circolo di Montebelluna – Coordinamento "Fratelli d'Italia", Montebelluna (TV), 1999, pp.216-232 (Gusso, 1999 c)

- M.Gusso, *L'approccio all'area: problemi di metodo e proposte, Il contributo della storia e Ipotesi per un curriculum continuo di area*, in Citterio – Salvezza, 2004, pp.48-55, 97-108 e 154-176 (Gusso, 2004 a) (*)
- M.Gusso, *Dimensione planetaria della storia ed educazione interculturale*, in Presa, 2004, pp.93-113
- M.Gusso, *Italia repubblicana e curricoli di storia*, in A.Gioia (a c. di), *Storia dell'Italia Repubblicana. Atti del corso di Formazione per Dirigenti Scolastici e Docenti*, Ufficio Scolastico Regionale per la Calabria / Direzione Generale, Lamezia Terme (CZ), 2007, pp.107-135
- M.Gusso, *Valenze didattiche de "L'Officina dello storico" nell'ambito della educazione al patrimonio e dell'insegnamento della storia locale*, "Quaderni di Archivio Bergamasco", 2008, n.2, pp.161-165
- D.Invernizzi, *Cittadini under 18*, Emi, Bologna, 2004
- W.Kymlicka, *La cittadinanza multiculturale*, Il Mulino, Bologna, 1999
- P.Leuillot, *Défense et illustration de l'histoire locale*, "Annales. Économies, Sociétés, Civilisations", 1967, n.1, pp.154-177
- Liceo Artistico Statale di Brera – Veneranda Fabbrica del Duomo di Milano, *Le vie dei marmi: il lavoro e l'arte della Fabbrica del Duomo di Milano*, Legma Grafiche, Lissone (MI), 2007
- B.Losito (a c. di), *Educazione civica e scuola. La seconda indagine IEA sull'educazione civica: studio di caso nazionale*, Angeli, Milano, 1999
- I.Mattozzi, *Criteri metodologici e riferimenti normativi*, in G.Delle Donne (a c. di), *Ricerca e didattica della storia locale in Alto Adige. Atti del convegno svolto a Bolzano il 20-21 ottobre 1994*, Società di Studi Trentini di Scienze Storiche, Trento, 1996, pp.97-110
- I.Mattozzi, *Modelli di ricerca storico-didattica. Archivi simulati e didattica della ricerca storica: per un sistema formativo integrato tra archivi e scuole*, in Aa.Vv., *Archivi locali e insegnamenti storici*, Archivio Storico – Comune – assessorato alla cultura e beni culturali, Modena, 2001, pp.11-23, scaricabile dall'indirizzo www.clio92.it/index.php?area=4&menu=46&page=164 con il titolo *Archivi simulati e didattica della ricerca storica: per un sistema formativo integrato tra archivi e scuole* (*)
- I.Mattozzi, *Il bricolage della conoscenza storica. Stati di cose, processi di trasformazione, tematizzazione, quadri di civiltà, periodizzazione: cinque elementi per modulare la programmazione e il curriculum*, in Presa, 2004, pp.47-75
- I.Mattozzi, *Un sapere storico universale è possibile nella scuola primaria? L'insegnamento della storia con i "quadri di civiltà"*, "I Quaderni di Clio '92", 2007, n.7
- I.Mattozzi, *La didattica dei quadri di civiltà*, in Rabitti, 2009, pp.72-92
- M.Medi, *Educazione al patrimonio e dialogo interculturale*, "Strumenti Cres", 2007, n.46, pp.29-32
- M.Medi, *Il curriculum di storia*, in M.Clementi (a c. di), *La scuola e il dialogo interculturale*, Fondazione Ismu, Milano, 2008, pp.87-97
- M.Medi, *Per un curriculum verticale di storia nel quadro dell'area geo-storico-sociale*, 2009, scaricabile dall'indirizzo www.storieinrete.org/gallery/1/MMMGCuVe.doc (*)
- V.Micocci, *L'insegnamento della storia nei programmi del Consiglio d'Europa*, "Società e storia", 2004, n.103, pp.127-136
- Ong Lombarda - Irrsae Lombardia - Provveditorato agli Studi di Milano (a c. di), *Portare il mondo a scuola*, Cres - Edizioni Lavoro, Roma, 1999
- Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'educazione interculturale, *La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri*, Ministero della Pubblica Istruzione, Roma, 2007, scaricabile dall'indirizzo www.pubblica.istruzione.it/news/2007/allegati/pubblicazione_interculturale.pdf
- E.Perillo – C.Santini (a c. di), *Il fare e il far vedere nella storia insegnata. Didattica laboratoriale e nuove risorse per la formazione storica e l'educazione ai beni culturali*, Polaris, Vicchio del Mugello (FI), 2004
- M.L.Perna (a c. di), *Tra vecchie carte... Esperienze didattiche negli archivi di scuole torinesi*, Rete degli archivi della scuola, Torino, 2002
- S.Presa (a c. di), *Che storia insegno quest'anno. I nuovi orizzonti della storia e il suo insegnamento*, Regione Autonoma Valle d'Aosta / Assessorato all'Istruzione e Cultura – Direzione delle Politiche Educative – Ufficio Ispettivo Tecnico, Aosta, 2004
- M.T.Rabitti (a c. di), *Per il curriculum di storia. Idee e pratiche*, Angeli, Milano, 2009
- M.T.Rabitti – C.Santini (a c. di), *Il museo nel curriculum di storia*, ivi, 2008 (*)
- S.Rabuiti – C.Santini – L.Santopaolo (a c. di), *Intrecci di storie. Patrimonio, storia, musica*, Polaris, Vicchio del Mugello (FI), 2006
- M.T.Sega, *La storia scritta con la luce. La fotografia come fonte storica e La storia per immagini. L'uso della fotografia nella didattica della storia*, "I viaggi di Erodoto", 1988, n.4, pp.58-71 e 146-155
- M.T.Sega (a c. di), *La scuola fa la storia. Gli archivi scolastici per la ricerca e la didattica*, Nuova Dimensione, Portogruaro (VE), 2002.
- R.Stradling, *Teaching 20th-century European history*, Council of Europe, Strasburgo, 2001
- M.Tarozzi, *Cittadinanza interculturale. Esperienza educativa come agire politico*, La Nuova Italia, Firenze, 2005
- C.Torrisi (a c. di), *Didattica della storia e archivi*, Salvatore Sciascia, Caltanissetta-Roma, 1987