



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI MACERATA

CORSO DI DOTTORATO DI RICERCA IN

Formazione, patrimonio culturale e territori

CICLO XXXVII

TITOLO DELLA TESI

**Implicazioni degli strumenti geo-cartografici nei
manuali scolastici del Novecento: spunti e riflessioni**

SUPERVISORE DI TESI

Chiar.mo Prof. Betti Simone

DOTTORANDO

Dott.ssa Rogante Maria

COORDINATORE

Chiar.ma Prof. Ascenzi Anna

ANNO 2025



Indice

Introduzione	3
Capitolo I	5
L'importanza della geografia all'interno dei curricoli e delle riforme ministeriali dal 1945 ai nostri giorni	5
1.1 Il Primo dopoguerra: il disinteresse dei partiti laici per la scuola e l'attivismo dei cattolici. Giovanni Gentile e "la più fascista delle riforme" ...	7
1.2 Il processo di defascistizzazione della scuola: il 1945 e i nuovi programmi per la scuola elementare	9
1.3 La Riforma inapplicata: il Ministro Guido Gonella e i programmi "senza successo"	16
1.4 I Programmi della scuola elementare del 1955	18
1.5 Programmi ministeriali del 1963 e la riforma della scuola media unica	23
1.6 Il rinnovamento dei programmi scuola media: l'anno 1979	27
1.7 1985: i nuovi programmi per la scuola elementare.....	32
1.8 L'autonomia scolastica	37
1.9 2007: la scuola nel nuovo scenario	46
1.10 2012: quali Nuovi Scenari nelle <i>Indicazioni nazionali</i> ?	49
Capitolo II.....	54
Le implicazioni geostoriche nella cartografia scolastica, con particolare riferimento all'Italia	54
2.1 La geografia è uno strumento	54
2.2 I programmi ministeriali del 1945.....	56
2.3 Il trentennio dei programmi Ermini.....	68
2.4 I programmi del 1963 per la scuola media unificata	80
2.5 I programmi del 1979.....	92
2.6 La scuola elementare dopo i programmi del 1985	100
2.7 Le <i>Indicazioni Nazionali</i>	107
2.8 Gli strumenti cartografici digitali a scopo educativo e il contrasto all'inquinamento.....	114
2.8.1 <i>I vertici mondiali sul clima e il problema della plastica</i>	118
2.8.2 <i>Mappare l'inquinamento</i>	126
Capitolo III	135

L'Italia e il confine orientale nella cartografia e nella manualistica per le scuole	135
3.1 Premessa	135
3.2 L'Italia unita e il nuovo sentimento irredentista: dalla fine dell'Ottocento al Trattato di Rapallo	149
3.3 Il ventennio fascista.....	155
3.4 Il periodo bellico e la fine del fascismo	160
3.5 Dal comunismo jugoslavo ai trattati di pace di Parigi e al Memorandum di Londra.....	167
3.6 Il trattato di Osimo 1975 e il superamento del TLT.....	178
3.7 Gli anni Novanta e la dissoluzione jugoslava.....	186
Conclusione	194
Bibliografia	197
Sitografia	209
Indice delle figure	213

Introduzione

Il seguente lavoro di ricerca nasce in primo luogo dall'avvicinamento alla cartografia storica che mi ha vista, negli ultimi anni, dedicarmi con costanza e passione allo studio di tale branca della geografia. La cartografia è quella disciplina che ci consente con una certa immediatezza di osservare il mondo. Il fulcro del mio lavoro degli ultimi anni si basa espressamente, però, sulla sottile differenza che intercorre tra le accezioni dei termini *guardare* e *osservare*. Facendo leva su ciò, si può affermare che sostanzialmente una carta o mappa che dir si voglia, ad un primo sguardo, permette sì di osservare il mondo, ma richiede al contempo un approccio de-costruttivista funzionale al guardare i significati nascosti della stessa, utili a comprendere dinamiche storiche e geopolitiche di cui essa è prodotto.

Questa tesi vuole porsi inoltre come prosecuzione della ricerca svolta durante la mia laurea magistrale sul ruolo dell'Italia nella cartografia dalle origini alla Prima Guerra Mondiale, incentrata in particolar modo sui processi che hanno portato all'Unità d'Italia e su come la cartografia abbia veicolato una serie di messaggi politici e propagandistici che non la rendono uno strumento da leggere in maniera superficiale e ne fanno una ricchezza inestimabile non soltanto per gli appassionati di storia.

Volendo proseguire sul percorso indagato in precedenza, e cioè quello che connette strettamente storia e geografia, la ricerca si è indirizzata verso le implicazioni della cartografia, soprattutto nei manuali scolastici, in un arco di tempo che va dal secondo dopoguerra alla contemporaneità. L'intento è in primo luogo quello di ripercorrere come, attraverso le varie riforme scolastiche italiane, la geografia e di conseguenza la cartografia, abbiano avuto un ruolo dapprima ancora piuttosto coinvolto con la politica e i vari governi, e poi gradualmente più distaccato da coinvolgimenti propagandistici o simili. Gianfranco Bandini scrive a tal proposito:

una delle questioni più rilevanti [...] è il legame tra geografia e identità nazionale, più in generale tra geografia e aspetti ideologici. Da questo punto

di vista la scuola elementare è molto interessante da studiare perché è la più fortemente connessa ai processi di *nation building*. È una scuola che non si rivolge al bambino in quanto tale, quanto piuttosto a una intera classe popolare che non avrà altro tipo di istruzione al di fuori delle sue aule: sarà insomma l'unica cultura accessibile, il cui *imprinting* si farà sentire con forza per tutta la vita.¹

Un aspetto che si ho voluto approfondire riguarda il confine orientale italiano e le connessioni tra storia e cartografia, sempre nella manualistica scolastica. Aspetti storici e geografici che ci riguardano da vicino: il confine orientale e la dissoluzione della Jugoslavia a mio parere vengono poco considerati nella scuola di oggi e, in quanto questioni spinose risultano decisamente non scevre da implicazioni politico culturali.

¹ Gianfranco BANDINI – *La geografia fra i banchi di scuola. Nascita e sviluppo di una cultura didattica*, in Enrico SQUARCINA – *Didattica critica della geografia. Libri di testo, mappe, discorso geopolitico*, Milano, Edizioni Unicopli, 2009, p. 42.

Capitolo I

L'importanza della geografia all'interno dei curricoli e delle riforme ministeriali dal 1945 ai nostri giorni

Fare geografia significa avvicinarsi quanto più possibile al pianeta in tutte le sue declinazioni: dal conoscere l'ambiente fisico e il territorio, al comprendere le dinamiche tra potenze mondiali; dal sapere quali siano stati i primi passi del cammino umano sulla Terra, all'ipotizzare quelli che muoveremo in futuro; dal conoscere ciò che ha portato alla formazione delle montagne e degli oceani, ai fenomeni naturali che interessano il globo e le forze esogene e endogene che riguardano il pianeta e così via. Sostanzialmente, dunque, la geografia si presenta (e a tutti gli effetti è) come un insieme di saperi così diversificato da essere di capitale importanza nella formazione dell'individuo.

Quello che si vuole sottolineare non è solamente la trasversalità che contraddistingue il settore geografico, caratterizzato anche da una notevole interdisciplinarietà, ma anche e soprattutto l'aspetto fortemente educativo di cui è investita la geografia.

Il suo insegnamento, tuttavia, è particolarmente importante ed incisivo nei riguardi di alcuni fra i vari aspetti di personalità, che, con il loro sviluppo armonico ed equilibrato, concorrono a costruire quella formazione umana, fine ultimo di ogni atto educativo.

La geografia, come tutti sanno, è anzitutto “scienza di osservazione”: l'osservazione è il momento iniziale della sua indagine e del suo studio. [...] Dall'osservazione diretta o indiretta che sia, si vanno sviluppando capacità mentali allorquando si stimola l'alunno ad operare scelte, a vagliare dati, ad eliminare il superfluo o l'ingombrante, a considerare l'essenziale e l'importante: a compiere, cioè, un'*operazione di selezione*. Ogni qualvolta noi presentiamo ai nostri alunni paesaggi di regioni lontane e diverse. Li obblighiamo a compiere uno *sforzo di immaginazione*. Infatti, sulla base delle “immagini” che essi osservano (fotografie, proiezioni, carte, atlanti, ecc.), dei resoconti di viaggi o di esplorazioni che leggono, delle descrizioni e delle spiegazioni che sentono dall'insegnante, gli alunni sono naturalmente portati a compiere mentalmente un'operazione di sistemazione, di riunificazione, di “ricostruzione” della regione o paesaggio loro presentati, a farsi su di essi una visione geografica che sarà tanto più precisa

e prossima alla realtà, quanto più sapranno “immaginarla” costruendola su dati e conoscenze reali e concrete. Anche la *memoria*, particolarmente quella che viene definita visiva, trova giovamento dall’apprendimento della Geografia [...]. È dunque, la *relazione termine-oggetto* che deve essere trattata sempre costantemente presente dall’insegnante. [...] La conoscenza geografica del mondo accentua la *maturazione in senso sociale* del nostro alunno, sia che si soffermi a studiare ed approfondire l’ambiente locale in cui vive, sia che apprenda i più vasti problemi delle comunità nazionali o internazionali. [...] La “scoperta degli altri”, dunque favorita grandemente alla Geografia e dal suo insegnamento porterà l’alunno a sentire anche i problemi degli altri, considerati in reazione a sé stesso, alla comunità, ed alla società in cui egli vive.²

Le parole appena riportate, appartenenti al prof. Fausto Bidone, pongono l’accento sulle capacità individuali che la geografia contribuisce a far sviluppare negli alunni, evidenziando in che modo le attitudini dei ragazzi possano incrementare grazie al sussidio della materia.

La geografia nell’ambito scolastico, comunque, non ha sempre vissuto momenti di fortuna: si può dire che si sia conquistata un proprio spazio in maniera graduale. Si può infatti valutare che il fatto che da parte delle istituzioni statali venga riconosciuta la sua importanza solamente nella seconda metà del diciannovesimo secolo. È da considerarsi indubbiamente un enorme passo avanti nel processo di scolarizzazione degli italiani, i quali al momento della proclamazione del Regno d’Italia erano ancora per un buon 80% analfabeti.³ Gabrio Casati, infatti, Ministro dell’Istruzione dal 1958 al 1961,⁴ istituisce l’obbligatorietà del primo biennio della scuola elementare. Relativamente all’importanza della disciplina geografica nella scuola italiana, la Legge che porta il suo nome promulgata

² Fausto BIDONE – *Il contributo dell’insegnamento geografico alla crescita culturale dell’alunno di scuola media*, in Augusta Vittoria CERUTTI – *La geografia nella scuola valdostana: studi e relazioni raccolti da Augusta Vittoria Cerutti*, Aosta, Regione Autonoma della valle d’Aosta, 1978, pp. 33-37.

³ Tullio DE MAURO – *Storia linguistica dell’Italia unita*, Roma-Bari, Editore Laterza, 1979, pp.36-37.

⁴ CASATI, Gabrio: Uomo politico (Milano 1798-ivi 1873), podestà di Milano dal 1837, favorì la preparazione delle Cinque giornate (18-22 marzo 1848) e, dopo la cacciata degli Austriaci, assunse la presidenza del governo provvisorio e si adoperò per la fusione della Lombardia al Piemonte. A fusione avvenuta, nominato da Carlo Alberto presidente del Consiglio, fu costretto a dimettersi dalla conclusione dell’armistizio Salasco, da lui riprovato (15 agosto 1848). Rimasto esule in Piemonte, fu nominato senatore nel 1853 e sostenne la politica di Cavour. Ministro della Pubblica Istruzione nel 1859, fissò, con la legge che porta il suo nome, le direttive della politica scolastica italiana per mezzo secolo. Fu, infine, presidente del Senato (1865-72). Fonte: Enciclopedia italiana Treccani, [CASATI, Gabrio](#) Consultazione: 14 dicembre 2023.

nel 1858, sancisce proprio l'obbligo di inserzione nei programmi didattici della materia anche nelle scuole elementari,⁵ fatto di non poco conto.

1.1 Il Primo dopoguerra: il disinteresse dei partiti laici per la scuola e l'attivismo dei cattolici. Giovanni Gentile e “la più fascista delle riforme”

Il *Regio Decreto del 1° ottobre 1923, n. 2185*, ovvero ciò che norma l'Ordinamento dei gradi scolastici e dei programmi didattici dell'istruzione elementare, meglio conosciuto come Riforma scolastica del Ministro Giovanni Gentile,⁶ subordina direttamente la scuola al Regime Fascista. Le aspirazioni nazionalistiche e imperialistiche tipiche del fascismo ispirano e coinvolgono ogni aspetto della scuola, poiché plasmare l'immagine della penisola nelle menti dei ragazzi e di tutte le generazioni a venire, rientra nei fini politici di educazione patriottica copiosamente propugnati dall'apparato amministrativo italiano. La riforma Gentile si pone dunque come base per la fascistizzazione dello Stato, la quale avviene in ogni settore, a partire proprio da quello educativo. Si voleva creare una scuola più severa per operare una silenziosa scrematura, al fine di portare avanti gli individui “migliori” destinati a ricoprire i posti più importanti della gerarchia sociale e politica. La sua scuola, infatti, era elitaria e classista dal momento che proponeva due percorsi: il primo per coloro che potevano permettersi gli studi, riguardava scuole di studi umanistici; il secondo invece, per i figli

⁵ Edoardo BORIA – *La carta geografica come veicolo dell'“idea d'Italia” nel periodo risorgimentale*, in *Studi e ricerche socio-territoriali*, Napoli, 1, 2011, p. 163.

⁶ GENTILE, Giovanni: Filosofo e storico della filosofia (Castelvetrano 1875-Firenze 1944). [...] Considerò il fascismo come il continuatore della destra storica nell'opera del Risorgimento, e ad esso aderì, ma si tenne lontano, soprattutto nella collaborazione intellettuale, da ogni intransigenza verso persone di opposti convincimenti. Dopo essere stato ministro della Pubblica Istruzione, abbandonò la politica attiva, dedicandosi, oltre che agli studi, alla promozione e organizzazione d'imprese culturali (tra cui l'Enciclopedia Italiana, di cui fu anche il direttore scientifico). Il 24 giugno 1943 riapparve alla ribalta politica con un discorso sul Campidoglio, in cui auspicava, come italiano e «non gregario di un partito che divide», l'unione di tutte le forze per la salvezza del paese, che era sull'orlo della sconfitta. Nella seconda metà di novembre fu nominato da Benito Mussolini presidente dell'Accademia d'Italia, trasferita in quei frangenti a Firenze. E a Firenze fu ucciso da un gruppo di giovani aderenti ai GAP (gli scritti suoi di quel tragico periodo furono poi raccolti dal figlio Benedetto nel volume: Giovanni Gentile: dal discorso agli Italiani alla morte, 1950). Fonte: Enciclopedia italiana Treccani, [GENTILE, Giovanni](#) Consultazione: 14 dicembre 2023.

di coloro che non potevano permettersi gli studi veri e propri, comprendeva la scuola di avviamento professionale al lavoro. In questa maniera coloro che avevano le possibilità economiche per continuare a studiare sarebbero entrati a far parte della futura classe dirigente del Paese, gli altri continuavano a restare pura forza-lavoro.

Giovanni Gentile, filosofo idealista, non era né cattolico né clericale, ma era il ponte perfetto per colmare le lacune tra la Chiesa e lo Stato governato da Benito Mussolini, in materia educativa. Infatti, la sua riforma rese l'istruzione religiosa obbligatoria. Benché ne accolse il gran beneficio, la Chiesa cattolica era ben conscia⁷ del fatto che le motivazioni dietro tale integrazione nell'offerta formativa erano altre: l'obiettivo Gentiliano non era propriamente quello di indottrinarli circa il cattolicesimo, bensì quello di consegnare ai ragazzi gli strumenti utili a sviluppare il pensiero critico. Riguardo la geografia l'emendamento⁸ del Ministro dell'Istruzione prevedeva dei rudimenti della materia da impartire durante l'istruzione del grado inferiore.⁹ Tuttavia, è da segnalare che l'istruzione elementare venne riformata in un periodo di tempo più lungo di quello relativo al ministero di Gentile in quanto si protese fino alla legge sul libro unico di testo.¹⁰ Sebbene Gentile avesse previsto nella sua riforma un albo di geografia, accompagnato da un volume di illustrazioni e un ulteriore compendio di letture a tema geografico, l'adozione del libro di testo unico di Stato fece sì che la materia venne inclusa e trattata nel sussidiario tradizionale. Al professor Luigi De Marchi¹¹ venne affidato l'onorevole compito di predisporre i relativi temi,

⁷ Richard J. WOLFF – *Catholicism, Fascism and Italian Education from the Riforma Gentile to the Carta della Scuola 1922-1939*, in *History of Education Quarterly*, Spring, 1980, Vol. 20, N° 1 (Spring, 1980), p. 6.

⁸ Regio Decreto 1° ottobre 1923, n. 2185, *Ordinamento dei gradi scolastici e dei programmi didattici dell'istruzione elementare*.

⁹ *Ini*, art. 8. Inoltre, all'art. 9 si può riscontrare il focus della geografia per l'istruzione di grado superiore, relativo all'Italia e ai Paesi nelle cui dinamiche è essa coinvolta.

¹⁰ Decreto Legge 7 gennaio 1929, n. 5, *Norme per la compilazione e l'adozione del testo unico di Stato per le singole classi elementari*, art. 1.

¹¹ DE MARCHI, Luigi: Geofisico e geografo, nato a Milano nel 1857, laureatosi in fisica nell'università di Pavia; dopo essere stato per circa un ventennio funzionario nelle biblioteche, è dal 1903 professore e direttore dell'Istituto di geografia fisica dell'università di Padova. Fonte: Enciclopedia Italiana Treccani, [DE MARCHI, Luigi](#) Consultazione: 07 novembre 2023.

argomenti, e il linguaggio all'interno del sussidiario;¹² benché però fosse un incarico affidatogli direttamente dal Regime

i testi del De Marchi [...] mentre da un lato riproponevano i contenuti dei libri del periodo precedente, nel contempo rappresentavano uno dei più riusciti tentativi di sistematizzazione della materia: in un certo senso si può forse addirittura parlare di uno sforzo teso alla presentazione di una geografia "laica", cioè non inquinata da pesanti condizionamenti morali, religiosi, patriottici e quindi, in definitiva, non troppo attenta al rispetto dei canoni voluti dal fascismo.¹³

Occorre dunque tener presente che nonostante la scuola gentiliana assecondò le pretese del fascismo, in linea di massima non tutto ciò che venne ideato dal Ministro dell'Istruzione riscontrò fortuna. Il regime, del resto, protendeva verso aspirazioni nazionalistiche e di impero,¹⁴ proiettate senza alcuno scrupolo sul sistema scolastico al fine di creare una futura classe dirigente italiana persuasa di determinate tematiche e capace di attuare, concretizzare e orgogliosamente impersonare, gli ideali che si confacevano al Partito. Scrive De Vecchis:

Il fascismo trasformò il sistema scolastico in funzione di aspirazioni nazionalistiche e imperialistiche, queste ultime richiamantesi alle memorie dell'antica Roma. [...] Nazionalismo, patriottismo, superiorità della razza italiana, guerra, colonialismo furono i concetti chiave dell'insegnamento della geografia.¹⁵

1.2 Il processo di defascistizzazione della scuola: il 1945 e i nuovi programmi per la scuola elementare

Debitamente dovuta a Carleton Washburne,¹⁶ la trasformazione che avvenne nella scuola in questo periodo coinvolse in prima persona non solo gli

¹² Piero FOSSATI – *Programmi e libri di testo di geografia nella scuola elementare (1860-1970)*, in *Erodoto: problemi di geografia*, Verona, Bertani Editore, 1982, I, pp. 36-39.

¹³ *Ivi*, p. 41.

¹⁴ Gino DE VECCHIS – *Fondamenti di didattica della geografia*, Torino, UTET, 1997, p. 24.

¹⁵ *Ibidem*.

¹⁶ WASHBURN Carleton Wolsey: Pedagogista, nato a Chicago il 2 dicembre 1889. Presidente (1939-43) della "Progressive Education Association", fu in Italia dapprima consigliere scolastico dell'A.M.G. (1944-46) e poi (1946-48) direttore dell'U.S.I.S. per l'Italia del Nord (Milano).

studenti, ma anche i loro formatori. Infatti, comprese in primo luogo la reintroduzione della psicologia come oggetto di studio per la formazione degli insegnanti stessi: gli istituti magistrali nei quali studiavano i maestri durante il fascismo non contemplavano più suddetta disciplina, né tantomeno davano spazio al tirocinio diretto, reputato non importante. La volontà del regime era stata prettamente quella di indottrinare i docenti senza dar molto peso alla componente più pratica in quanto fondamentale era stimata solo la preparazione teorica, che circoscriveva gli ideali del partito all'interno della dottrina scolastica, impartita a tutti senza distinzione alcuna. L'aspetto chiave e di novità nella scuola riformata dall'influenza del pedagogista statunitense, fu quello di dare peso all'individualizzazione degli insegnamenti: garantire dunque ai ragazzi un futuro consentendo loro, in primo luogo, di mostrare al docente e, in secondo luogo di sviluppare, le proprie capacità. Assecondare le attitudini individuali fu decisamente un avanzamento verso una didattica non solo più moderna, ma meno condizionata dalle vicende storico-politiche. Come vedremo in seguito, però, la didattica per altri decenni da qui in avanti, continuerà a risentire delle suggestioni del clima politico e culturale del quale saranno figlie le riforme attuate.

Fautore dell'educazione nuova o attiva e autore del cosiddetto *Piano di Winnetka*, sistema didattico e di organizzazione scolastica, che egli attuò gradualmente a cominciare dal 1920 in un sobborgo di Chicago, Winnetka, in cui copriva la carica di Soprintendente scolastico. Tale sistema [...] pone l'accento sull'adattamento individuale dell'istruzione, non trascura però l'esigenza di sviluppare nell'educando il sentimento sociale e cooperativistico. Esso stabilisce sperimentalmente, e continuamente ricontrolla un "programma minimo comune" (*common essentials*), comprendente le nozioni e le tecniche alle quali tutti gli scolari devono poter arrivare, ciascuno secondo il proprio ritmo intellettuale; fissa, in relazione alle diverse età mentali, i traguardi ulteriori; esclude le classi, anche come gruppi di allievi con lo stesso sviluppo mentale; sopprime i voti; fa lavorare lo scolaro da sé, per mezzo di uno speciale materiale didattico "autoeducativo" e "autocorrettivo", che gli permette di accertare i progressi compiuti, in base ai quali egli può passare dall'uno all'altro grado di esercitazioni, pur nel corso dell'anno e senza attendere che i suoi compagni si mettano alla pari con lui, ovvero è indotto a insistere, per acquisire una sicura capacità, nelle esercitazioni di un certo grado, senza perciò dover ripetere l'anno. Dal "programma minimo". organizzato sull'individualizzazione, si distingue e vi si affianca un "programma di sviluppo" o di "attività creative", realizzanti in collaborazione di gruppi sulla base di un "progetto" (per esempio l'allestimento di una rappresentazione teatrale). Si dà così agli scolari la possibilità di fare un'esperienza sociale, seguendo però i propri gusti ed attitudini, per cui ciascuno è stimolato a differenziarsi dai suoi compagni. Fonte: Enciclopedia italiana Treccani, [WASHBURNE, Carleton Wolsey](#) Consultazione 07 novembre 2023.

Durante il regime il taglio psicologico non era stato considerato parte integrante della formazione, né dei docenti, né degli studenti dunque; il rischio sarebbe infatti stato quello di rendere democratico un sistema di insegnamento che non poteva certamente esserlo. Sarà appunto Carleton Washburne, deweiano di formazione, a conferire una nuova prospettiva in merito.

Parola chiave dei programmi di studio per le scuole elementari del 1945¹⁷ sembrerebbe essere quella di “spirito democratico”, si voleva infatti con questi ultimi, abbandonare «la passione nazionalistica che nel recente passato riuscì a sviare anche la geografia dall’obiettivo valutazione delle forze economiche mondiali con la concezione delle utopie autarchiche»,¹⁸ e abbracciare l’idea che la scuola fosse protagonista nell’educazione dei ragazzi in un’ottica che fosse da considerarsi politicamente disinteressata. In aggiunta, quest’ultima doveva necessariamente essere corredata da un vivo senso di fraternità umana da veicolare quale fondamento della Nazione poiché il fine ultimo era quello di formare i futuri cittadini della società. Ebbene, non ci si può esimere dal notare che, sebbene si cerchi mascherare la didattica quale aspetto scevro da implicazioni statiste essa di fatti non lo sia ancora del tutto e le due affermazioni appena fatte, benché vere, possono risultare contraddittorie.

Il focus della Premessa sui nuovi programmi pone poi un accento sulla trasversalità delle materie di insegnamento: in altri termini osserviamo ad esempio la storia e la geografia saldamente legate, viene sollecitata quindi la formazione di un piano didattico che le veda correlarsi strettamente in quanto

la necessità di un’intima connessione tra l’insegnamento della storia e quello della geografia deriva, più che da un semplice e ormai riconosciuto legame di interdipendenza tra le due discipline, da una loro profonda concomitanza di fini in rapporto alla vita civile e sociale.¹⁹

Si fa riferimento, infatti, all’idea secondo cui la scuola debba educare alla responsabilità sociale dell’individuo nei confronti della società in cui vive, nei confronti

¹⁷ Questi ultimi vennero emanati con il Decreto Ministeriale 9 febbraio 1945 e poco dopo approvati con il Decreto Luogotenenziale 24 maggio 1945, n. 459.

¹⁸ Decreto Luogotenenziale n. 459, 24 maggio 1945, *Programmi di studio per le scuole elementari*, p. 13.

¹⁹ *Ibidem*.

dei suoi concittadini e in ultimo, ma non per importanza, del contesto prima nazionale e poi mondiale in cui è inserito. Si nota perciò quanto risentano essi stessi delle dinamiche belliche da poco conclusesi e quanto si senta non solo la necessità, ma una vera e propria urgenza di educare al rispetto tra le nazioni. La ricostruzione materiale di ciò che la guerra aveva distrutto partiva in realtà da una ricostruzione interna, quella dell'anima.

La geografia può contare da qui in avanti su un prestigio difficilmente raggiunto in precedenza: le viene conferito un orario adeguato e viene inserita con una prova specifica all'interno degli esami di profitto;²⁰ in sostanza la materia cessa di essere considerata ausiliaria e diviene fondamentale nell'educazione scolastica.

È da notare però un'ulteriore incoerenza relativa ai programmi in oggetto: leggendo la premessa ci si accorge immediatamente della propensione all'internazionalità, ovvero dell'apertura verso la comprensione delle dinamiche sociali non solo italiane, ma anche e soprattutto europee e mondiali.

Questi programmi sono figli di due conflitti mondiali che nell'arco di pochi decenni hanno sconvolto interi Paesi e animi, è naturale pertanto che le protagoniste delle nuove riforme siano anche le direttive ministeriali che convogliano l'educazione dei fanciulli al rispetto umano e alla conoscenza del mondo intero al fine di rispettarlo. L'Italia non è propriamente messa in un secondo piano, ma sicuramente tra le righe si legge l'importanza prioritaria conferita al distaccarsi da un sistema (quello fascista per l'appunto) che aveva in precedenza contribuito largamente alla formazione di una coscienza patriottica sfociata poi in un idealismo pericoloso.

Tuttavia, nella pratica il discorso non si vede esattamente applicato nella stessa maniera in cui, romanticamente, veniva proposto nelle linee guida teoriche. Analizzando alcuni dei manuali relativi all'anno 1945, ci si rende conto che la didattica della geografia è totalmente incentrata sull'Italia. La nostra nazione ha

²⁰ Carmelo COLAMONICO – *Le linee direttive della riforma della scuola e la geografia*, in *Atti del XV Congresso Geografico Italiano*, Torino 11-16 aprile 1950, Torino, I.T.E.R. – Industrie tipografico-editrici riunite, 1950, p. 182.

priorità assoluta in materia: ad esempio saltano all'occhio le parole introduttive del libro di Grazia Corona:

Un buon cittadino deve conoscere il Paese in cui vive, la terra dove sono nati gli avi; un buon italiano deve conoscere l'Italia.²¹

E ancora l'Italia è protagonista su tutte, ad esempio, nel libro *I tre sussidiari per la terza elementare: elementi di grammatica, aritmetica e geometria, storia e geografia*:²² qui la storia, collegata alla geografia, diviene strumento per influenzare i ragazzi sottolineando l'alone di gloria che ha circondato per secoli la nostra penisola su più fronti senza riscontrare rivale alcuno. In questo libro poi è ulteriormente evidente la non sussistenza di ciò che viene caldeggiato nei programmi: quello che si vede attuato nei libri di testo è una scarsa considerazione e un esiguo rilievo riservato ai territori confinanti (Figg. 1 e 2).



Figura 1: L'Italia nel Mediterraneo: la penisola, in funzione della storia e della letteratura, è naturalmente messa in rilievo rispetto ai territori confinanti. Carta presente nel manuale scolastico *I tre sussidiari per la classe terza elementare: elementi di grammatica, aritmetica e geometria, storia e geografia* (1946)

²¹ Grazia CORONA – *Storia e geografia per la quarta classe elementare: testo approvato dalla commissione centrale del Ministero della pubblica Istruzione*, Roma, O.E.T. Edizioni Didattica, 1945, p. 26.

²² Corrado D'ALELIO, Carmela MUNGO – *I tre sussidiari per la terza elementare: elementi di grammatica, aritmetica e geometria, storia e geografia*, Roma, O.E.T. Edizioni Didattica, 1946, p. 81.



Figura 2: Nove gioielli dell'architettura italiana e Italia fertile e operosa: esaltazione del patrimonio architettonico e delle tradizioni regionali d'Italia. Carte presenti nel manuale scolastico *I tre sussidiari per la classe terza elementare: elementi di grammatica, aritmetica e geometria, storia e geografia* (1946)

L'Italia è definita “operosa”: viene ingenuamente, o forse non così molto inconsapevolmente, fatta risaltare l'importanza delle tradizioni regionali. La specificità e la cultura artistica che contraddistingue il territorio diviene pretesto per osannare la nostra penisola agli occhi dei ragazzi, a discapito delle altre regioni del mondo, le quali non vengono di certo sminuite, ma sicuramente non godono dello stesso spazio riservato alla nostra patria all'interno dei libri di testo.

In aggiunta, relativamente al contesto globale:

i sentimenti di tolleranza e comprensione verso le altre razze furono sentiti come conseguenza di un atteggiamento religioso. [...] Era un atteggiamento che, se cercava di eludere classificazioni e gerarchie. Non escludeva la circolazione di un neppure troppo sottile spirito eurocentrico, sostenitore in fondo di quel razzismo, culturale almeno, che si negava a parole. Lo stesso testo che invitava a considerare tutti i popoli fratelli, in altra parte suggeriva però un'interpretazione della superiorità degli Europei.²³

Secondo alcuni autori l'aspetto cartografico è uno strumento di capitale importanza nella didattica della geografia in quanto permette di ovviare ad alcune difficoltà legate a tematiche impegnative e ad argomenti densi di nozioni, eppure non è, in questi anni, ancora valorizzato adeguatamente. In particolare,

²³ Marcella BACIGALUPI, Piero FOSSATI – *Da plebe a popolo: l'educazione popolare nei libri di scuola dall'Unità d'Italia alla Repubblica*, Scandicci, La nuova Italia, 1986, p. 238.

l'esercizio cartografico sembra essere, nell'ottica di Osvaldo Baldacci,²⁴ l'espediente più idoneo per ottenere i migliori frutti dall'insegnamento della disciplina. L'avvicinare i ragazzi ad una familiarità sempre maggiore con la cartografia nel percorso tra scuola elementare e media è un obiettivo che si può raggiungere attraverso varie attività: ad esempio si può mappare la classe o il tragitto da casa a scuola, si può incentivare in un secondo momento l'utilizzo di carte mute compilative, per arrivare poi, al termine del triennio, alla riproduzione di carte dell'Atlante. Nonostante le forti argomentazioni però, Baldacci auspica un cambiamento effettivamente attuabile: egli, grande sostenitore della cartografia in ambito didattico, è purtroppo testimone del fatto che coloro che compilano e editano testi siano colpevoli di un'importazione superficiale e poco approfondita riguardo la materia e, specificatamente, la cartografia. Corredare i manuali con degli esercizi sarebbe a suo dire necessario. Si aspettava dunque un'editoria scolastica maggiormente in linea con il pensiero dei geografi e, di conseguenza, volta ad adeguare le proprie pubblicazioni al consiglio di esperti nelle materie scolastiche.

Infine, è bene dire che, un ulteriore aspetto che non giocò a favore dei nuovi programmi era la loro lontananza dalla tradizione cattolica italiana, che li rese purtroppo largamente disapplicati nelle scuole. La Chiesa cattolica, che fortemente premeva per far parte della «riorganizzazione della scuola e rivendicava un ruolo attivo nel controllo dell'operato della Sottocommissione»,²⁵ non si trovava d'accordo con le vedute di Washburne e di conseguenza, tali programmi rimasero formalmente in vigore come consigli e non come vere e proprie norme fino a quelli che li rimpiazzarono: i programmi Ermini del 1955.

Racconta in proposito Enzo Catarsi, le cui parole riassumono perfettamente le incongruenze rilevate fin ora, che:

i programmi del 1945 incontrano numerosi ostacoli sulla strada della loro reale applicazione, ingigantiti, fra l'altro, dal mutato clima culturale e politico, frutto dei governi centristi degli anni Cinquanta. Il fenomeno del

²⁴ Osvaldo BALDACCI – *Concetto e metodo dell'esercizio cartografico nell'insegnamento scolastico*, in *Atti XV Congresso Geografico Italiano*, Torino, ITER, vol. II, 1950, pp. 883-884.

²⁵ Marcella BACIGALUPI, Piero FOSSATI – *Da plebe a popolo*, op. cit., p. 237.

“continuiamo”, peraltro, che aveva favorito il perdurare nell’Italia democratica di pratiche e atteggiamenti di quella fascista, è particolarmente presente nella scuola, dove spesso si cambia gattopardescamente qualcosa perché non cambi nulla, come dimostra la vicenda dei libri di testo.²⁶

Resta infine il fatto che gli studenti in questo momento storico della scuola sono considerati come dei “vasi da riempire” ed essa non si pone ancora come un sistema che li accompagni effettivamente nella scoperta delle proprie capacità e nello sviluppo dell’individualità.

1.3 La Riforma inapplicata: il Ministro Guido Gonella e i programmi “senza successo”

Guido Gonella²⁷ fu il primo Ministro dell’Istruzione²⁸ dopo la nascita della Repubblica (2 giugno 1946) italiana. A lui toccò l’arduo compito di far ripartire il sistema scolastico nazionale uscito letteralmente a pezzi dopo il periodo bellico. Inoltre, come abbiamo visto nel paragrafo precedente, il sistema era aggravato da un problema di ordine sociale, culturale e politico: i nuovi valori di libertà e democrazia che professava la neonata Repubblica non erano in accordo con il sistema scolastico ad essa contemporaneo perché figlio del regime

²⁶ Enzo CATARSI – *Storia dei programmi della scuola elementare (1960-1985)*, Scandicci, La Nuova Italia, 1990, p. 141.

²⁷ GONELLA, Guido: Giornalista e uomo politico italiano (Verona 1905-Nettuno 1982). Antifascista, fu nell’*Osservatore romano*, fino al 1943, il corsivista degli *Acta diurna*, un’acuta rubrica di politica estera; uno dei fondatori della DC, direttore del giornale *Il Popolo* dal periodo clandestino al 1946. Consultore, poi deputato alla Costituente (1946) e alla Camera (1948-72; senatore dal 1972), ministro della Pubblica Istruzione (1946-51: programmò una riforma della scuola non attuata); quindi segretario della DC (1950-53); ministro di Grazia e Giustizia (luglio-agosto 1953); ministro senza portafoglio per la Riforma della pubblica amministrazione (luglio 1955 - maggio 1957) e della Giustizia (maggio 1957-febbraio 1962), si oppose poi, con M. Scelba, all’orientamento favorevole a governi di centro-sinistra prevalso nella Democrazia Cristiana. Nuovamente ministro della Giustizia (giugno-dicembre 1968; febbraio 1972-giugno 1973), nel giugno 1979 fu eletto al Parlamento europeo di cui divenne vicepresidente. Fonte: Enciclopedia italiana Treccani, [GONELLA, Guido](#) Consultazione: 14 dicembre 2023.

²⁸ «Come ministro della Pubblica Istruzione, Gonella svolse un ruolo di primo piano nella ricostruzione delle strutture scolastiche, nel potenziamento della scuola italiana attraverso un apposito «piano decennale» e nell’avvio della riforma della scuola media, nell’ambito di un progetto di vasto respiro, noto come «riforma Gonella», le cui basi conoscitive furono gettate nella grande inchiesta sui problemi dell’istruzione, dal Gonella promossa, e svoltasi fra il 1947 e il 1949. Soprattutto grazie alla sua azione, i problemi dell’istruzione vennero collocati, forse per la prima volta in Italia, al centro dell’attenzione del paese e della pubblica opinione». Fonte: Dizionario biografico Treccani [GONELLA, Guido](#) Consultazione: 29 dicembre 2023.

fascista. Si necessitava perciò di una riforma integrale della scuola, comprensiva ovviamente anche dell'assetto istituzionale.

La riforma ideata dal Ministro contemplava la scuola elementare come divisa in due cicli: un primo biennio, seguito da un triennio, coronati da un esame conclusivo dell'intero ciclo scolastico. La scuola media invece sarebbe stata articolata secondo diversi indirizzi, scelti in relazione a inclinazioni e attitudini degli studenti. Il progetto presentato però non riscontrò fortuna; questo accadde non perché non fu sostenuto in sede di Parlamento, bensì perché l'urgenza di ricostruire ciò che la guerra aveva distrutto e il far fronte ai conseguenziali problemi che essa portò, indusse il governo a considerare altre priorità. Il ministro venne sostituito poi da Antonio Segni, che abbandonò il progetto proposto, al momento in cui al sesto governo De Gasperi²⁹ subentrò il settimo.

In ogni caso, relativamente alla geografia, la riforma ideata e mai applicata, del Gonella:

inserisce la nostra disciplina fra le materie di cultura generale in tutti i quattro rami della scuola media, e poiché evidentemente da essa si vorrebbe continuare ad escludere la parte destinata ai paesi extra-europei, se ne conferma la presenza del primo biennio propedeutico per il Liceo. Per la scuola media quindi, lo strumento della Geografia mantiene invariato il suo carattere elementare: noi rinnoviamo la raccomandazione che, trattandosi di un tipo di scuola ora nettamente individuato, sia opportuno concludere in esso l'intero ciclo della materia geografica, in modo da riservare

²⁹ DE GASPERI, Alcide: Statista (Pieve Tesino, Trento, 1881-Sella di Valsugana 1954). [...] Laureatosi, militò nel 1905 nell'Unione politica popolare; direttore del giornale *Il Trentino* (1906), difese l'italianità culturale e gli interessi economici della sua regione. Deputato del collegio di Fiemme nel 1911, prese posizione per una sempre più completa autonomia trentina, finché il 25 ottobre 1918, insieme con gli altri deputati italiani al parlamento di Vienna, proclamò la volontà delle popolazioni trentine di essere annesse all'Italia. Dopo l'annessione egli, tra i membri più in vista del Partito popolare italiano, fu deputato alla Camera (1921). Ostile al fascismo, dopo la marcia su Roma sostituì Luigi Sturzo, andato in volontario esilio, alla direzione del partito e fu membro attivo del Comitato dell'Aventino; fu condannato a 4 anni di carcere per antifascismo. In seguito, fu impiegato nella Biblioteca Vaticana. Riorganizzò durante la Resistenza il Partito popolare con il nome di Democrazia cristiana; dopo la liberazione di Roma, fece parte del ministero Bonomi come ministro senza portafogli. Ministro degli Esteri nel secondo gabinetto Bonomi e in quello Parri (dicembre 1944-dicembre 1945), fu poi ininterrottamente presidente del Consiglio fino all'agosto del 1953, governando dapprima insieme coi socialisti e coi comunisti e, dopo il 31 maggio 1947, con la partecipazione soltanto dei partiti di centro. [...] La sua politica estera fu inoltre risolutamente tesa all'inserimento dell'Italia nell'ambito dell'Alleanza atlantica e alla realizzazione dell'Europa unita. Fonte: Enciclopedia italiana Treccani, [DE GASPERI, Alcide](#) Consultazione: 14 dicembre 2023.

a ben altro compito l'orario che attualmente è destinato alla geografia nel Ginnasio superiore e nelle così dette "classi di collegamento" degli altri istituti secondari superiori.³⁰

Benché si legga in questa analisi fatta dal professor Colamónico, in maniera piuttosto evidente, un concreto proposito di distacco netto dalla concezione fascista della scuola (tutto ciò era coadiuvato anche dal fatto che Gonella propese verso la laicità dello Stato in quanto laico cattolico), si fallì miseramente e, ancora una volta, i programmi di geografia continuavano a porre al centro principalmente la Patria e in secondo piano il resto dell'Europa e del mondo. La motivazione risiede nel fatto che si credeva fortemente nell'idea "romantica" secondo la quale la scuola è ciò che permette la difesa della Repubblica ed è garanzia di democrazia, in un momento storico in cui le menti degli italiani dovevano ricostruire non solo le macerie fisiche derivate dalla guerra, ma anche quelle di una coscienza popolare che facesse sentir loro di avere una coscienza comune. Si ricorda anche che la riforma del ministro Gonella prendeva le mosse anche dall'idea per cui prima di ricostruire l'intero sistema scolastico, era necessario avere un'idea del parere dei cittadini: egli sottopose³¹ preventivamente alcune categorie di persone, prime fra tutti gli insegnanti, ad un'inchiesta concernente sia il mondo della scuola che quello lavorativo, al fine di stilare un progetto di riforma che fosse quanto più funzionale possibile al contesto socio-lavorativo italiano.

1.4 I Programmi della scuola elementare del 1955

Il periodo compreso tra il 1953 e il 1955 fu particolarmente complesso per la scuola italiana: dopo le elezioni politiche del giugno 1953, il Ministero della Pubblica Istruzione venne condotto per un mese da Giuseppe Bettiol,³²

³⁰ Carmelo COLAMONICO – *Le linee direttive della riforma della scuola e la geografia*, op. cit., p. 179.

³¹ Fonte: Enciclopedia italiana Treccani. [I cattolici e la scuola pubblica tra conflitti e partecipazione](#) Consultazione: 20 giugno 2024.

³² BETTIOL, Giuseppe: Giurista e uomo politico italiano (Cervignano del Friuli 1907-Padova 1982). Professore universitario dal 1936, ha insegnato diritto penale a Padova. Membro della Consulta e della Costituente, deputato dal 1948 per la DC, ministro della P.I. nell'8° gabinetto De Gasperi. Opere principali: L'efficacia della consuetudine (1931); L'ordine dell'autorità (1934); La correlazione fra accusa e sentenza (1936); Sul reato proprio (1939); Azione e colpevolezza nelle teorie dei tipi di autore (1942); Diritto penale. Parte generale (4° ediz. 1958). Fonte: Enciclopedia italiana Treccani, [BETTIOL, Giuseppe](#) Consultazione: 14 dicembre 2023.

per passare poi nelle mani di Antonio Segni³³ per soli cinque mesi. A febbraio fu la volta del liberale Gaetano Martino,³⁴ primo Ministro dell'Istruzione non democristiano che restò in carica fino a settembre. In quel mese venne sostituito da Giuseppe Ermini,³⁵ il quale riuscì a riprendere parzialmente il progetto di Gonella. A lui si devono i programmi per la scuola elementare che conservano, tra tutti, il primato della longevità: emessi nel 1955, rimasero in vigore fino all'anno 1985.

Al momento in cui prese l'incarico, i programmi in vigore erano ancora quelli di Washburne del 1945. I nuovi programmi dovevano tenere conto delle nuove indicazioni della Costituzione italiana, secondo le quali l'istruzione inferiore aveva per tutti (e obbligatoriamente) durata di otto anni. Questa fu l'occasione per applicare dei tagli alla mole di argomenti delle varie discipline in maniera da suddividerli equamente; ciò si sposava bene anche con l'intenzione di adattare l'educazione alla struttura psicologica del fanciullo, concentrando gradualmente l'intensità didattica verso gli anni della scuola media. Forte del consenso, oltre che del suo partito, dell'associazionismo cattolico, nel giugno del 1955 Ermini firmò i programmi delle elementari (influenzati, tra le altre cose,

³³ SEGNI, Antonio: Giurista e uomo politico (Sassari 1891-Roma 1972). Consigliere nazionale del Partito popolare, interruppe l'attività politica durante il fascismo. Tra gli organizzatori della DC in Sardegna dal 1943, nel 1946 fu eletto alla Costituente. Deputato (1948-62), fu più volte ministro e due volte presidente del Consiglio (1955-57; 1959-60). Eletto nel maggio 1962 presidente della Repubblica, fu costretto a dimettersi nel 1964 a causa delle sue condizioni di salute. Fonte: Enciclopedia italiana Treccani, [SÉGNI, Antonio](#) Consultazione: 14 dicembre 2023.

³⁴ MARTINO, Gaetano: Uomo politico italiano (Messina 1900-Roma 1967), appartenente a famiglia di tradizioni liberali. Professore universitario di fisiologia umana, insegnò dal 1930 al 1934 nell'università di Asunción, dal 1934 all'università di Messina (di cui fu rettore dal 1943) e dal 1957 all'università di Roma (di cui fu rettore dal 1966). Socio corrispondente dei Lincei (1964). Ha pubblicato numerosi studi, specie nel campo della neurofisiologia, e un manuale di fisiologia umana. Deputato liberale alla Costituente e quindi, dal 1948, alla Camera, nel febbraio 1954 divenne ministro della Pubblica Istruzione nel gabinetto Scelba e nel settembre passò a reggere il Ministero degli Esteri, carica che conservò nel successivo gabinetto Segni (luglio 1955-maggio 1957). Fu per una intera sessione presidente del Parlamento europeo (1962-64). Fonte: Enciclopedia italiana Treccani, [MARTINO, Gaetano](#) Consultazione: 14 dicembre 2023.

³⁵ ERMINI, Giuseppe: Storico italiano del diritto (Roma 1900-ivi 1981), figlio di Filippo; professore di storia del diritto italiano dal 1927, ha insegnato nelle università di Urbino e Cagliari; quindi, in quella di Perugia di cui è stato rettore (1945-76). Fondatore (1952) e primo direttore (1952-77) del Centro Italiano di studi sull'alto Medioevo di Spoleto; presidente della Giunta centrale per gli studi storici (1972-81). Deputato della Democrazia cristiana all'Assemblea costituente e dal 1948 al 1968 alla Camera dei deputati, quindi senatore (1972-76); Ministro della Pubblica Istruzione (1954-55). Fonte: Enciclopedia italiana Treccani, [ERMINI, Giuseppe](#) Consultazione: 14 dicembre 2023.

dalle teorie di Piaget),³⁶ che fin dalle prime battute fanno comprendere quale fosse il clima culturale e politico di quegli anni. Si legge infatti proprio nella premessa:

L'insegnamento religioso sia considerato come fondamento e coronamento di tutta l'opera educativa, la vita scolastica abbia quotidianamente inizio con la preghiera che è elevazione dell'animo a Dio, seguita dalla esecuzione di un breve canto religioso o dall'ascolto di un semplice brano di musica sacra.³⁷

Con Giuseppe Ermini la scuola italiana riconosce le proprie radici culturali nella tradizione cattolica, fondendo i valori dell'umanesimo e della cristianità al metodo dell'attivismo di Dewey e Piaget. Questi programmi si ispirano alla socialità di Dewey³⁸ e all'attivismo ginevrino di Decroly³⁹ e Piaget. Avevano carattere prescrittivo perché prevedevano il livello di istruzione che l'alunno doveva raggiungere, per assicurare a tutti la formazione dell'intelligenza e del carattere necessari alla partecipazione alla vita sociale. Alla scuola elementare si attribuisce

³⁶ PIAGET, Jean: Psicologo svizzero (Neuchâtel 1896-Ginevra 1980), creatore della psicologia e dell'epistemologia «genetiche». Uno dei più importanti studiosi della psicologia infantile, Piaget elaborò una teoria sistematica dello sviluppo dell'intelligenza in cui l'evolversi del pensiero del bambino è spiegato alla luce dell'esigenza dell'organismo di adattarsi all'ambiente circostante. Fonte: Enciclopedia italiana Treccani, [PIAGET, Jean](#) Consultazione 06 dicembre 2023.

³⁷ Decreto del Presidente della Repubblica n. 503, 14 giugno 1955, *Programmi didattici per la scuola primaria*, p. 3.

³⁸ DEWEY, John: Filosofo e pedagogista statunitense (Burlington, Vermont, 1859-New York 1952). Studiò all'università del Vermont e alla «Johns Hopkins» di Baltimora. Dal 1884 al 1894 insegnò in varie università del Middle West, e poi per un decennio all'università di Chicago, dove nel 1896 aprì una piccola "scuola-laboratorio" di livello pari a quelli dell'infanzia ed elementare, atta a fornire possibilità di osservazione e sperimentazione per i corsi di pedagogia che teneva accanto a quelli filosofici. [...] Dewey sviluppava il principio dell'interesse attivo come movente di ogni reale apprendimento, il concetto della scuola intesa come luogo di attività sociali che congloba in sé gli aspetti più significativi dell'ambiente circostante, il «metodo dei problemi» fondato sulla sua concezione dell'indagine. I processi educativi secondo Dewey devono tendere non tanto a fare acquisire abilità mentali o espressive, quanto a trasmettere capacità operative idonee a favorire la soddisfazione dei bisogni biologici e psicologici degli individui e a facilitarne un'integrazione nella società democratica. Fonte: Enciclopedia italiana Treccani, [DEWEY, John](#) Consultazione: 06 dicembre 2023.

³⁹ DECROLY, Ovide: Medico, psicologo e pedagogista belga (Ronse 1871-Bruxelles 1932); uno dei maggiori rappresentanti della pedagogia scientifica e uno degli iniziatori dello sperimentalismo pedagogico. Pensiero. Nello studio delle attività di apprendimento il Decroly, ispirandosi anche alla scuola logica della Gestalt, afferma che il bambino coglie «globalmente» nella percezione l'oggetto che gli si presenta in situazioni concrete, in cui, oltre l'attività percettiva, entrano in gioco anche le emozioni, gli interessi, gli «stati d'animo». [...] Con Decroly ha avuto inizio la pedagogia sperimentale e quantitativa, che utilizza, cioè, procedimenti scientifici moderni di tipo statistico e matematico nella determinazione dei risultati dell'azione didattica. Fonte: Enciclopedia italiana Treccani, [DECROLY, Ovide](#) Consultazione: 06 dicembre 2023.

il compito, dunque, di fornire gli elementi essenziali della cultura e di educare le capacità fondamentali dell'uomo. L'istituzione scolastica è deputata a realizzare la "formazione integrale della persona", con particolare enfasi sulla creatività, il sentimento e la fantasia dell'alunno. Il decreto con i programmi per la scuola elementare conteneva anche il testo della cosiddetta scuola post-elementare⁴⁰. Sul piano pedagogico comunque va detto che i programmi del 1955 furono il tentativo, in parte riuscito, di legare la parte didattica ai principi della ricerca psicologica. In particolare, si notano le influenze del metodo "globale" di Ovide Decroly, soprattutto nelle classi del primo ciclo. Non mancano anche i riferimenti all'attivismo pedagogico, almeno per quanto riguarda l'attenzione all'ambiente e la necessità di partire sempre dalla vita vissuta dall'alunno.

La geografia nei programmi ha quasi un ruolo civico. Essa è considerata un utile mezzo per avvicinare i fanciulli alla contemplazione della bellezza della natura e, consequenzialmente, al rispetto del paesaggio e di tutto il pianeta. La consapevolezza civile è inoltre un aspetto che interessa la materia a partire dalle connessioni intime con la disciplina storica, secondo questo punto di vista infatti

l'insegnante ispirerà la sua azione didattica all'esigenza di far quasi rivivere il passato collegandolo in forma intuitiva al presente. Il progressivo allargamento dell'orizzonte, dal Comune alla Provincia, alla Regione, condurrà gli alunni ad avere al termine del ciclo un'idea sommaria ma chiara dell'Italia nei suoi fondamentali aspetti storici e geografici, che saranno oggetto, nell'ultimo anno del ciclo, di quella iniziale sistemazione che risulterà possibile in rapporto alla qualità ed ai modi del lavoro compiuto nei due anni precedenti, ma dando particolare sviluppo alle vicende più salienti del Risorgimento nazionale.⁴¹

Nei programmi si trovano affiancate le direttive ministeriali per la geografia, la storia e le scienze, in un'evidente miscellanea di indicazioni che pongono sullo stesso piano e in stretta correlazione gli aspetti della natura e del paesaggio (e

⁴⁰ Essa di fatto era indirizzata agli alunni che abitavano nelle aree del paese dove non arrivavano ancora le scuole di avviamento professionale, alle quali si accedeva al termine della scuola elementare. La scuola post-elementare era stata formalizzata precedentemente da Segni, ma era ostacolata dall'opposizione parlamentare che avrebbe voluto una maggiore diffusione delle scuole di avviamento come primo passo verso l'istituzione della scuola media unica. La decisione di Ermini di inserire nel decreto anche i programmi delle classi sesta, settima e ottava, mise l'opposizione (socialisti e comunisti) di fronte al fatto compiuto.

⁴¹ Decreto del Presidente della Repubblica n. 503, 14 giugno 1955, *Programmi didattici per la scuola primaria*, p. 8.

del paesaggio storico). L'ambiente viene pertanto, con questa riforma, a costituirsi nei suoi diversi aspetti come base per l'insegnamento a tutti gli effetti. La geografia è quel "luogo" che perfettamente si presta ad applicare tali intenzioni. L'insegnante di geografia è deputato sì all'indottrinamento degli studenti, ma in particolar modo alla preparazione dei futuri cittadini; tramite un «insegnamento storico-geografico» che «dovrà soprattutto giovare a far conoscere ed amare la Patria e a far nascere sentimenti di fraternità per i popoli che costituiscono la grande famiglia umana». ⁴² Giuseppe Caraci sottolinea l'importanza e il ruolo chiave che la cartografia riveste all'interno di questo discorso:

la rappresentazione cartografica non è una semplice variante del linguaggio parlato o scritto, ma una sintesi visiva che ha una sua propria individualità e capacità come dato oggettivo e strumento di indagine; ⁴³

la carta, perciò, in virtù delle sue potenzialità di mezzo iconografico, consente una maggiore immediatezza nell'apprendimento. La valenza semiotica di cui la cartografia è investita, la incorona talvolta come strumento principe nell'efficacia didattica della geografia e nel modellamento del pensiero dei discenti.

Il professor Giovanni Merlini ⁴⁴ scrive parole d'effetto in un suo intervento sulla rivista scientifica *Ricerche didattiche*, che ben rendono l'idea di quanto sia paragonabile ad una vera e propria missione, quella della docenza. Si riportano di seguito alcune righe estratte dal suo *Geografia e formazione del cittadino*:

svegliare nei giovani la coscienza sociale, la comprensione dei compiti e dei fini cui è chiamata la Nazione di cui si è parte. [...] Per far questo occorrerà anzitutto la conoscenza completa ed esatta del proprio Paese e della Nazione che in esso vive; si dovranno quindi descrivere tutti gli aspetti della reale e mutevole sintesi del paesaggio italico per cogliere i rapporti che legano la nostra gente alla terra, al clima, agli elementi naturali

⁴² *Ibidem*.

⁴³ Giuseppe CARACI – *Funzione della geografia nella scuola elementare*, in *La didattica della storia e della geografia nella scuola primaria: atti del convegno nazionale, Roma 29 aprile-2 maggio 1957*, Roma, Tipografia Failli, 1957, p. 120.

⁴⁴ MERLINI, Giovanni: Geografo, nato a Pisa l'8 gennaio 1907, morto a Bologna l'8 giugno 1978. Compì studi umanistici nella città natale, avviandosi alla geografia sotto la guida di Antonio Renato Toniolo. [...] Conseguì la libera docenza nel 1938, fu professore incaricato in università emiliane, pur continuando il suo insegnamento secondario. Nel 1951 fu chiamato alla cattedra di Geografia economica dell'università di Genova, dalla quale nel 1956 passò a quella dell'università di Bologna. Qui esercitò il suo magistero con grande prestigio per oltre vent'anni, ricoprendo a più riprese importanti cariche nell'amministrazione civica. Fonte: Enciclopedia italiana Treccani, [MERLINI, Giovanni](#) Consultazione: 12 dicembre 2023.

della nostra Patria, per rendere evidente il perché ed il come della nostra vita economica e sociale.⁴⁵

In conclusione, si evidenzia ancora una volta il nodo che lega la scuola agli ideali patriottici, seppur nell'apertura all'Europa e al mondo (in linea teorica). Solo verso la fine degli anni Sessanta è possibile imbattersi in alcuni testi scolastici che cercano di aggiornare le proprie descrizioni delle regioni italiane o degli stati del mondo. Questo tentativo, che resta tuttavia molto discreto e minoritario rispetto alla grande maggioranza dei libri, è volto a prendere le distanze dagli schemi precedenti. Ci riporta alla mente Piero Fossati del sussidiario *La catena dei perché*⁴⁶ nel quale si rileva una certa distanza dalla religione, o meglio, ad esso il merito di non accompagnare gli studenti verso un'ottica di studio improntata verso la cristianità.⁴⁷ Ciò è da considerarsi una novità a tutti gli effetti perché, ricordando quanto siano implicati con il cattolicesimo anche i programmi ministeriali in oggetto, è raro trovare manuali di riferimento che si discostino su questo aspetto dalle indicazioni suggerite a livello ministeriale.

1.5 Programmi ministeriali del 1963 e la riforma della scuola media unica

La scuola media unica, in un primo momento detta “unificata”, aggregava i corsi di studio medio inferiore magistrale, ginnasiale e tecnico comprese le scuole di avviamento professionale, le quali venivano in tal maniera soppresse. L'istituzione di quest'ultima si deve alla riforma parzialmente attuata tra gli anni 1939 e 1940 con la *Carta della Scuola*, un progetto avente come fine propriamente la fascistizzazione della scuola italiana e che fu il frutto della politica scolastica attuata dal Ministro dell'Educazione Nazionale Giuseppe Bottai⁴⁸. Se da una

⁴⁵ Giovanni MERLINI – *Geografia e formazione del cittadino*, in *Ricerche didattiche*, 5 (1955), Roma, p. 46.

⁴⁶ Guido PETTER – *La catena dei perché*, Firenze, Giunti, 1969.

⁴⁷ Piero FOSSATI – *Programmi e libri di testo*, op. cit., p. 46.

⁴⁸ BOTTAI, Giuseppe: Nacque a Roma il 3 settembre del 1895, da Luigi, vasaio toscano, e da Elena Cortesia. Cresciuto nella Roma umbertina del Macao, studiò al liceo Tasso. [...] Il 22 novembre del 1936 il Bottai sostituiva De Vecchi al ministero dell'Educazione Nazionale. [...] L'altra più importante realizzazione del Bottai ministro dell'Educazione Nazionale è la Carta

parte egli cercava di porsi in contrasto diretto con la riforma Gentile, la Carta della scuola, come già anticipato, andava in realtà a collocarsi sulla stessa linea politica della campagna di acceso nazionalismo voluta dal regime negli anni che precedettero l'entrata in guerra dell'Italia (basti pensare all'esclusione della lingua straniera dai programmi: presente in quelli precedenti al secondo conflitto e reinserita solamente in quelli successivi allo stesso).

Poco più di un ventennio dopo, nel 1963, le scuole medie inferiori furono unificate in via definitiva, concludendo il processo di riforma iniziato pochi anni prima. La novità principale fu anzitutto che la scuola media unica, abolendo la scuola di avviamento professionale, scardinava quel sistema socioeducativo per il quale non tutti avevano accesso agli istituti superiori e applicava in tal maniera l'articolo 34 della Costituzione,⁴⁹ dal quale i nuovi programmi si fregiavano di essere stati ispirati. La trasformazione in questione fu un'innovazione di capitale importanza per la storia dell'educazione italiana.

Fino a questo momento sottovalutata, la funzione orientativa del primo ciclo di istruzione superiore è strettamente connessa all'età dei fanciulli, in quanto li accoglie nel periodo dell'infanzia e li accompagna verso la prima delle grandi scelte

della scuola, e l'unificazione, sia pure non ancora completa, dell'insegnamento medio. [...] La Carta della scuola, secondo i progetti del Bottai, si presentava come una riforma radicale, anche se teneva presente la riforma gentiliana come fondamento storico (ma in realtà ne rovesciava alcune importanti premesse). Scopo della carta «la volontà di sostituire ad una scuola borghese per principio e per pratica, una scuola popolare, che fosse veramente di tutti e che rispondesse veramente alla necessità di tutti, cioè alla necessità dello Stato». Le novità della Carta furono: la scuola materna, la scuola del lavoro in luogo della quarta e quinta elementare, e quella artigiana (per i ragazzi dai 9 agli 11 e dagli 11 ai 14 anni); l'ordine femminile; l'introduzione del lavoro manuale; l'aver posto il liceo scientifico allo stesso livello di quello classico. Ma punto principale fu la scuola media unica - ove era conservato l'insegnamento del latino - risultante dalla fusione dei corsi inferiori ginnasiale, magistrale e tecnico (ma accanto alla quale restavano le scuole professionali e si ponevano quelle artigiane: queste ultime non davano accesso ad altri studi, salvo ai collegi di Stato, dopo concorsi e prove supplementari: la scuola professionale apriva la strada a corsi biennali di carattere tecnico che si concludevano con diplomi). [...] La permanenza al ministero della Educazione Nazionale fece sorgere nel Bottai una rinnovata attenzione ai problemi della cultura e della sua organizzazione. Fonte: Dizionario biografico degli italiani Treccani, [BOTTAI, Giuseppe](#) Consultazione: 02 gennaio 2024.

⁴⁹ Costituzione della Repubblica Italiana, Parte prima, Titolo II, art. 34: «La scuola è aperta a tutti. L'istruzione inferiore, impartita per almeno otto anni, è obbligatoria e gratuita. I capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi, hanno diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi. La Repubblica rende effettivo questo diritto con borse di studio, assegni alle famiglie ed altre provvidenze, che devono essere attribuite per concorso». Fonte: [Titolo II - Rapporti etico-sociali | www.governo.it](#) Consultazione: 10 gennaio 2024.

della vita: quella della scuola superiore. Il *D.M. 24 aprile 1963*,⁵⁰ non si esime affatto dal sottolineare quanto essenziale sia la valorizzazione individuale dello studente: compito del docente è quello non solamente di mettere in luce il fanciullo, ma anche e soprattutto di supportarlo nello scoprire quali siano le proprie inclinazioni. Questo elemento di novità evidenzia l'importanza dell'aspetto pedagogico caratteristico del legame tra docente e studente: non costringendo più gli studenti a scegliere in modo definitivo il cammino scolastico a dieci anni (età in cui non si possiede una maturità tale per compiere tale scelta), li aiuta grazie all'affiancamento della figura dell'insegnante, che ha il compito di indirizzarli verso una maggiore consapevolezza di sé.

Non si può tralasciare di sottolineare ancora il ruolo educativo che, tra le altre, possiede la materia geografica, la quale si pone come disciplina cerniera e che grazie alla sua caratteristica trasversalità si avvale di un

insegnamento particolarmente importante ed incisivo nei riguardi di alcuni fra i vari aspetti di personalità, che, con il loro sviluppo armonico ed equilibrato, concorrono a costruire quella formazione umana, fine ultimo di ogni atto educativo.⁵¹

Se questo da una parte è vero, è bene non tralasciare però anche l'altro lato della questione, ovvero che la geografia non è scevra da implicazioni, talvolta anche politiche, soprattutto perché va a porsi come «ampliamento e approfondimento della sollecitudine educativa delle famiglie».⁵²

In particolare, salta all'occhio immediatamente, nella parte relativa alla materia, che nei programmi del 1963 l'accento sia posto su un'apertura non soltanto europea, ma più precisamente mondiale. Ciò evidenzia sicuramente la volontà di distacco e di profondo rinnovo dell'ideale storico-geografico e politico di cui erano permeati i programmi che vigevano fino a questo momento.

⁵⁰ Decreto Ministeriale 24 aprile 1963 (in Supplemento Ordinario n. 1 alla G.U. 11 maggio 1963, n. 124), *Orari e programmi d'insegnamento nella scuola media statale*, p. 1.

⁵¹ Fausto BIDONE – *Il contributo dell'insegnamento geografico alla crescita culturale dell'alunno di scuola media*, op. cit., p. 33.

⁵² Decreto Ministeriale n. 124, 24 apr. 1963, *Orari e programmi d'insegnamento della scuola media statale*, p. 1.

Non ci si allontana ancora dall'impostazione nozionistica, ma è pur vero che è da relativamente poco tempo che i libri di testo (e relativi programmi) hanno iniziato a

prendere e distanze dalle impostazioni precedenti, cercando di offrire descrizioni delle regioni italiane e degli stati del mondo quanto più ricche e aggiornate.⁵³

Si dovrà attendere il *D.M. 9 febbraio 1979*⁵⁴ per vedere attualizzato pienamente questo principio di innovazione. A testimonianza di ciò il professor Piero Fossati riporta alcune affermazioni presenti nei manuali⁵⁵ che restano ancora pervasi da luoghi comuni, nonostante le spinte innovative di cui sopra.

A tal proposito, un ulteriore elemento di novità sembra essere lo studio del territorio in forma corografica, dunque trattando le regioni geografiche prese in esame, in maniera da risaltarne entrambi: sia il profilo fisico che quello antropico, avendo cura di indicare le eventuali relazioni di interdipendenza tra i fatti osservati. È questo stesso un aspetto che spicca dei nuovi programmi di geografia, e che viene a consegnarci lo spaccato di una scuola media sempre più attenta a sollecitare nei discenti uno spirito critico e uno sguardo giudizioso sul territorio e sui fenomeni ad esso correlati. L'auspicio delle linee guida è quello di un insegnamento geografico che si discosti dal precedente nozionismo, anche e soprattutto sulla falsa riga delle nuove correnti pedagogiche (come il cognitivismo) che vedono un maggior razionalismo nell'insegnamento, il quale, coinvolgendo in prima persona il fanciullo, risulta più efficace rispetto a quello dei decenni precedenti.

Esempio lampante che ben esplicita il discorso appena affrontato è rappresentato da un manuale di geografia su tutti, che ha avuto il ruolo di protagonista per mezzo secolo: quello di Piero Gribaudi. Se da un lato si avvertono propulsioni di innovazione, dall'altro un manuale come *L'uomo e il suo regno*, in entrambe

⁵³ Piero FOSSATI – *Programmi e libri di testo di geografia nella scuola elementare (1860-1970)*, op. cit., p. 46.

⁵⁴ Decreto Ministeriale n. 50, 9 febbraio 1979 (in Supplemento Ordinario alla G.U. 20 febbraio 1979), *Programmi, orari di insegnamento e prove d'esame per la scuola media statale*.

⁵⁵ Fossati si riferisce ancora una volta al libro già citato di Guido Petter, *La catena dei perché*, nel quale non sono rare espressioni del tipo: «la terra degli orologi» per riferirsi alla Svizzera, o altresì «il paese delle sardine» indicando il Portogallo.

le versioni esistenti, ossia quella del 1932⁵⁶ e quella rinnovata e arricchita con il contributo del figlio, edita nel 1950,⁵⁷ è esempio di una contraddizione forte. Se il manuale abbraccia un arco di tempo particolarmente rilevante nel suo restare in vigore, allora è bene domandarsi in che posizione si trovi rispetto al rinnovo della geografia. Sostanzialmente la risposta è che la narrazione scolastica del mondo non si era ancora adeguata alle nuove spinte progressiste, o meglio: l'ammodernamento in realtà non era stato realmente concretizzato poiché la classe dirigente e il corpo docente, restavano essi stessi ancorati alla concezione di una geografia scolastica velatamente progressista, ma ancora palesemente fascista per certi aspetti. Quest'ultimo aspetto è testimoniato ulteriormente dal manuale⁵⁸ di Carla Sabatini per le scuole medie del 1971 che, nel volume dedicato alla terza classe, manifesta da una parte un'impostazione che sembrerebbe essere ancora legata ad un'ideologia nazionalista, ma dall'altra potrebbe anche esser vista come testimonianza di un principio innovativo che di lì a poco si sarebbe concretizzato. In particolare, nonostante l'impostazione consigliata dai programmi sia quella relativa alla suddivisione Italia, Europa, Paesi extraeuropei rispettivamente nelle classi prima, seconda e terza, la collana editoriale in questione, nel volume terzo propone un'appendice posta alla fine di ogni capitolo che tratta un determinato continente, nella quale si espongono i rapporti della nostra nazione con il continente affrontato. Si è maggiormente propensi ad inquadrare in un mancato ammodernamento la cosa, più che nella spinta innovatrice, quest'ipotesi deriva dal fatto che consiste di un'appendice separata, fissa per ogni capitolo e non un *fil rouge* che faccia da sfondo a tutta la trattazione testuale.

1.6 Il rinnovamento dei programmi scuola media: l'anno 1979

⁵⁶ Pietro GRIBAUDI – *L'uomo e il suo regno. Vol I. L'Italia*, Torino, società editrice internazionale, 1932.

⁵⁷ Pietro GRIBAUDI, Dino GRIBAUDI – *L'uomo e il suo regno. Vol II. L'Italia*, Torino, società editrice internazionale, 1950.

⁵⁸ Carla SABATINI – *I Paesi extraeuropei*, Firenze, Bulgarini, 1971.

La scuola media nel 1979 contribuisce ad approfondire il rinnovamento del sistema scolastico obbligatorio iniziato con le riforme precedenti, avente il suo culmine nel ventennio tra il 1960 e il 1980. In particolar modo è doveroso menzionare l'anno 1977, nel quale con la *Legge 517*⁵⁹ la scuola inizia a tutti gli effetti il suo processo di reale inclusione e viene consentito ai portatori di handicap di frequentare la scuola dell'obbligo.

Questo aspetto ci consente di porre l'attenzione su ciò che è interesse prioritario delle istituzioni scolastiche in questo momento: sulla scia costituzionale l'uguaglianza degli individui viene ad essere obiettivo primario, che si affianca a quello fondamentale sul quale si basa la scuola, ovvero la formazione della persona umana. Nella Premessa generale al *D.M. 9 febbraio 1979* si nota immediatamente una certa urgenza nell'andare a definire quelli che sono i caratteri della scuola media e le sue finalità.⁶⁰ È rilevante che all'art. 3 si parli di formazione della futura classe dirigente italiana in maniera diversa da come vi veniva fatto accenno precedentemente: non c'è riferimento diretto alla Nazione perché prima viene la conquista della propria identità. Ciò significa che i programmi in questione sottolineano di fare in primo luogo da garanti della libertà del cittadino, poiché questo è il primo tassello per il raggiungimento di una classe sociale matura e collaborativa. Si riportano alcuni estratti di testo piuttosto esplicativi e che ben testimoniano quanto sopra:

Come scuola per l'istruzione obbligatoria, la scuola media risponde al principio democratico di elevare il livello di educazione e di istruzione personale di ciascun cittadino e generale di tutto il popolo italiano, potenzia la capacità di partecipare ai valori della cultura, della civiltà e della convivenza sociale e di contribuire al loro sviluppo. [...] La scuola media è formativa in quanto si preoccupa di offrire occasioni di sviluppo della personalità in tutte le direzioni (etiche, religiose, sociali, intellettive, affettive, operative, creative, ecc.). [...] La scuola media aiuta pertanto l'alunno ad acquisire progressivamente una immagine sempre più chiara ed approfondita della realtà sociale, a riconoscere le attività con cui l'uomo provvede alla propria sopravvivenza e trasforma le proprie condizioni di vita, a comprendere il

⁵⁹ Legge 4 agosto 1977, n. 517, *Norme sulla valutazione degli alunni e sull'abolizione degli esami di riparazione nonché altre norme di modifica dell'ordinamento scolastico*.

⁶⁰ Decreto Ministeriale n. 50, 9 febbraio 1979, *Programmi, orari d'insegnamento e prove di esame per la scuola media statale*, pp. 2-3.

rapporto che intercorre fra le vicende storiche ed economiche, le strutture, le aggregazioni sociali e la vita e le decisioni del singolo.⁶¹

L'art. 5 invece parla di socializzazione, in relazione al fatto che la scuola deve contribuire a educare i fanciulli alla solidarietà e alla collaborazione reciproca.⁶²

Alla geografia, così come alle altre discipline, spetta una sezione importante del documento, nella quale viene data importanza a vari aspetti. Il programma didattico si compone di varie parti: dalle finalità alle indicazioni programmatiche e metodologiche, dall'itinerario didattico all'articolazione annuale. L'impronta in uso va dunque a distaccarsi da quella nozionistica applicata fino a questo momento, che incentrava la didattica geografica su una rassegna di Stati e regioni da far imparare quasi a memoria ai ragazzi. L'organizzazione di base diventa quella di una geografia per problemi, che sottopone costantemente quesiti e grandi temi volti a stimolare l'alunno e a coinvolgerlo direttamente. È, questo, l'impianto che rimane tutt'oggi nella didattica della geografia, e che trova proprio nei programmi del 1979 il suo principio innovativo. L'impronta problematica emerge già dal paragrafo primo⁶³ nel quale si legge:

Il fatto che essa comporti anche momenti descrittivi non significa affatto che i fenomeni e le connessioni fra i fenomeni debbano essere presentati in forma non problematica; al contrario, occorre guidare l'alunno a scegliere e collegare, interpretare i dati, avendo presente che il descrivere non deve necessariamente coincidere con l'accettazione acritica di formulazioni chiuse e definitive⁶⁴.

Il nodo che emerge, anche dal paragrafo successivo, è proprio quello di suscitare curiosità nel discente, il quale sentendosi stimolato a rispondere ad alcuni quesiti sull'ambiente che lo circonda, gradualmente aumenterà il proprio interesse per la conoscenza del mondo. L'aspetto che salta all'occhio sul piano metodologico è altresì la creazione di una classe che si configuri come vero e proprio laboratorio di ricerca,⁶⁵ non solo attraverso l'uso degli strumenti più propriamente adatti alla materia (carte, globi, grafici, la bussola ecc.), ma anche

⁶¹ *Ivi*, p. 5.

⁶² *Ivi*, p. 8.

⁶³ *Ivi*, p. 17.

⁶⁴ *Ibidem*.

⁶⁵ *Ivi*, p. 18.

metaforicamente come un nido in cui esercitare una sorta di gnoseologia geografica. L'incontro tra l'interesse degli alunni, i problemi sollevati dal docente e l'indicazione programmatica che invitava ad analizzare grandi tematiche, rende questi programmi molto più efficaci rispetto a quelli in uso fino agli anni Sessanta, che erano incentrati su un nozionismo esasperato e, soprattutto, permeati di un nazionalismo piuttosto evidente.

A proposito dei tematismi consigliati, Gino De Vecchis⁶⁶ sottolinea che, rispetto al passato, da ora in avanti si tratteranno i grandi temi e problemi della geografia, giustificati dall'adozione del metodo scientifico. L'indagine sarà quindi rivolta verso l'aspetto antropo-fisico dei sistemi e verso le variabili che rendono dinamici i fenomeni oggetto di studio. Il programma prevede nello specifico: il focus sulla regione di appartenenza e sull'Italia al primo anno, con lo sguardo rivolto però in direzione dei paesi che maggiormente intrattengono legami e rapporti con la nazione. D'altro canto, l'Europa viene studiata nel secondo anno, nella sua dimensione sociopolitica ed economica all'interno del sistema globale; nell'ultimo anno si punta lo sguardo complessivamente sui più significativi paesi del globo. I libri di testo mantengono dunque la propria impostazione regionale in quanto i macro-argomenti appena citati restano tendenzialmente analoghi alla suddivisione dei programmi precedenti; cambia l'ottica di studio: l'Italia qui è punto di riferimento e confronto nell'indagine verso le altre culture. Ulteriore novità è nel fatto che l'approccio ai temi sarà in chiave razionale, sistematica e analitica. La scientificità andrà a permeare la prospettiva d'indagine e si affiancherà alla continua riflessione svolta a trecentosessanta gradi, circa gli aspetti antropici, sociali, economici, politici, fisici, biologici ecc. degli argomenti presi in esame. Poliedricità: questo è il cardine di questi programmi. Non tralasciare nessun punto di vista adottabile sui temi è a tutti gli effetti la chiave di volta dell'efficacia dei programmi, che si concretizza nell'apprendimento degli alunni.

⁶⁶ Gino DE VECCHIS – *Didattica della geografia. Teoria e prassi*, Torino, UTET Università, 2011, pp. 136-137.

È interessante e doveroso citare l'articolo⁶⁷ di Fausto Bidone che analizza l'efficacia nel tempo del *D.M. del 9 febbraio 1979*. Se nei programmi del 1963 veniva introdotta nella scuola media una nuova metodologia didattica, ovvero quella del procedimento induttivo (dal vicino al lontano e lo studio della Terra era in forma corografica), viene mantenuto il modo di svolgere la ricerca, ma si insiste maggiormente sull'Italia. Bidone pone l'accento su tre aspetti principali: la gradualità, l'alternanza di forme, tecniche e modi d'insegnamento e l'interdisciplinarietà; concorrono tutti e tre a rendere affermativa la risposta al quesito se siano o meno attuali, dopo dieci anni, i programmi per le scuole medie redatti nel 1979. Sostanzialmente la gradualità si riferisce al fatto che vengono ulteriormente approfonditi i quesiti suscitati dai problemi geografici e gli argomenti vengono trattati con un maggiore grado di disamina. Il secondo focus è relativo alle metodologie adottate dal docente: è chiamato a organizzare le lezioni in maniera dinamica, rendendo gli studenti maggiormente protagonisti della ricerca. Questa stessa diventa il punto di aggregazione della classe-laboratorio, quello in cui si incontrano curiosità, capacità di elaborazione dei dati, analisi e tutta una serie di competenze e abilità fondamentali che rendono il gruppo classe coeso ed efficiente. Relativamente alla capacità della geografia di essere disciplina cerniera e di sintesi, essa è l'anello di congiunzione tra le materie umanistiche e quelle appartenenti al settore scientifico. Quest'ultimo aspetto viene sottolineato così nei programmi:

proprio la geografia, infatti, può costituire, a livello di scuola media, un ausilio notevole per superare la frattura tra scienze umane e sociali da un lato, e scienze naturali dall'altro, così grave nella nostra cultura.⁶⁸

La geografia finalmente, dunque, torna ad essere letta in maniera decisa e concreta, come la disciplina che è capace di legare tutte le altre ed è quindi di capitale importanza nella formazione degli studenti.

⁶⁷ Fausto BIDONE – *I programmi del '79: dieci anni dopo*, in *Geografia nelle scuole*, Trieste, 35, (1990), pp. 169-172.

⁶⁸ Decreto Ministeriale n. 50, 9 febbraio 1979, *Programmi, orari d'insegnamento e prove di esame per la scuola media statale*, p. 19.

1.7 1985: i nuovi programmi per la scuola elementare

Nel 1985 vengono rinnovati i programmi per la scuola elementare, che vanno a sostituire quelli del 1955, ben trent'anni dopo. Va premesso anzitutto il fatto che si era avvertita l'urgenza, in un certo senso, di un rinnovo anche nel sistema educativo. La società degli anni Ottanta è profondamente diversa da quella degli anni Cinquanta: è industrializzata, pluralista sul piano degli stili di vita, consumista e ampiamente scolarizzata (la gran parte dei ragazzi prosegue gli studi secondari dopo la terza media). Il *D.P.R. del 12 febbraio 1985 n. 104*⁶⁹ va a costruire una scuola che passa dal personalismo cattolico all'umanesimo laico, fondato sui principi della costituzione; infatti, con il *Concordato*⁷⁰ dell'anno 1984 la Chiesa aveva rinunciato a proporsi come religione di Stato e di conseguenza a far pressione per pervadere l'aspetto educativo dell'istituzione scolastica che, relativamente alle scuole elementari, viene fondata su criteri educativi irrinunciabili quali il rispetto dei diritti fondamentali dell'uomo, la tutela del pieno sviluppo della personalità di ogni bambino e l'impegno a rimuovere ogni ostacolo che possa limitarlo.

Mentre lo sfondo pedagogico dei programmi del 1955 era l'attivismo, quelli del 1985 aderiscono al cognitivismo, rappresentato da pedagogisti come Bruner,⁷¹ Piaget e Gardner,⁷² teoria che si adatta meglio al mutato clima

⁶⁹ Decreto del Presidente della Repubblica n. 104, 12 febbraio 1985, (G.U. Serie Generale n.76 del 29-03-1985 – Supplemento Ordinario), *Approvazione dei nuovi programmi didattici per la scuola primaria*.

⁷⁰ Si rimanda all'*Accordo di revisione del Concordato Lateranense tra la Santa Sede e la Repubblica Italiana*, il quale apporta modificazioni al Concordato lateranense dell'11 febbraio 1929, firmato il 18 febbraio 1984, alle ore 12, in Roma, a Villa Madama. Fonte: [Accordo di revisione del Concordato Lateranense tra la Santa Sede e la Repubblica Italiana](#) Consultazione: 31 gennaio 2024.

⁷¹ BRUNER, Jerome Seymour: Psicologo e pedagogista statunitense (New York 1915-ivi 2016), professore a Harvard dal 1952, e dal 1961 direttore del Center of cognitive studies; prof. alla New York University. Ha studiato sperimentalmente l'elaborazione e l'organizzazione dei dati da parte del soggetto nei processi conoscitivi e di apprendimento, applicando i risultati ottenuti alla didattica delle diverse materie di insegnamento. Il suo pensiero elabora un'alternativa al comportamentismo e alla pedagogia di Dewey. Fonte: Enciclopedia italiana Treccani, [BRUNER, Jerome Seymour](#) Consultazione: 31 gennaio 2024.

⁷² GARDNER, Howard Earl: Psicologo statunitense (Scranton, 1943), noto soprattutto per la sua teoria sulle intelligenze multiple. «Howard Gardner è John H. and Elisabeth A. Hobbs Research Professor of Cognition and Education presso la Harvard Graduate School of Education. Nel 1967 è stato uno dei membri fondatori dell'Harvard Project Zero (HPZ), un gruppo di ricerca focalizzato inizialmente sulla comprensione della natura della conoscenza

socioculturale. Sia in Piaget che in Bruner c'è la preoccupazione di valorizzare la componente intellettuale del processo conoscitivo. Piaget insiste sul rispetto delle fasi di maturazione dell'allievo, Bruner invece reagisce al motto attivista secondo il quale «la scuola è vita» e insiste sulla natura artificiale della scuola per consentire l'ingresso nella «vita della ragione» e acquisire le chiavi di lettura della realtà.

I programmi Ministeriali del 1985 vengono redatti a partire dai lavori di una Commissione di venti membri e presieduta dal senatore Giuseppe Fassino⁷³ sottosegretario al Ministero della Pubblica Istruzione.

artistica, ma che ora copre una vasta gamma di questioni educative ed epistemologiche. Per 28 anni, insieme a David Perkins, è stato co-direttore dell'Harvard Project Zero e in anni più recenti ha ricoperto diverse posizioni di leadership. [...] Autore di oltre trenta libri tradotti in trentadue lingue e di diverse centinaia di articoli, Gardner è meglio conosciuto nei circoli educativi per la sua teoria delle intelligenze multiple, una critica all'idea che esista una sola intelligenza umana che possa essere valutata con strumenti psicometrici standard. Dalla metà degli anni '90, Gardner ha diretto The Good Project, un gruppo di iniziative, fondato in collaborazione con gli psicologi Mihaly Csikszentmihalyi e William Damon. [...] Attraverso concetti, strutture e risorse basate sulla ricerca, The Good Project cerca di aiutare gli studenti a riflettere sui dilemmi etici che sorgono nella vita di tutti i giorni e dare loro gli strumenti per prendere decisioni ponderate. [...] Gli attuali interessi di ricerca di Gardner comprendono lo sviluppo di comprensioni morali ed etiche e di comportamenti, a partire dai primi anni e fino all'istruzione superiore e alle professioni». Testo originale: «*Howard Gardner is the John H. and Elisabeth A. Hobbs Research Professor of Cognition and Education at the Harvard Graduate School of Education. In 1967, he was a founding member of Harvard Project Zero (HPZ), a research group focused initially on understanding the nature of artistic knowledge, but one which now covers a wide range of educational and epistemological issues. For 28 years, with David Perkins, he was Co-Director of Harvard Project Zero, and in more recent years has served in a variety of leadership positions. [...] The author of over thirty books translated into thirty-two languages, and several hundred articles, Gardner is best known in educational circles for his theory of multiple intelligences, a critique of the notion that there exists but a single human intelligence that can be assessed by standard psychometric instruments. Since the middle 1990s, Gardner has directed The Good Project, a group of initiatives, founded in collaboration with psychologists Mihaly Csikszentmihalyi and William Damon. [...] Through research-based concepts, frameworks, and resources, The Good Project seeks to help students reflect upon the ethical dilemmas that arise in everyday life and give them the tools to make thoughtful decisions. [...] Gardner's current research interests encompass the development of moral and ethical understandings and behaviors, beginning in the early years and extending through higher education and into the professions*». Fonte: howardgardner.com [GARDNER, Howard](https://www.gardner.edu/) Consultazione: 01 febbraio 2024.

⁷³ FASSINO, Giuseppe: politico italiano (Busca, 13 ottobre 1924-Busca, 27 novembre 2012). Consigliere comunale nella sua Busca dal 1964, consigliere regionale dal 1970 e “padre costituente” della Regione Piemonte e del suo statuto, senatore della Repubblica dal 1979 al 1992, sottosegretario presso il Ministero della Pubblica Istruzione dal 1981 al 1987 a poi presso il Ministero della Difesa dal 1989 al 1992, il senatore Fassino ha anche ricoperto incarichi internazionali nell'Assemblea parlamentare del Consiglio d'Europa e in quella del Consiglio del Nord Atlantico, e poi, a livello locale, in svariate istituzioni culturali tra cui vale la pena di ricordare la presidenza del conservatorio Verdi di Torino e, sempre a Torino, la presidenza onoraria del Centro Pannunzio. [...] sua concezione dell'istruzione come “rivincita”, uno strumento fondamentale di emancipazione per quelle persone e per quelle classi sociali che, in

La prima fase dei lavori svolti dalla Commissione “ristretta” si concluse il 20 marzo 1982, con la predisposizione di una relazione finale, successivamente indicata come “Relazione di medio termine” nella quale, attraverso 12 distinti paragrafi monografici, si dava conto delle modalità di assolvimento del mandato ricevuto in riferimento all’elaborazione delle tematiche fondamentali e generali delle quali si sarebbe dovuto tener conto (come effettivamente avvenne) nella seconda fase dei lavori per la definizione dei problemi relativi ai processi cognitivi e alle aree di conoscenza e di abilità.⁷⁴

Il documento stilato dalla commissione sottolinea alcuni principi fondanti della nuova scuola, tra i quali spiccano sicuramente: la continuità didattica, realizzata attraverso il metodo: si prediligono la valorizzazione delle esperienze e gli interessi culturali degli insegnanti, che sono chiamati e tenuti a lavorare collegialmente e non individualmente; l’ampliamento del tempo scuola da 24 ore a 30-32 ore settimanali a causa delle «mutate esigenze formative degli alunni»;⁷⁵ la formazione sistematica del corpo docente, il quale è invitato ad approfondire le proprie competenze didattiche e pedagogiche. L’obiettivo di questa preliminare fase veniva ad essere quello di evitare la mancanza di equilibrio tra l’innovazione portata dai programmi ministeriali e le condizioni effettive della loro possibile attuazione. Si sottolinea a tal proposito che i programmi vennero applicati in maniera graduale e non esattamente a partire dal 1985, anno della loro pubblicazione, bensì due anni più tardi, ovvero dall’anno scolastico 1987-88.⁷⁶

qualche modo individualmente o collettivamente svantaggiate, hanno potuto riscattarsi e guadagnarsi una nuova vita. E in questo ruolo l’istruzione pubblica e quella privata, due istituzioni in cui Fassino credeva profondamente, potevano e dovevano agire insieme, in sinergia, per creare una nuova società ad un tempo più libera e più progredita. Ma l’istruzione privata aveva anche un altro compito, come evidenziato dall’esperienza soprattutto anglosassone: quella di baluardo contro l’autoritarismo e, in molti casi, contro il totalitarismo culturale. Fonte: Civico20news [FASSINO, Giuseppe](#) Consultazione: 03 febbraio 2024.

⁷⁴ Fonte: [Mario GUGLIETTI - 12 febbraio 1985 La scuola di base si rinnova DPR 104, i nuovi programmi per la scuola elementare, Roma, 12 febbraio 2014](#) Consultazione: 02 febbraio 2024.

⁷⁵ Fonte: [Mostra della Scuola - 150 \(storiadellascuolaitaliana.it\)](#) Consultazione: 02 febbraio 2024.

⁷⁶ Decreto del Presidente della Repubblica n. 104, 12 febbraio 1985, *Approvazione dei nuovi programmi didattici per la scuola primaria*, art. 1. Si riporta il testo integrale contenuto nel documento: «IL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA [...] Considerato che i nuovi programmi per la loro piena attuazione richiedono un graduale processo preparatorio sia per l’adeguamento dell’organizzazione scolastica sia per il necessario aggiornamento del personale ispettivo, direttivo e docente sui loro contenuti; Sulla proposta del Ministro della pubblica istruzione; Decreta: Art. 1 Articolo unico *I programmi didattici per la scuola primaria annessi al decreto del Presidente della Repubblica 14 giugno 1955, n. 503, sono sostituiti dai programmi annessi al presente decreto e visti dal Ministro proponente. I nuovi programmi entrano in vigore nelle classi prime ((dall’anno)) scolastico 1987-*

In questi programmi alla geografia, coerentemente con la storia, viene assegnato il compito, di accompagnare il discente alla comprensione delle dinamiche della vita umana e verso l'essere conscio del patrimonio culturale dal quale è attorniato. La geografia, pur restando fedele alle proprie finalità, porta con sé un rinnovamento:

Decisi stimoli innovativi caratterizzano i programmi del 1985 nei quali [...] gli elementi naturali non costituiscono più l'oggetto principale di studio, che ora rivolge più attenzione al paesaggio e ai rapporti tra l'ambiente e l'uomo, organizzato in gruppi sociali. La geografia si accosta, così, oltre che alla storia, agli studi sociali, di nuova introduzione. Si parla di rapporti, piuttosto che di elementi; di motivazioni riguardo agli interventi sul territorio, nonché di strumenti interpretativi per comprendere l'organizzazione spaziale. Ulteriori aspetti di innovazione riguardano il classico e tradizionale orientamento regionale, sostituito da un approccio più stimolante, finalizzato alla possibilità di evidenziare i problemi e le soluzioni adottate e da adottare.⁷⁷

Come si può notare da quanto riportato delle parole del professor De Vecchis, la geografia e la storia restano materie didatticamente affiliate, analogamente ai programmi precedenti; tuttavia, l'elemento di novità sta nell'accomunarle non più alle scienze, ma a una disciplina che presenta un carattere più umanistico e sociale, piuttosto che scientifico in senso lato. È testimone di questo rinnovamento proprio il nozionismo che viene sempre meno: si dà importanza alla stimolazione della capacità di pensiero riflesso e critico che accompagnano l'esperienza di vita del bambino anziché puntare alla conquista del sapere fine a sé stesso. In particolare: i programmi sollecitano un'impostazione metodologico-didattica che veda i temi trattati al centro di un'ottica improntata verso l'esperienza stessa di vita del bambino; tutto fa riferimento ed è in funzione del discente, in maniera tale da esprimere una continuità con le finalità principali del programma. Dunque, l'aggiustamento dell'area disciplinare vede la geografia adattarsi: da disciplina afferente al settore scientifico si riferirà maggiormente all'area umanistica e sociologica. Colpisce l'espressione usata da Bruno Egidi

88 e, progressivamente, nelle classi successive nei quattro anni scolastici seguenti. [...] Dato a Roma, addì 12 febbraio 1985, PERTINI, FALCUCCI, Ministro della pubblica istruzione. Registrato alla Corte dei conti, addì 11 marzo 1985».

⁷⁷ Gino DE VECCHIS – *Didattica della geografia*, op. cit., p.136.

nella sua trattazione in proposito ai programmi in questione, nella quale definisce la geografia una «presa d'atto cognitiva della realtà antropofisica esistente».⁷⁸ Si può capire immediatamente il taglio che i programmi assegnano alla geografia già a partire dalle prime parole ad essa dedicate nel documento: «La geografia rileva e interpreta i caratteri dei paesaggi»,⁷⁹ ovvero non si limita soltanto a presentarli in maniera sterile, consegnando agli alunni solamente una descrizione degli aspetti fisici del pianeta, ma si sofferma ad interpretarli, e questa interpretazione è in funzione dell'uomo e del suo impatto sulla natura, in linea con gli indirizzi culturale ed ecologista della geografia. E ancora: «studia i rapporti tra l'ambiente e le società umane, elabora e propone modelli di spiegazione dell'intervento degli uomini sul territorio».⁸⁰ Si conferma l'emergere dell'indirizzo ecologista e di una prospettiva metodologico-didattica che solleciti gli insegnanti e gli studenti a considerare il problema ecologico di primaria importanza. Sono questi gli anni in cui ci si appropria all'ecologia con una coscienza critica, con uno sguardo d'apprensione e allo stesso tempo anche di speranza. Dopo la Dichiarazione di Stoccolma del 1972 si assottiglia la differenza tra «educazione all'ambiente» e «educazione al pensiero ecologico», le quali non necessariamente devono coincidere. È bene che siano però presentate agli studenti all'interno di una coerente programmazione che

dovrà far emergere la consapevolezza che le decisioni di intervento sul territorio non dovranno essere riferite esclusivamente ai bisogni degli uomini; dovranno essere tenuta in debita considerazione anche le esigenze delle componenti non antropiche, specie di quelle appartenenti alla biosfera (del regno animale e di quello vegetale ad esempio). In questo contesto dovrà essere promossa e progressivamente rafforzata la responsabile attenzione del fanciullo al problema ecologico.⁸¹

Certamente, la prospettiva di metodo che pone l'esperienza dei bambini al centro, sarà un valido supporto alla questione di cui sopra, poiché consentirà loro di esperire e conquistare lo spazio.

⁷⁸ Bruno EGIDI – *La geografia nei nuovi programmi della scuola primaria: dall'oggetto di studio ai suggerimenti metodologico-didattici*, in “*Geografia nelle scuole*”, Trieste, 33 (1988), pp. 209.

⁷⁹ Decreto del Presidente della Repubblica n. 104, 12 febbraio 1985, *Approvazione dei nuovi programmi didattici per la scuola primaria*, p. 31.

⁸⁰ *Ibidem*.

⁸¹ *Ibidem*.

Ulteriore aspetto da considerare è quello che riguarda il libro di testo: ci testimonia Giancarlo Gaggia che nella Commissione Fassino si fece strada l'idea, e la conseguente proposta, di rimpiazzare il sussidiario unico con dei libri di testo adottabili in maniera separata, fermo restando che spetta all'autonomia dell'insegnante programmare le lezioni in base al contesto educativo in cui svolge la propria mansione.

I nuclei tematici sottolineati nel programma spaziano dall'orientamento nello spazio esperito dal bambino, fino alla concettualizzazione di ricerca geografica sul territorio italiano e ai territori coinvolti in rapporti internazionali con la nostra penisola. L'attività industriale, anche in virtù della considerazione che si riserva al tema della sostenibilità ambientale, è attenzionata in maniera interessante.

Si propongono degli obiettivi, finalizzati all'«acquisizione e l'integrazione reciproca di capacità operative»:⁸² il discente è protagonista a partire dalla sua esperienza nel mondo, usata, quest'ultima, come premessa all'apprendimento. Tuttavia, egli, resta protagonista dell'intero processo educativo. Sostanzialmente, l'insegnamento della geografia, viene veicolato attraverso alcuni punti principali, considerati di fondamentale importanza: si spazia dalla padronanza dell'orientamento nello spazio vissuto, all'osservazione diretta dell'ambiente, dal sottolineare quanto sia rilevante il discutere in classe descrivendo il contesto che circonda gli alunni e le relazioni da cogliere, al selezionare i dati e imparare ad interpretarli. Mappe e carte si confermano dei mediatori didattici particolarmente efficaci per il potenziamento delle conoscenze.

1.8 L'autonomia scolastica

Si parla di autonomia scolastica in relazione al *D.P.R. 275 del 1999*,⁸³ ma occorre precisare che nasce e si colloca in un contesto decisamente ampio, ovvero quello della nascita dell'Unione Europea. Intorno ai primi anni del 1990,

⁸² *Ibidem*.

⁸³ Decreto del Presidente della Repubblica n. 275, 8 marzo 1999, *Regolamento recante norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche*, ai sensi dell'art. 21 della legge 15 marzo 1997, n. 59.

nel complesso quadro successivo alla firma del Trattato di Maastricht⁸⁴ e agli accordi di Schengen,⁸⁵ con i quali si ponevano in reciproca unione umanitaria e politica i Paesi dell'area europea, si faceva strada in maniera prorompente anche la riflessione circa i sistemi di istruzione e formazione, come supporto di capitale importanza al settore lavorativo. Coadiuvata dalla pubblicazione del *Libro bianco* di Jaques Delors⁸⁶ e di Edith Cresson, tale idea prendeva atto della seguente situazione:

L'istruzione e la formazione appaiono come l'ultima possibilità di rimedio al problema dell'occupazione. Ci si può stupire che l'attenzione loro prestata sia così tardiva e che sia stata necessaria una recessione economica

⁸⁴ TRATTATO DI MAASTRICHT: Trattato istitutivo dell'Unione Europea (UE). Firmato a M. (Paesi Bassi), il 7 febbraio 1992, dai rappresentanti dei governi dei 12 Paesi membri della CEE, entrò in vigore il 1° novembre 1993. Il trattato segnò una nuova tappa nell'integrazione europea, contenendo le modalità per l'istituzione dell'UE e le regole per accedervi. Esso poneva tre pilastri a base della UE: la Comunità europea (CE), che inglobava le precedenti CEE, CECA e CEEA, modificandone i rispettivi trattati istitutivi; la politica estera e di sicurezza comune (PESC); e infine la politica di cooperazione in materia di polizia e nel campo giudiziario e penale (JAI). Esso inoltre istituiva una cittadinanza europea e rafforzava i poteri del Parlamento europeo. Ma soprattutto il trattato poneva le basi dell'Unione economica e monetaria (UEM), da attuarsi entro il 1999, mediante la creazione di una moneta unica e di una Banca centrale europea (BCE), e fissando anche i parametri economici che ogni Stato doveva raggiungere per poter adottare la moneta unica. Il trattato sull'Unione adottò come norma generale il principio di sussidiarietà, per il quale, nei settori che non sono di sua esclusiva competenza, l'Unione interviene solo laddove l'azione dei singoli Stati non sia sufficiente al raggiungimento dell'obiettivo. Fonte: Dizionario di storia Treccani, [TRATTATO DI MAASTRICHT](#) Consultazione: 01 marzo 2024.

⁸⁵ ACCORDI DI SCHENGEN: Complesso di accordi che intendono favorire la libera circolazione dei cittadini e la lotta alla criminalità organizzata all'interno dell'Unione Europea, mediante l'abbattimento delle frontiere interne tra gli Stati partecipanti e la costituzione di un sistema comune di controllo alle frontiere esterne alla Comunità. Dopo un primo accordo siglato a Schengen nel 1985 da Belgio, Francia, Germania, Lussemburgo e Paesi Bassi, fu elaborata una Convenzione di attuazione (1990), entrata in vigore nel 1995. Ulteriori accordi hanno permesso l'adesione al sistema degli altri Stati dell'Unione (l'accordo di adesione dell'Italia è del 1990), tranne Regno Unito e Irlanda. Con il Trattato di Amsterdam (1997, entrato in vigore nel 1999) le norme e le strutture previste dagli accordi sono state integrate nell'Unione Europea. Dell'area Schengen fanno parte anche quattro Paesi non aderenti all'Unione (Islanda, Liechtenstein, Norvegia, Svizzera), per un totale di 27 Stati al 2023. Fonte: Enciclopedia italiana Treccani, [ACCORDI DI SCHENGEN](#) Consultazione: 01 marzo 2024.

⁸⁶ DELORS, Jacques (1925-2023): «Jacques Delors ha forgiato la sua visione di un'Europa unita. Era un ardente sostenitore dell'integrazione europea del dopoguerra e l'architetto dell'Unione europea che conosciamo oggi. È stato presidente della Commissione europea per tre mandati, dal gennaio 1985 alla fine del 1994, un periodo caratterizzato da un profondo impegno per la libertà, la giustizia sociale e la solidarietà, valori ormai radicati nella nostra Unione». Testo originale: «*Jacques Delors forged his vision of a united Europe. He was an ardent advocate of post-war European integration and architect of the European Union we know today. He served as President of the European Commission for three terms, from January 1985 until the end of 1994 – a period marked by a deep commitment to freedom, social justice and solidarity – values now rooted in our Union*». Fonte: europa.eu [Delors, Jacques](#) Consultazione: 07 aprile 2024.

per stimolarla. Non si può peraltro chiedere alle sole iniziative in materia d'istruzione di risolvere problemi collettivi che ne oltrepassano le competenze. L'istruzione e la formazione non possono evidentemente risolvere da sole il problema dell'occupazione e più in generale quello della competitività delle industrie e dei servizi. [...] La Commissione ha delineato il contesto generale della propria analisi nel Libro bianco «Crescita, competitività, occupazione», elaborato su iniziativa di Jacques Delors, sottolineando che lo sviluppo dell'istruzione e della formazione è una delle condizioni da soddisfare per rendere possibile l'instaurarsi di un nuovo modello di crescita maggiormente foriero di occupazione.⁸⁷

L'apprendimento veniva visto in un'ottica più ampia e trasversale, ma soprattutto uno dei cardini della discussione era proprio relativo all'apprendimento lungo un arco temporale che comprendesse tutta la vita. Se da una parte l'istruzione non risolveva il problema dell'occupazione, d'altro lato ci si era resi conto che era di fondamentale importanza sovvenzionare sotto ogni aspetto la conoscenza e la formazione dei cittadini.

In Italia, il decentramento del potere centrale allo Stato si tradusse (per ciò che riguarda il sistema educativo) in una maggiore autonomia concessa alle singole istituzioni scolastiche; le radici di questa capillarizzazione possono essere trovate proprio nel voler riformare un sistema che risultava pesantemente ancorato alla troppa burocrazia. In una serie di riforme⁸⁸ volte a conferire alla pubblica amministrazione il ruolo di filtro tra Stato e cittadini, si inserisce la *L. 59/1997*, meglio nota come Riforma Bassanini, alla quale si deve propriamente tale operazione di decentramento di potere. Nel dettaglio le linee guida di questo intervento legislativo prevedevano un progressivo affidamento di alcuni compiti dello Stato a Regioni ed Enti locali. In questo quadro, ai fini dell'oggetto di questa tesi è bene sottolineare l'art. 21, che va a riconoscere una forma di autonomia anche alle istituzioni scolastiche. Si riporta il testo integrale del primo comma:

⁸⁷ COMMISSIONE EUROPEA DIREZIONE GENERALE XXII: Istruzione, formazione e gioventù, DIREZIONE GENERALE V: Occupazione, relazioni industriali e affari sociali – *Libro bianco su Istruzione e Formazione, Insegnare e apprendere. Verso la società conoscitiva*, Bruxelles, 29.11.1995 COM (95) 590 def., p. 6.

⁸⁸ Gli interventi legislativi cui si fa riferimento sono, nello specifico: la Legge 23 ottobre 1992, n. 421. *Delega al Governo per la razionalizzazione e la revisione delle discipline in materia di sanità, di pubblico impiego, di previdenza e di finanza territoriale*; e il Decreto legislativo n. 29/1993, con il quale si è compiuta la prima privatizzazione del pubblico impiego.

L'autonomia delle istituzioni scolastiche e degli istituti educativi si inserisce nel processo di realizzazione della autonomia e della riorganizzazione dell'intero sistema formativo. Ai fini della realizzazione della autonomia delle istituzioni scolastiche le funzioni dell'Amministrazione centrale e periferica della pubblica istruzione in materia di gestione del servizio di istruzione, fermi restando i livelli unitari e nazionali di fruizione del diritto allo studio nonché gli elementi comuni all'intero sistema scolastico pubblico in materia di gestione e programmazione definiti dallo Stato, sono progressivamente attribuite alle istituzioni scolastiche, attuando a tal fine anche l'estensione ai circoli didattici, alle scuole medie, alle scuole e agli istituti di istruzione secondaria, della personalità giuridica degli istituti tecnici e professionali e degli istituti d'arte ed ampliando l'autonomia per tutte le tipologie degli istituti di istruzione, anche in deroga alle norme vigenti in materia di contabilità dello Stato. Le disposizioni del presente articolo si applicano anche agli istituti educativi, tenuto conto delle loro specificità ordinamentali.⁸⁹

Alla Riforma Bassanini, che in realtà va a porre solide basi per la costituzione del sistema scolastico così come lo conosciamo attualmente, e al *D.P.R. 275/99*,⁹⁰ il quale detta le norme riferite a tale autonomia del settore istruzione, va attribuito il merito dell'autodeterminazione didattica, organizzativa e di ricerca delle scuole, un vero e proprio punto di svolta nella storia della scuola italiana perché essa diventa protagonista delle proprie scelte finalizzate a garantire il successo formativo degli studenti.

Se anche la strada dell'autonomia non sia stata inizialmente tutta in discesa, è da sottolineare l'immediata proposta di una progressiva verticalizzazione della scuola, che venisse espletata attraverso la formulazione di un curriculum verticale. Quest'ultimo in maniera progressiva si è correlato agli aspetti pedagogico-didattici contenuti nelle successive *Indicazioni nazionali* del 2007 e ha previsto una stretta continuità dalla scuola dell'infanzia fino alla conclusione della scuola secondaria di primo grado.

Si può prendere atto della portata di tale riforma già a partire dal fatto che viene introdotto con essa il Piano dell'Offerta Formativa, ad oggi ancora in uso presso

⁸⁹ Legge n. 59, 15 marzo 1997, *Delega al Governo per il conferimento di funzioni e compiti alle regioni ed enti locali, per la riforma della pubblica amministrazione e per la semplificazione amministrativa*, art. 21 comma 1.

⁹⁰ Decreto del Presidente della Repubblica n. 275, 8 marzo 1999, *Regolamento recante norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche*, ai sensi dell'art. 21 della legge 15 marzo 1997, n. 59.

le scuole, il quale si presenta come «documento fondamentale non soltanto nella definizione dell'identità culturale e progettuale della singola istituzione scolastica, ma anche e soprattutto nell'esplicitare la progettazione curricolare, extra-curricolare, educativa e organizzativa».⁹¹

Si devono invece alla Riforma Berlinguer⁹² le premesse dell'articolazione scolastica così come la conosciamo noi oggi, ovvero in cicli. Di chiara ispirazione europea (in particolare francese, spagnola e inglese), il riordino dei cicli scolastici era stato così concepito, secondo una duplice articolazione: un primo ciclo fino ai tredici anni, conseguentemente all'accorciamento da otto a sette anni del percorso continuo di scuola elementare e media; e un secondo ciclo che arrivava fino ai diciotto anni e che prevedesse l'innalzamento dell'obbligo scolastico di due anni. Il ministro Letizia Moratti,⁹³ nei primi anni del nuovo millennio, elaborò e propose una regolamentazione che andò in primo luogo a finalizzare proprio la divisione in due cicli precedentemente ideata.⁹⁴ La legge quadro della Moratti però, pur inserendosi in un articolato ed esaustivo programma di riforma dell'intero sistema d'istruzione, non venne attuata completamente. Restano fuori da tale affermazione alcuni decreti attuativi concernenti: il passaggio dagli obiettivi specifici di apprendimento nazionale agli obiettivi formativi personalizzati; l'approccio didattico maggiormente professionalizzante, consolidato anche dal potenziamento dell'alternanza scuola-lavoro;⁹⁵ e, in ultimo ma non per importanza, il fatto che i *Programmi ministeriali* assumono la

⁹¹ Giuseppe ROCCA – *Il sapere geografico tra ricerca e didattica: basi concettuali, strumenti e progettazione di percorsi didattici*, Bologna, Pàtron editore, 2011, p. 185.

⁹² Legge n. 30, 10 Febbraio 2000, *Legge-quadro in materia di riordino dei cicli dell'istruzione*.

⁹³ MORATTI, Letizia: Donna politica e imprenditrice italiana (n. Milano 1949). Laureatasi all'Università degli Studi di Milano, è stata assistente di diritto comunitario presso tale ateneo (1972-73). Negli anni successivi ha ricoperto numerosi incarichi in importanti gruppi italiani e stranieri del settore della comunicazione e dei media [...] è stata la prima donna italiana ad assumere la presidenza della RAI (1994-96). Ministro dell'Istruzione, università e ricerca nella XIV legislatura (giugno 2001-maggio 2006), nel 2003 ha varato una sostanziale riforma del sistema scolastico. Fonte: Enciclopedia italiana Treccani [MORATTI, Letizia](#) Consultazione: 30 maggio 2024.

⁹⁴ Legge n. 53, 28 marzo 2003, *Delega al Governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale* (G.U. n. 77 del 2-4-2003).

⁹⁵ L'alternanza scuola-lavoro rientra in un progetto che verrà successivamente disciplinato dal Decreto Legislativo n. 77, 15 aprile 2005, *Definizione delle norme generali relative all'alternanza scuola-lavoro*, a norma dell'articolo 4 della Legge n. 53, 28 marzo 2003.

denominazione di *Indicazioni nazionali*. L'aspetto chiave di tale innovazione sembra restare quello che, ponendosi in linea diretta con l'autonomia scolastica, dà avvio ad un nuovo modo di concepire la programmazione didattica: sulla base di un tracciato teorico e pedagogico che percorre tutto l'arco del Novecento, sul finire del secolo si viene a ideare quello che è un nuovo paradigma. Le *Indicazioni nazionali* vanno a sostituire la logica di programmazione fissa e cristallizzata, analoga e imposta a tutte le scuole del Paese. Ideate inizialmente nel 2004,⁹⁶ prendono forma concretamente tre anni dopo, ma sin da subito le indicazioni si prefiggono di essere un orientamento guida per le scuole,⁹⁷ alle quali spetta il compito di progettare la propria offerta formativa, tenendo conto anche dei principi di personalizzazione didattica.

Dunque, si delinea una scuola italiana che da un lato sembra essere estremamente vincolata all'Europa, ma dall'altro si rende perfettamente autonoma e in apertura verso il proprio contesto locale; questo stesso inoltre viene valorizzato sotto vari aspetti, partendo non a caso dalla scelta degli argomenti oggetto di studio.

L'aspetto chiave delle *Indicazioni nazionali* è intrinseco nella loro natura di documento-guida per la docenza italiana, ed è basato sui nuovi Obiettivi formativi: essi si presentano come dei quadri di riferimento per l'apprendimento degli studenti. Sostanzialmente si tratta di conoscenze e abilità che vengono proposte in chiave didattica agli allievi, secondo un ordine epistemologico di presentazione che è a discrezione del docente, in quanto essi vengono calibrati sulla base delle attitudini e delle potenzialità della classe intera e degli allievi singoli. Si tratta di un aspetto importantissimo perché consente di assicurare a tutti gli alunni una condizione idonea per un apprendimento che si presenta anzitutto non forzato e, in secondo luogo, consente loro di crescere anche dal punto di vista culturale

⁹⁶ Decreto Legislativo n. 59, 19 febbraio 2004, *Definizione delle norme generali relative alla scuola dell'infanzia e al primo ciclo dell'istruzione*, a norma dell'articolo 1 della Legge n. 53, 28 marzo 2003.

⁹⁷ Si esplicita infatti nel sottotitolo degli Allegati B e C del D. Lgs. n. 59, 19 febbraio 2004: «Le Indicazioni esplicitano i livelli essenziali di prestazione a cui tutte le Scuole Primarie del Sistema Nazionale di Istruzione sono tenute per garantire il diritto personale, sociale e civile all'istruzione e alla formazione di qualità».

senza forzature, stimolando al contempo la progressiva assimilazione delle conoscenze e lo sviluppo di competenze chiave.

Relativamente alla didattica della geografia, essa va ad inserirsi in un contesto di educazione che da un lato

accompagna i fanciulli a passare dal mondo e dalla vita ordinati, [...] interpretati anche alla luce delle categorie critiche, semantiche e sintattiche, presenti nelle discipline di studio e negli ordinamenti formali del sapere accettati a livello di comunità scientifica⁹⁸

e dall'altro si propone di conferire loro gli strumenti

delle coordinate storiche, geografiche ed organizzative della vita umana e della Convivenza civile, mantenendo costante l'attenzione alla parzialità di ogni prospettiva di ordinamento formale dell'esperienza e al bisogno continuo di unità della cultura pur nella distinzione delle prospettive in cui si esprime.⁹⁹

Gli obiettivi specifici di apprendimento della classe prima e del primo biennio della scuola primaria restano ancorati all'esperienza in senso stretto, ovvero conferiscono priorità al protagonismo degli allievi, al fine di predisporli all'acquisizione di conoscenze in una prospettiva più ampia.¹⁰⁰ In particolare, si punta, per ciò che concerne la geografia, al padroneggiare i concetti di orientamento e spazio, ma soprattutto a fare in modo che gli allievi possano esperirli. Questa sembra essere la via più diretta per fare in modo che si concretizzi, nel loro immaginario la realtà geografica più prossima. Si legge tra le righe degli obiettivi in oggetto, e dei traguardi a loro afferenti, il voler proiettare gradualmente gli studenti verso un'ottica di costruzione del proprio «edificio culturale»¹⁰¹ affinché sviluppino la consapevolezza di essere i futuri cittadini non soltanto dell'Italia, ma anche dell'Europa. Nell'ultimo biennio si arricchisce l'insegnamento della geografia grazie all'uso maggiorato dello strumento cartografico e dell'apertura a concetti connotati di una maggiore interdisciplinarietà (aree economiche, il confine nelle sue varie accezioni, l'Italia nella prospettiva europea...); ma l'elemento

⁹⁸ Decreto Legislativo n. 59, 19 febbraio 2004, Allegato B (previsto dall'art. 13, comma 3), *Indicazioni nazionali per i piani di studio personalizzati nella scuola primaria*, p. 3.

⁹⁹ *Ibidem*.

¹⁰⁰ *Ivi*, p. 7.

¹⁰¹ *Ivi*, p. 2.

di novità rispetto ai programmi ministeriali che erano proposti nelle precedenti riforme scolastiche, è proprio il protagonismo cui si accennava all'inizio del paragrafo:

- analizzare, attraverso casi concreti, le conseguenze positive e negative delle attività umane sull'ambiente;
- ricercare e proporre soluzioni di problemi relativi alla protezione, conservazione e valorizzazione del patrimonio ambientale e culturale.¹⁰²

Nei due anni terminali della scuola primaria, si richiede in tal maniera ai fanciulli, di mettere in pratica e di esercitare il proprio pensiero critico, condividendone l'espressione all'interno del contesto-classe. Aspetto questo, molto caro a Giuseppe Staluppi, il quale nella disamina effettuata al *D.L. del 19 febbraio 2004 n. 59* ai fini e riguardo l'insegnamento della geografia nel primo ciclo d'istruzione, non manca di sottolineare¹⁰³ l'importanza dell'approccio e della didattica per problemi. Essi vengono considerati indispensabili, infatti, perché capaci di far riflettere i bambini con le difficoltà del mondo con il quale si interfacciano sin da piccoli.

Relativamente alla secondaria di primo grado, gli obiettivi specifici vengono divisi in due parti, andando a marcare la divisione tra primo biennio e ultimo anno che, necessariamente, viene concepito in prospettiva della scuola secondaria di secondo grado.

Ampio uso degli strumenti geografici è quanto emerge dalle linee guida per il primo biennio;¹⁰⁴ si fa infatti accenno, all'interno degli Obiettivi specifici di apprendimento per le classi prima e seconda, all'uso delle forme di rappresentazione grafica (come diagrammi, istogrammi, ideogrammi ecc.), uso delle carte topografiche, della bussola, dati statistici e tutto l'insieme di dispositivi caratteristici della disciplina. Questo aspetto della didattica della geografia che si mostra, in maniera decisa, più pratica e tendente a favorire il protagonismo dell'allievo, è rivolto principalmente ad un'apertura verso le tematiche della geografia

¹⁰² *Ivi*, p. 37.

¹⁰³ Giuseppe STALUPPI – *I nuovi programmi di geografia*, in *Ambiente, società, territorio. La geografia nelle scuole*, n. 3-4, 2004, p. 39.

¹⁰⁴ Decreto Legislativo n. 59, 19 febbraio 2004, Allegato C (previsto dall'art. 14, comma 4), *Indicazioni nazionali per i piani di studio personalizzati nella Scuola Secondaria di primo grado*, p. 18.

umana. Si favoriscono dunque gli argomenti relativi alla popolazione o ai sistemi territoriali, al pari delle distanze (fisiche nonché economiche); altresì vengono affrontati temi ecologici o antropici. Area privilegiata nell'ambito della presentazione e dello studio della geografia fisica, resta unicamente il continente europeo, il quale vincola lo studio dell'Italia a quello dei Paesi appartenenti all'Unione Europea con i quali maggiormente essa si relaziona.

Durante l'ultimo anno invece, ci si propone di affrontare tutto il resto del mondo,¹⁰⁵ intento che potrebbe, ai più realisti, apparire in realtà ambizioso. Ogni docente, infatti, essendo il monte ore annuo da dividere tra la disciplina storica, l'italiano e la geografia il seguente:

Ore annue per studente Insegnamenti	minimo	medio	massimo
Italiano		(203)	
Storia	307	313	319
Geografia		(60) (50)	
Matematica		(127)	
Scienze e Tecnologia	239	245	251
Inglese		(118)* (54)	
2° Lingua comunitaria	114	120	126
Arte e Immagine	54	60	66
Musica	54	60	66
Scienze motorie e sportive	54	60	66
Religione	33	33	33
		891	

* di cui 33 dedicate alla Tecnologia

Figura 3: Tabella oraria *Indicazioni Nazionali* 2004 - Scuola secondaria di primo grado¹⁰⁶

deve far rientrare una decisamente ampia mole di temi e argomenti, entro le poche ore di cui dispone. In più è innegabile la concorrenza della disciplina geografica con quella storica, quest'ultima si trova ad essere spesso e volentieri protagonista perché considerata più importante o formativa. Si prende dunque atto della progressiva emarginazione della materia a partire dalla scuola secondaria di primo grado, per constatare in un secondo momento una situazione maggiormente critica in quella superiore.¹⁰⁷

¹⁰⁵ *Ini*, pp. 29-30.

¹⁰⁶ *Ini*, p. 12.

¹⁰⁷ Si rimanda per questi aspetti a Giuseppe ROCCA – *Il sapere geografico tra ricerca e didattica*, op. cit., pp. 186-194.

1.9 2007: la scuola nel nuovo scenario

In un tempo molto breve, abbiamo vissuto il passaggio da una società relativamente stabile a una società caratterizzata da molteplici cambiamenti e discontinuità. [...] Gli ambienti in cui la scuola è immersa sono più ricchi di stimoli culturali, ma anche più contraddittori. Oggi l'apprendimento scolastico è solo una delle tante esperienze di formazione che i bambini e gli adolescenti vivono e per acquisire competenze specifiche spesso non vi è bisogno dei contesti scolastici. [...]. L'orizzonte territoriale della scuola si allarga.¹⁰⁸

L'incipit del decreto del Ministero dell'Istruzione appena riportato testimonia la presa di coscienza circa una società che, proiettata in un'ottica di globalizzazione, non può esimersi dal considerarne le conseguenze anche e soprattutto a livello della formazione scolastica. È da evidenziare anzitutto che tale documento deriva e si pone in linea diretta non solamente con i principi dell'autonomia scolastica, ma anche con un contesto europeo che in quegli anni richiede una nuova impostazione didattica. Infatti, esso è stato concepito coerentemente con la Raccomandazione europea che ha proposto le competenze chiave in materia di apprendimento permanente.¹⁰⁹ Una tipologia di formazione, che possa essere espletata durante tutto l'arco della vita viene ad essere sottolineata quando si parla di una doppia linea formativa verticale e orizzontale (segnatamente si fa riferimento a quella “verticale”).¹¹⁰

Le *Indicazioni Nazionali* del 2007, sottoscritte dal Ministro Fioroni,¹¹¹ pongono come capisaldi del curriculum vari aspetti, tra i quali spiccano in particolare maniera: la centralità della persona, l'alfabetizzazione culturale e l'educazione

¹⁰⁸ Decreto 31 luglio 2007, *Indicazioni per la scuola d'infanzia e del primo ciclo di istruzione. Indicazioni per il curriculum*, (G.U. Serie Generale n.228 del 01-10-2007 – Supplemento Ordinario n. 198).

¹⁰⁹ Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio, del 18 dicembre 2006, relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente (2006/962/CE).

¹¹⁰ Decreto 31 luglio 2007, *Indicazioni per la scuola d'infanzia e del primo ciclo di istruzione*, p. 9.

¹¹¹ FIORONI, Giuseppe: (Viterbo, 14 ottobre 1958), è un politico italiano, ex esponente del Partito Democratico. È stato sindaco di Viterbo dal 3 marzo 1989 al 27 maggio 1995, deputato alla Camera dal 9 maggio 1996 al 22 marzo 2018 e ministro della pubblica istruzione dal 17 maggio 2006 all'8 maggio 2008 nel governo Prodi II. Fonte: Wikipedia [FIORONI, Giuseppe](#) Consultazione: 31 maggio 2024.

alla cittadinanza. La scuola ha il dovere di educare il fanciullo in maniera obliqua, formandolo in primo luogo nell'ambito della multiculturalità, in quanto aspetto ormai largamente presente nelle classi scolastiche di ogni ordine e grado. Quale materia, se non la geografia, è la più adatta a stimolare nel fanciullo una coscienza in tale direzione? Anche in virtù della sua trasversalità, la geografia è la disciplina chiave in questo senso, poiché permette loro di sviluppare una coscienza civile sulla base delle radici storiche e dei luoghi di sviluppo della storia umana. La storia e la geografia, nella sezione delle Indicazioni relativa alle aree disciplinari, vengono definite come scienze deputate allo studio delle società umane. Le questioni principali sono illustrate e insegnate alla luce della loro localizzazione, aspetto da cui partire imprescindibilmente per realizzare gli obiettivi e i traguardi indicati dal Ministero. L'unione delle due sfere storica e geografica, ripresa dalle innovazioni che caratterizzavano i Programmi ministeriali 1985, sembra essere particolarmente apprezzata in ambito didattico dalla docenza.¹¹²

Sembra doveroso riportare il seguente estratto, che ben fa capire l'importanza data all'educazione ad una cittadinanza definita attiva, relativamente a quanto esplicitato finora:

si articolano i temi relativi agli studi sociali, il cui scopo è quello di consentire [...] percorsi strutturati su questioni della modernità e della contemporaneità, socialmente vive e spazialmente differenziate. Questa apertura costante al mondo attuale è necessaria, dal momento che uno degli obiettivi centrali di quest'area è lo sviluppo delle competenze relative alla cittadinanza attiva, come la comprensione del significato delle regole per la convivenza nella società e della necessità di rispettarle; la consapevolezza di far parte di una comunità territoriale organizzata a garanzia dei diritti delle persone;¹¹³

Il punto di vista privilegiato sembra infatti essere quello di un nuovo umanesimo, che si proponga di sottolineare quanto l'individualità di ogni essere umano influenzi il contesto sociale e collettivo, e viceversa. Pertanto, la consapevolezza

¹¹² Daniela PASQUINELLI D'ALLEGRA – *La geografia nelle indicazioni nazionali per il curricolo*, in *Manuali, sussidi e didattica della geografia: una prospettiva storica*, a cura di Gianfranco Bandini, Firenze, Firenze University Press, 2012, p. 256.

¹¹³ Decreto 31 luglio 2007, *Indicazioni per la scuola d'infanzia e del primo ciclo di istruzione*, p. 47.

che da un punto di vista antropologico e sociologico la geografia ricopra un ruolo chiave è indiscutibile.

Le *Indicazioni* definiscono la disciplina come la «scienza che studia l'umanizzazione del nostro pianeta»¹¹⁴ e l'espressione sembra essere idonea anche se nell'ottica dell'educazione poiché essa è la deputata allo sviluppo del senso critico e di uno spirito di convivialità nei discenti. Tale obiettivo viene perseguito suggerendo un percorso che si articoli con un approccio di graduale difficoltà nel corso del primo ciclo di istruzione. In particolare, esso prevede un primo incontro con la geografia che collochi ogni fenomeno nel tempo e nello spazio, unitamente all'approccio senso-percettivo riferito all'ambiente circostante. Congiuntamente si passa a tematiche di crescente spessore cercando di abituare i ragazzi ad un processo di apprendimento che faccia del linguaggio della geograficità il proprio fondamento; si intende con quest'ultimo:

l'espressione grafica dell'intelligenza visivo-spaziale [...] (gli alunni) apprendono a usare grafici e modelli, per la descrizione e l'interpretazione sia di sistemi territoriali, sia di fenomeni storico/sociali. Il processo di insegnamento/apprendimento è concepito come coinvolgente, spinge l'alunno a interrogarsi, è basato su questioni inerenti all'attualità e su conoscenze significative.¹¹⁵

La quotidianità dei ragazzi pervade infatti l'esperienza di apprendimento sotto molteplici aspetti, pertanto è compito della scuola, unitamente ad altre istituzioni che rientrano nel sistema formativo della persona, abituarli alla concretezza. La concretezza e la complessità del mondo vengono ad essere il fondamento dell'insegnamento geografico, improntato affinché gli studenti arrivino a padroneggiare gli strumenti che permettono loro di costruire le proprie geografie. La geografia del lontano diventa per gli alunni, in questo modo, qualcosa di familiare, anche in virtù della duplice prospettiva (storica e geografica) che consente di sviluppare una vicinanza maggiore alle questioni territoriali e antropiche che, se anche sembrano non riguardarci, in realtà appartengono alla collettività tutta. Il riscontro maggiore di questo aspetto va ricercato nella scuola secondaria di primo grado, nella quale si aumenta il livello di difficoltà in quanto le basi

¹¹⁴ *Ivi*, p. 51.

¹¹⁵ *Ivi*, p. 47.

geografiche possono considerarsi consolidate e si è pronti per l'apertura al contesto globale, analizzato dal punto di vista sociale, umano, economico e geopolitico.

1.10 2012: quali Nuovi Scenari nelle *Indicazioni nazionali*?

A cinque anni dalla pubblicazione di quelle del 2007 viene emanato un decreto¹¹⁶ del Ministero dell'Istruzione¹¹⁷ che formalizza le Indicazioni nazionali, inserendole in un programma di sperimentazione triennale, finalizzato a restituire un'immagine della didattica e della ricerca consone ai parametri proposti dal contesto europeo. Sostanzialmente si esprime, nel documento, la necessità di adeguarsi ad un sistema che tenda al raggiungimento delle competenze cui si è fatto accenno nel paragrafo precedente. La Raccomandazione europea¹¹⁸ pone il focus su alcune competenze chiave che auspicabilmente tutti dovrebbero possedere, in quanto permettono di sviluppare la propria persona in un'ottica sociale collettiva al fine di esercitare una cittadinanza attiva. La proposta è indirizzata a tutti gli ordini e gradi dei sistemi d'istruzione dei Paesi europei, sebbene questi siano spesso divergenti gli uni dagli altri. La differenza è, a dispetto di quanto si possa pensare, in questo caso un valore aggiunto: consente di mettere in risalto le potenzialità di sviluppo delle competenze degli studenti in una pluralità di modi.

Tra le stesse, particolarmente afferenti all'ambito geografico sono sicuramente l'«imparare a imparare» e la «consapevolezza ed espressione culturale»¹¹⁹. Relativamente alla prima:

¹¹⁶ Decreto n. 254, 16 novembre 2012, *Regolamento recante indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*, a norma dell'articolo 1, comma 4, del Decreto del Presidente della Repubblica n. 89, 20 marzo 2009.

¹¹⁷ Si specifica che, a partire dal 12 novembre 2022, con l'entrata in vigore del Decreto-legge 11 novembre 2022, n. 173 pubblicato sulla G.U. n. 264 del 11-11-2022, recante *Disposizioni urgenti in materia di riordino delle attribuzioni dei Ministeri*, cambia ufficialmente denominazione il Ministero dell'istruzione e nasce il Ministero dell'istruzione e del merito (MIM).

¹¹⁸ Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006, *relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente* (2006/962/CE).

¹¹⁹ *Ivi*, p. 4.

[...] comporta l'acquisizione, l'elaborazione e l'assimilazione di nuove conoscenze e abilità come anche la ricerca e l'uso delle opportunità di orientamento. Il fatto di imparare a imparare fa sì che i discenti prendano le mosse da quanto hanno appreso in precedenza e dalle loro esperienze di vita per usare e applicare conoscenze e abilità in tutta una serie di contesti.¹²⁰

Questa prospettiva aggancia pienamente l'ambito geografico, caratterizzato didatticamente proprio dalla trasversalità del sapere. La geografia è una disciplina complessa, espressa in diversi ambiti e studiata tramite molteplici settori. Proprio l'unione di tematiche plurime porta lo studente ad un apprendimento notevolmente stimolante che favorisce la scoperta e alimenta la sua curiosità.

L'esperienza educativa geografica diviene la lente attraverso cui filtrare le occasioni che il contesto quotidiano presenta a noi tutti e in particolar modo agli alunni. In classi che diventano progressivamente più multietniche e multiculturali rispetto al passato, diviene fondamentale che le istituzioni propongano un'educazione rivolta non soltanto all'inclusione, ma anche alla valorizzazione delle differenze. Collegandoci alla competenza numero otto del documento europeo, ovvero la «consapevolezza ed espressione culturale»: essa diverrebbe impossibile senza un'approfondita conoscenza, da parte degli alunni e dei docenti, del retaggio culturale sia europeo che mondiale. La disciplina che maggiormente aderisce a questo obiettivo è dunque la geografia. L'espressione culturale e il senso di identità divengono punti fermi nell'apertura al contesto globale, ponendo la base, già a partire dalla scuola del primo ciclo, per la consapevolezza di essere parte attiva di un contesto sociale antropologicamente molto ricco e variegato. L'aspetto chiave è in realtà quello della formazione dei docenti, che rappresentano un vero e proprio punto di riferimento per la crescita dei ragazzi.

Rientra nei nuovi scenari anche il fatto, non di poco conto, che nei due decenni precedenti alle *Indicazioni* del 2012, la presenza della strumentazione tecnologica a disposizione delle scuole sia aumentata gradualmente e in maniera notevole. Si incentiva pertanto l'uso degli strumenti digitali della geografia:

¹²⁰ *Ivi*, p. 7.

- estendere le proprie carte mentali al territorio italiano, all'Europa e ai diversi continenti, attraverso gli strumenti dell'osservazione indiretta (filmati e fotografie, documenti cartografici, immagini da telerilevamento, elaborazioni digitali, ecc.);¹²¹
- orientarsi nelle realtà territoriali lontane, anche se attraverso l'utilizzo dei programmi multimediali di visualizzazione dall'alto;¹²²
- utilizzare strumenti tradizionali (carte, grafici, dati statistici, immagini, ecc.) e innovativi (telerilevamento e cartografia computerizzata) per comprendere e comunicare fatti e fenomeni territoriali.¹²³

Altro aspetto interessante rimane l'area disciplinare storico geografica: due materie saldate tra di loro in un rapporto di interdipendenza reciproca. Gli eventi storici che hanno caratterizzato l'evoluzione umana non possono essere insegnati se non si espone in concomitanza anche la loro localizzazione nel pianeta e viceversa, la geografia non può prescindere da una dimensione storica, dalla quale è inevitabilmente caratterizzata. C'è chi, come Cristiano Giorda, sottolinea¹²⁴ però a tal proposito che: se da una parte le nuove idee proposte da Ministero, le quali accostano le competenze chiave per l'apprendimento permanente ad alcuni assi culturali che si sono andati via via definendo, permettono lo svilupparsi di curricoli interdisciplinari di storia e geografia, allora è bene che anche la didattica e le metodologie si adeguino, d'altra parte, al rinnovamento perché non sembrano andare di pari passo nel sistema dell'istruzione. In particolare, si riferisce¹²⁵ al fatto che la storia continua a adottare un punto di vista legittimamente cronologico, ma la geografia predilige dal canto suo un duplice approccio: quello regionale e, in concomitanza, quello tematico. Il rischio è quello di banalizzare e semplificare alcune questioni storiche, ma soprattutto geografiche, che

¹²¹ Obiettivi di apprendimento al termine della classe quinta della scuola primaria: *Orientamento*, in Decreto 16 novembre 2012, p. 47.

¹²² Obiettivi di apprendimento al termine della classe terza della scuola secondaria di primo grado: *Orientamento*, in Decreto 16 novembre 2012, p. 48.

¹²³ Obiettivi di apprendimento al termine della classe terza della scuola secondaria di primo grado: *Linguaggio della geo-graficità*, in Decreto 16 novembre 2012, p. 48.

¹²⁴ Cristiano GIORDA – *Così vicine, così lontane: storia e geografia di fronte a un percorso comune nei curricoli scolastici*, in *Ambiente, società e territorio*, anno LVII, nuova serie XII, n. 2 marzo/aprile 2012, p. 12.

¹²⁵ *Ivi*, p. 13.

vengono affrontate senza dare il valore che si addice loro. Il suggerimento, pertanto, è quello di arricchire e innovare l'indagine che nella didattica si affronta, operando una radicale riforma: abbandonare la dimensione cronologica nello studio della storia e soprassedere alla dimensione regionale per la geografia. Questo potrebbe aiutare a sviluppare storia e geografia in maniera integrata e soprattutto

le due discipline condurrebbero gli studenti ad esaminare i problemi da differenti punti di vista, per svilupparne l'analisi in prospettiva storica, nella loro evoluzione temporale, e in prospettiva spaziale, nella diversità regionale.¹²⁶

Nel maggio 2018, la Commissione Europea ha emanato la nuova Raccomandazione del Consiglio relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente.¹²⁷ Sulla base di questo nuovo documento, il Ministero dell'Istruzione italiano ha pubblicato una Nota¹²⁸ che testimonia i risultati della sperimentazione relativa alle *Indicazioni Nazionali* del 2012 di cui sopra, ma che soprattutto sottolinea l'importanza di un'apertura, nell'ambiente dell'istruzione, verso le tematiche della sostenibilità ambientale, che riguardano da vicino la geografia in particolar modo. Sostanzialmente si propone una didattica che sia maggiormente interessata e attenta alle grandi tematiche che riguardano il pianeta, sulla scia di sollecitazioni di alcune importanti istituzioni sovranazionali come l'ONU, l'UE e il Consiglio d'Europa. Il documento esorta infatti a potenziare l'educazione alla cittadinanza e alla sostenibilità poiché fondamentali per garantire un futuro al nostro pianeta.

L'idea è quella di uniformare la sfera educativa facendola tendere verso il raggiungimento degli Obiettivi dell'Agenda 2030¹²⁹ in quanto:

la nostra Costituzione, le Raccomandazioni dell'Unione europea, i documenti del Consiglio d'Europa e dell'ONU richiamano tutti ad un

¹²⁶ *Ivi*, p. 15.

¹²⁷ Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018, relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente (2018/C 189/01).

¹²⁸ Nota 3645 del 1° marzo 2018: *Indicazioni nazionali e nuovi scenari*, Ministero dell'Istruzione dell'Università e della Ricerca, a cura del Comitato Scientifico Nazionale per le Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'Infanzia e del primo ciclo di istruzione.

¹²⁹ Fonte: unirc.org [ONU Italia La nuova Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile](#) Consultazione: 06 giugno 2024.

comportamento etico verso le persone, verso l'ambiente e il pianeta, da praticare nei comportamenti e nelle relazioni quotidiane. Lo studio delle scienze, della storia, della geografia, delle arti, deve contribuire a costruire questa responsabilità globale.

Le pratiche di cittadinanza attiva non riguardano, però, solo la declinazione del curriculum nei diversi aspetti disciplinari. L'insegnante, in quanto educatore dei futuri cittadini, ha una specifica responsabilità rispetto ai destinatari della sua azione educativa: le sue modalità comunicative e di gestione delle relazioni in classe, le sue scelte didattiche potranno costituire un esempio di coerenza rispetto all'esercizio della cittadinanza, oppure creare una forte discrasia fra ciò che viene chiesto agli allievi e quello che viene agito nei comportamenti degli adulti.¹³⁰

¹³⁰ *Indicazioni Nazionali e nuovi scenari*, Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, 1° marzo 2018.

Capitolo II

Le implicazioni geostoriche nella cartografia scolastica, con particolare riferimento all'Italia

2.1 La geografia è uno strumento

Non ci si può esimere dal considerare la misura in cui la cultura geografica non sia neutrale. Cristiano Giorda a tal proposito sostiene che:

insegnare la geografia porta inevitabilmente a sviluppare una visione del mondo, un ordine di valori. Il sapere della geografia non è mai neutro, come non lo sono gli strumenti, i metodi e le rappresentazioni che utilizza. Non è neutro il modo in cui abitiamo il mondo, ne organizziamo gli spazi, ne sfruttiamo le risorse, stabiliamo legami con gli altri esseri umani, con le altre culture, ambienti e luoghi.¹³¹

Dunque, possiamo definire la Geografia come quella disciplina che ci fornisce il modo per appropriarci del mondo nel senso metaforico del termine. La conoscenza è potere e pertanto, conoscere sotto vari aspetti ciò che ci circonda grazie allo studio e all'insegnamento di questa stessa materia, ci consente di possedere varie forme di potere, a seconda che se ne padroneggi l'aspetto cartografico o quello umano, economico, politico o altresì fisico della geografia.

Circa la cartografia, generalmente si potrebbe pensare che essa sia unicamente utile per delineare luoghi e determinare la loro posizione, ma come ricorda¹³² Edoardo Boria, non è questo l'unico interrogativo che si può porre ad una carta. L'espressione *imago mundi*, ossia l'immagine del mondo, rende già di per sé esplicito il bisogno di confrontarsi con ciò che non si può vedere e conoscere interamente, ma solo in maniera parziale. Nella sua trattazione, Emanuela Casti asserisce che:

¹³¹ Cristiano GIORDA – *Il mio spazio nel mondo. Geografia per la scuola dell'infanzia e primaria*, Roma, Carocci editore, 2014, pp. 51-52.

¹³² Edoardo BORIA – *Storia della cartografia in Italia dall'Unità a oggi. Tra scienza, società e progetti di potere*, Novara, UTET Università, 2020, p. XXI.

[...] si vede come nel seno della territorializzazione la carta non costituisca solo uno strumento importante dell'appropriazione intellettuale del territorio, ma diventi essa stessa parte integrante di questo processo. La carta appare come il prodotto di una cultura che diventa essa stessa cultura: si raccorda al patrimonio cognitivo di una specifica società per arricchire il sapere territoriale; si propone come mezzo comunicativo autonomo; si impone quale innovativa interpretazione del mondo all'interno del dispositivo di controllo della società che l'ha prodotta.¹³³

Questa affermazione fa trapelare immediatamente il fatto che la mappa, a prescindere dal supporto su cui viene rappresentata e dal periodo storico in cui è concepita, contiene in sé una serie di segni, di concetti, di significati e significanti che non si possono tralasciare nel momento in cui la si analizzi semioticamente.

Disegnare una mappa o carta, prevede la messa in campo di una serie di operazioni finalizzate alla conquista di un territorio, sia essa una carta fisica come, ad esempio, quelle che venivano usate per le rotte oceaniche e finalizzate alle esplorazioni, sia essa una mappa mentale, relativamente all'aspetto e al valore sociologico che il gesto ricopre. Storicamente, dal punto di vista militare, la cartografia si è rivelata spesso il mezzo chiave per le conquiste e per la vittoria di conflitti. Sostanzialmente, come sottolinea Raffaele Mantegazza: «lo spazio è la rappresentazione diretta del potere, e mappare lo spazio significa tracciare le coordinate delle future espansioni del dominio».¹³⁴

Nello specifico, potremmo sostenere anche il fatto che la geografia scolastica, in primo luogo, altro non è¹³⁵ che il risultato e la trasmissione dei risultati e dei metodi della ricerca geografica, e pertanto è essa stessa una forma di potere concettuale, in virtù soprattutto della sua capacità di persuasione ideologica. Si pensi in tal senso, a quanto sia pertinente il discorso sul legame tra identità nazionale e geografia, in particolar modo nei periodi risorgimentale e fascista, ma per onestà intellettuale occorre riferirlo a tutta la linea educativa otto-

¹³³ Emanuela CASTI – *L'ordine del mondo e la sua rappresentazione*, Milano, Ed. Unicopli, 1998, p. 13.

¹³⁴ Raffaele MANTEGAZZA – *Contromappe e contropotere. Le mappe come strategia di resistenza*, in *Didattica critica della geografia. Libri di testo, mappe e discorso geopolitico*, a cura di Enrico SQUARCINA, Milano, Edizioni Unicopli, 2009, p. 56.

¹³⁵ Enrico SQUARCINA – *Una didattica critica della geografia?*, in *Didattica critica della geografia. Libri di testo, mappe e discorso geopolitico*, a cura di Enrico SQUARCINA, Milano, Edizioni Unicopli, 2009, pp. 12-13.

novecentesca. In merito a detto aspetto da una riflessione di Gianfranco Bandini emerge che:

Da questo punto di vista la scuola elementare è molto interessante da studiare perché è la più fortemente connessa ai processi di *nation building*. È una scuola che non si rivolge al bambino in quanto tale, quanto piuttosto ad una intera classe popolare che non avrà altro tipo di istruzione al di fuori delle sue aule [...] Nelle materie scolastiche delle elementari la selezione dei contenuti è per questo motivo particolarmente importante e significativa, legata ad un afflato nazional patriottico che si fa particolarmente forte a partire dalla fine dell'Ottocento. Se è vero che tutte le materie vengono coinvolte a vario titolo in questa finalità di formazione civile, certamente è soprattutto la geografia a risentirne in maniera diretta e duratura.¹³⁶

Mediatore icastico per eccellenza, la carta si pone come strumento principe scelto per veicolare determinati messaggi; non è un caso che la riforma scolastica ad opera del ministro Giovanni Gentile abbia reso prescrittiva la raccomandazione già in essere, circa la presenza di carte murali e plastici in tutte le scuole elementari.¹³⁷ Non ci si sarebbe aspettato diversamente da un sistema politico che cercava in tutti i modi di propagandare ideali di nazionalismo e patriottismo: la cartografia ha la capacità pedagogica di vivacizzare lo studio, facilitando l'apprendimento. Propugnare nelle aule scolastiche un'immagine della nazione in quanto tale, o delle peculiarità delle regioni italiane ad esempio, in maniera massiva, portava al risultato sperato dal regime in maniera diretta: si plasmava in modo efficace il pensiero dei bambini, i quali acquisivano anche in maniera passiva una determinata concezione del Paese. L'istruzione è difatti figlia e specchio della società e dell'idealismo nel quale nasce e si sviluppa. L'uso politico della geografia e della cartografia nel periodo fascista è facilmente individuabile, ma non è detto che non sia presente anche nei successivi decenni: si vuole dunque in questa sede ribadire la non neutralità della disciplina.

2.2 I programmi ministeriali del 1945

¹³⁶ Gianfranco BANDINI – *La geografia fra i banchi di scuola*, op. cit., p. 42.

¹³⁷ Maria Luisa STURANI – “I giusti confini dell'Italia”. *La rappresentazione cartografica della nazione*, in *Contemporanea. Rivista di storia dell'800 e del '900*, fascicolo 3/luglio 1998, p. 436.

La retorica ideologico-politica della classe dirigente italiana si riflette nella prospettiva didattica in maniera incisiva nel periodo del secondo dopoguerra. Se (come già esplicitato nel secondo paragrafo del primo capitolo) da un lato l'idea che permeava i programmi del 1945 era quella per cui la politica dovesse essere avulsa dall'educazione scolastica, in realtà, non è propriamente così. Ci scontriamo infatti con un'oggettività ben diversa: in un'Italia post-bellica che necessitava di una ricostruzione non solamente fisica, ma anche etica e ideologica, l'impegno dell'ambiente scolastico è palesemente quello di educare i giovani ad una coscienza più che nazionale, civile e di fraternità umana. Del resto

A ciò tendono i nuovi programmi con una chiara visione dei problemi etici, che trova sviluppo in ciascuna delle materie di studio, ma specialmente nella religione, nell'educazione morale e civile e fisica, nel lavoro, nella storia e nella geografia.¹³⁸

È pertanto inadeguato sostenere che i programmi emanati dal Ministero fossero realmente scevri da implicazioni politiche in quanto è ben evidente quanto siano figli del momento storico in cui sono stati emanati.

Al loro interno è anzitutto difficile non notare l'accostamento della disciplina storica con quella geografica, aspetto questo, che determina il loro potenziale educativo. Il «cammino della civiltà»¹³⁹ è ben valorizzato dalla connessione tra le vicende storiche e la geografia, un'area interdisciplinare che, in parte, si rassegna inevitabilmente ad un auspicio: quello per il quale, insegnando gli avvenimenti bellici, le tirannie e rivalità geografiche della storia umana, non si ripeta quanto di più orribile sia ancora un fresco ricordo nelle menti di tutti. I programmi ben palesano la necessità di esaltare, a livello tematico, le gesta di esploratori, missionari e grandi personaggi protagonisti delle due discipline, al fine di «istillare nelle anime giovinette [...] un profondo rispetto per l'opera di altri popoli e un vivo desiderio di lavorare onestamente in patria per avere il diritto di godere i vantaggi dell'umana convivenza».¹⁴⁰ Di queste parole risaltano immediatamente quelle relative all'aspettativa che i discenti nutrano e coltivino

¹³⁸ Decreto Luogotenenziale n. 459, 24 maggio 1945, *Programmi di studio per le scuole elementari*, p. 1.

¹³⁹ *Ivi*, p. 13.

¹⁴⁰ *Ivi*, p. 14.

lungo tutto il periodo di formazione scolastica, la voglia di restare nel proprio Paese, del quale viene risaltato propriamente l'aspetto economico-lavorativo. Possiamo trovare riscontro di questo particolare già nel sussidiario¹⁴¹ di cui al capitolo precedente: nella carta *Italia fertile e operosa* (Fig.2) si esalta la capacità produttiva – e dunque anche lavorativa – dell'Italia. Inoltre, la relazione con i territori confinanti è praticamente inesistente in quanto non vengono neanche individuati da un punto di vista toponomastico. Ulteriore implicazione in tal senso si può riscontrare nell'atlante (Figg. 4 e 5) De Agostini,¹⁴² edito in seguito e grazie all'*European Recovery Program*,¹⁴³ nel 1951. Esso, secondo Cristiano Giorda, in maniera piuttosto esplicita si configura come

uno straordinario esempio di uso della cartografia regionale per far conoscere l'entità degli aiuti americani e tentare di generare negli italiani un senso di rispetto e gratitudine verso gli Stati Uniti nonostante l'occupazione e le distruzioni legate all'azione di liberazione dal nazifascismo.¹⁴⁴

¹⁴¹ Corrado D'ALESIO – *I Tre sussidiari per la terza classe elementare*, op. cit.

¹⁴² Federico DE AGOSTINI – *Atlante delle regioni d'Italia*, con note di Ranieri Allulli, Roma, Edizioni Allulli-Crea, 1951.

¹⁴³ EUROPEAN RECOVERY PROGRAM, conosciuto anche come Piano Marshall, fu un «progetto di vasta ricostruzione dei Paesi europei devastati dalla Seconda guerra mondiale, messo in atto dagli Stati Uniti. Il 5 giugno 1947 [...]. Inizialmente rivolto all'URSS e ai Paesi dell'Europa orientale, il piano di aiuti venne limitato, in seguito al rifiuto sovietico, ai Paesi dell'Europa occidentale e alla Germania Ovest. Nell'aprile del 1948 il presidente statunitense Harry S. Truman istituì l'Economic Cooperation Administration (ECA), ente incaricato di definire le politiche di aiuto, e l'European Recovery Program (ERP), che aveva il compito specifico di gestire gli stanziamenti all'interno di ciascun Paese. Il piano venne avviato nella primavera del 1948 e si concluse formalmente nel giugno 1952, anche se, di fatto, terminò la propria attività nella primavera del 1951. Si ebbero risultati positivi nel rilancio dell'iniziativa imprenditoriale, nel consolidamento di una logica concorrenziale e nell'apertura commerciale, nonché nella promozione dell'integrazione tra le economie europee. Per rispondere alle pressioni provenienti dagli USA a favore di una maggiore integrazione, i governi europei beneficiari del programma istituirono nel 1948 l'Organizzazione per la Cooperazione Economica Europea (OECE). Sotto il profilo quantitativo, il piano comportò uno stanziamento di 17 miliardi di dollari, che vennero erogati nell'arco di un quadriennio. Fonte: Dizionario di economia e finanza Treccani: [PIANO MARSHALL](#). Consultazione: 30 giugno 2024.

¹⁴⁴ Cristiano GIORDA – *L'immagine del mondo nella geografia dei bambini. Una ricerca sui materiali scolastici e parascolastici italiani fra Otto e Novecento*, Milano, Franco Angeli, 2021, p. 151.

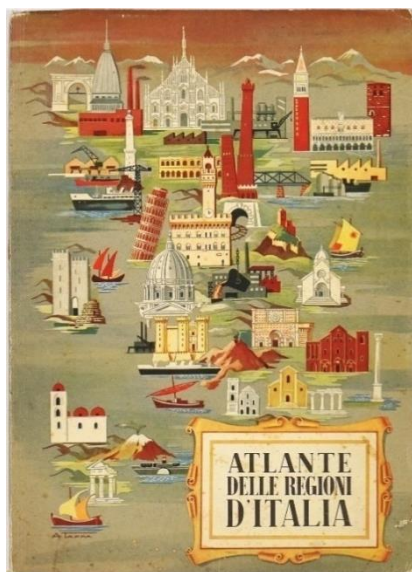


Figura 4: *Atlante delle regioni d'Italia* (1951), copertina

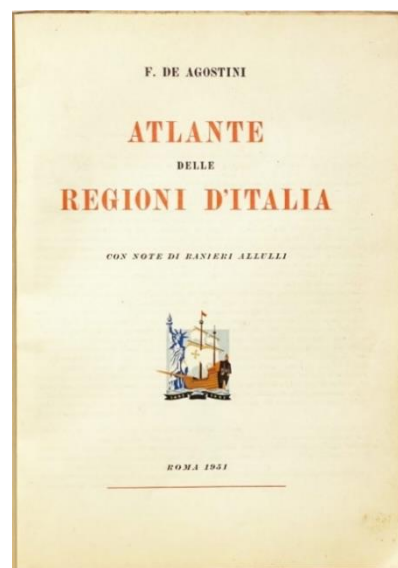


Figura 5: *Atlante delle regioni d'Italia* (1951), frontespizio interno

Riportando in particolare due carte ivi contenute:



Figura 6: L'Italia nel 1945, R. Milani, *Atlante delle regioni d'Italia* (1951)

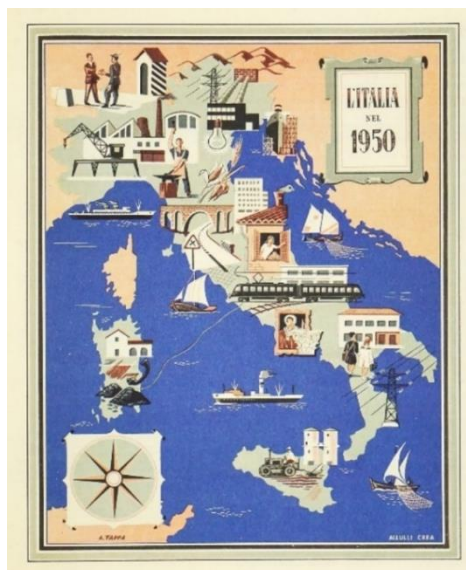


Figura 7: L'Italia nel 1950, A. Tappa, *Atlante delle regioni d'Italia* (1951)

Riscontriamo nella Fig. 6 gli elementi di un'Italia rappresentata nella sua vulnerabilità più totale nell'immediato post-guerra: costruzioni architettoniche in macerie, presidio di confini e paura dello straniero, flotte navali sconfitte, reti ferroviarie e di trasporto completamente distrutte, reti elettriche inutilizzabili. Nella carta (Fig. 7) relativa a cinque anni dopo invece la prospettiva è totalmente opposta. Ogni elemento della carta precedente trova il suo opposto: il confine è ormai pacifico e il vicino non è più nemico; i mari sono nuovamente navigabili e la flotta è ricostruita; le reti elettriche e le connessioni relative ai trasporti sono ripristinate. Ciò che colpisce è la presenza di elementi chiave relativi al lavoro: grazie al Piano Marshall il Paese è potuto tornare allo splendore di un tempo e ha molto da offrire ai giovani, sia nel settore agricolo e produttivo primario, sia in quello secondario. Si segnala anche la presenza di carbone nella Sardegna, a testimonianza della realtà storica per la quale nell'immediato dopoguerra – e in particolare tra gli anni 1943 e 1947 – l'estrazione del carbon fossile sardo conobbe nuovamente la floridità conosciuta nei periodi di pace, in quanto i collegamenti dell'isola con il resto dell'Italia erano stati ripristinati.¹⁴⁵ Le scuole sono state ricostruite e l'edificio adibito all'educazione dei giovani è finalmente riorganizzato. In linea con le implicazioni politico-ideologiche che sottendono il programma ministeriale è altresì la carta (Fig. 8) relativa alla regione Sicilia, la

¹⁴⁵ Fonte: InStoria [Le miniere di carbone sarde](#) Consultazione: 01 luglio 2024.

quale reca in sé il collegamento diretto e assolutamente non occasionale con gli aiuti forniti dagli americani:



Figura 8: Sicilia, *Atlante delle regioni d'Italia* (1951)

«Aiuti ERP alla Sicilia: prestiti alle industrie per 4 miliardi e 500 milioni di lire – stanziamenti sul fondo lire per 22 miliardi e 300 milioni».¹⁴⁶

Ci rammenta Cristiano Giorda,¹⁴⁷ circa questo aspetto, che

lo scopo degli aiuti ha un secondo motivo [...]: ancora 400 mila italiani ogni anno emigrano in America. Un numero superiore a quello che il mondo del lavoro americano può assorbire, per cui «occorre dunque trovare agli Italiani sempre nuove occasioni di lavorare e di produrre in Patria».¹⁴⁸

In tal maniera, trova riscontro l'aspetto dei programmi ministeriali che è stato appena evidenziato, relativamente al voler istillare nei fanciulli un sentito desiderio di lavorare nella propria patria, fine ulteriore del programma di ricostruzione e aiuti finanziato dagli americani.

Inoltre, avendo letto quanto riportato dai Programmi, ci si aspetterebbe di trovare anche dei sussidiari per le scuole elementari che diano il giusto spazio non solo alla geografia e alla storia d'Italia, ma anche a quella mondiale, eppure non è esattamente così. Si analizzi a titolo esemplificativo il *Sussidiario della terza*

¹⁴⁶ Federico DE AGOSTINI – *Atlante delle regioni d'Italia*, op. cit. p. 9.

¹⁴⁷ Cristiano GIORDA – *L'immagine del mondo nella geografia dei bambini*, op. cit., p. 151.

¹⁴⁸ Federico DE AGOSTINI – *Atlante delle regioni d'Italia*, op. cit. p. 9.

classe di Ezio Bonomi.¹⁴⁹ Su un totale di ventitré pagine dedicate alla geografia, otto sono dedicate dell'Italia, argomento di studio che primeggia, affiancato dalla presentazione della Libia, la quale del “bel paese” è una vera e propria conquista territoriale, ottenuta dopo l'anno 1911 e riconquistata in seguito alla seconda metà degli anni Venti del Novecento. Essa viene considerata al pari di un'appendice economica della nostra nazione, in quanto ricca di risorse agricole e di allevamento.

Ad ogni modo, nel sussidiario, l'unica cartina raffigurata è la seguente carta geografica d'Italia (Fig. 9)

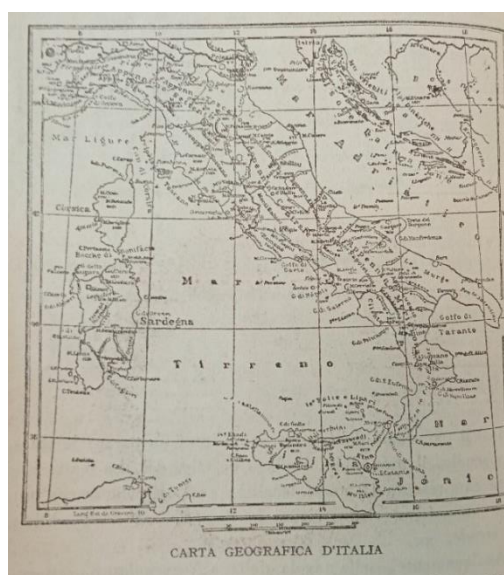


Figura 9: Carta geografica d'Italia, *Sussidiario della terza classe* (1945)

che viene corredata di una prima descrizione particolarmente esplicativa:

Osserviamo la carta geografica d'Italia. La nostra penisola ci appare come un gigantesco stivale. Nella forma della nostra cara Patria è indicato il suo destino: camminare! Infatti, da trenta secoli l'Italia cammina, lasciando le sue tracce sulle vie del mondo.¹⁵⁰

Non è un caso che, tra un numero ampio di territori che si sarebbero potuti scegliere di approfondire, si sia scelta proprio la Libia, nelle pagine successive, come unico Paese. Ciò manifesta una chiara volontà politica, che sottende

¹⁴⁹ Ezio BONOMI – *Sussidiario della terza classe: religione, grammatica, storia, geografia, aritmetica*, a cura del Ministero della pubblica istruzione, 2° ed. riveduta, Napoli, Dante Alighieri, edizione ufficiale autorizzata 1944-1945.

¹⁵⁰ *Ivi*, p. 102.

all'editoria e alla manualistica scolastica, di ostentare non solo i possedimenti ottenuti con le campagne espansionistiche, ma anche e soprattutto la supremazia italiana.

Elemento editoriale interessante è *Il dolce tempo*, testo che fa capo a Corrado D'Alesio e a Carmela Mungo, dei quali si riportano qui come esempi il sussidiario per la terza classe e quello per la quinta classe.

Nel primo volume,¹⁵¹ si introducono le basi della geografia e si evidenzia una stretta connessione con la disciplina storica, alla quale è dato largo spazio e alla luce della quale vengono evidenziati gli aspetti geografici. In particolare, ritroviamo nelle due carte (si veda la Fig. 2) una certa approssimazione a livello cartografico: l'Italia è rappresentata in due carte tematiche, una relativa ad alcuni "gioielli" del patrimonio architettonico nazionale, e una relativa alla produzione regionale tipica dell'intera penisola. L'Italia tra le due carte accostate è evidentemente approssimata, in maniera anche superficiale se vogliamo; vi riscontriamo dunque una manifesta volontà di non evidenziare le fattezze del territorio, bensì ciò che la contraddistingue.

Corredato da una narrazione quasi romanzata, caratteristica presente nella gran parte dei testi scolastici del periodo e di quelli precedenti, il manuale affronta l'Italia nel terzo anno come da programma; non è scontato trovare, soprattutto in virtù delle evidenti influenze nazionalistiche del testo – evidenti soprattutto nella sezione della storia – un accenno anche al resto dell'Europa ma, soprattutto, agli altri continenti.

Nell'altro volume¹⁵² è presente invece un'apertura maggiore al continente e alla geografia extraeuropea: poco meno di un centinaio di pagine presentano, ad un primo sguardo, un racconto vero e proprio, attraverso l'espedito del viaggio, relativo ai vari Paesi del mondo. Considerando che la narrazione segue un filo conduttore basato sull'idrografia e sulla produttività dei luoghi, il che

¹⁵¹ Corrado D'ALESIO, C. MUNGO – *Il dolce tempo. I tre sussidiari per la terza classe elementare*, op. cit.

¹⁵² Corrado D'ALESIO, Carmela MUNGO – *Il dolce tempo. Sussidiari riuniti per la quinta classe elementare: elementi di grammatica, storia e geografia, aritmetica e geometria, scienze e igiene*, Roma, O.E.T. Edizioni Didattica, 1946.

sembrerebbe essere maggiormente imparziale rispetto ad altri testi contemporanei, ci si aspetterebbe di ritrovare una coerenza in tutta la sezione dedicata, la quale dovrebbe essere totalmente neutrale. Eppure, a livello cartografico, possiamo trovar presenti una rilevante quantità di carte pertinenti il corso dei principali fiumi europei o dei bacini idrografici mondiali degni di menzione, segno di una volontà di obiettiva descrizione geografica. Questa sembrerebbe in linea con i programmi che propinavano «un allargamento del concetto in modo da attenuare i toni nazionalistici e far comparire accenni ai popoli delle altre nazioni a all'umanità».¹⁵³

Si riportano a titolo esemplificativo alcune carte, in particolare quelle relative ai bacini idrografici del Rodano, Reno, Nilo, Mississippi e Danubio (Figg. 10, 11, 12, 13, 14 e 15).



Figura 10: Il corso del Rodano, *Il dolce tempo*. Sussidiari riuniti per la quinta classe elementare (1946)

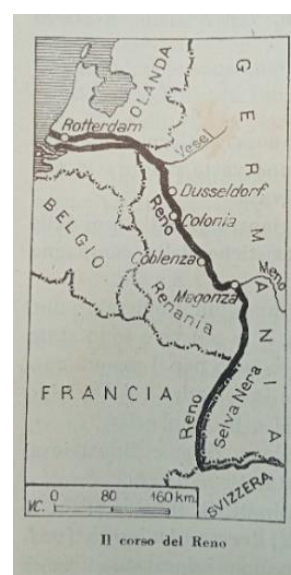


Figura 11: Il corso del Reno, *Il dolce tempo*. Sussidiari riuniti per la quinta classe elementare (1946)

¹⁵³ Marcella BACIGALUPI, Piero FOSSATI – *Da plebe a popolo. L'educazione popolare nei libri di scuola dall'Unità d'Italia alla Repubblica*, Scandicci, La nuova Italia, 1986, p. 238.



Figura 12: Il corso del Nilo, *Il dolce tempo. Sussidiari riuniti per la quinta classe elementare* (1946)

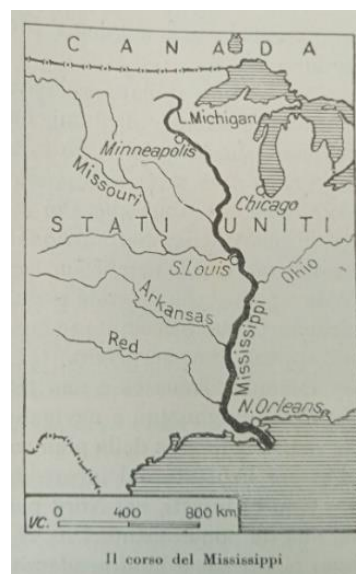


Figura 13: Il corso del Mississippi, *Il dolce tempo. Sussidiari riuniti per la quinta classe elementare* (1946)



Figura 14: Il corso del Danubio, *Il dolce tempo. Sussidiari riuniti per la quinta classe elementare* (1946)

Un ulteriore aspetto rilevabile in quest'ultima carta è relativo al Confine orientale italiano, ma si rinvia alla lettura del capitolo terzo dell'elaborato per il commento.

In ogni caso, tale impostazione, rimanda alla già sottolineata volontà di risultare quantomeno imparziali, un proposito che però non viene mantenuto con coerenza. Infatti, se si volesse dar rilievo anche alle carte dell'Inghilterra e della Francia (Figg. 15 e 16), uniche presenti relativamente ai territori analizzati singolarmente, potremmo notare un palese parteggiare dell'Italia per le potenze vincitrici del secondo conflitto, ossia la Francia e il Regno Unito



Figura 15: Prodotti e industrie della Francia, *Il dolce tempo. Sussidiari riuniti per la quinta classe elementare* (1946)



Figura 16: Prodotti e industrie dell'Inghilterra, *Il dolce tempo. Sussidiari riuniti per la quinta classe elementare* (1946)

delle quali vengono risaltate il potere economico nel commercio mondiale anche e soprattutto nella descrizione annessa. Il voler osannare le potenze che l'hanno sconfitta si collega anche alla riconoscenza dovuta per gli aiuti ricevuti dagli Alleati e di conseguenza è sinonimo di un'ammissione dell'umiliazione ricevuta.

In ultimo, è bene che si riporti un interessante poster cartografico presente nello stesso volume (Fig. 17), al quale spetta il compito di mostrare il rapporto esistente a livello territoriale tra la nostra penisola e le terre emerse, prima del continente europeo, poi del resto del mondo:

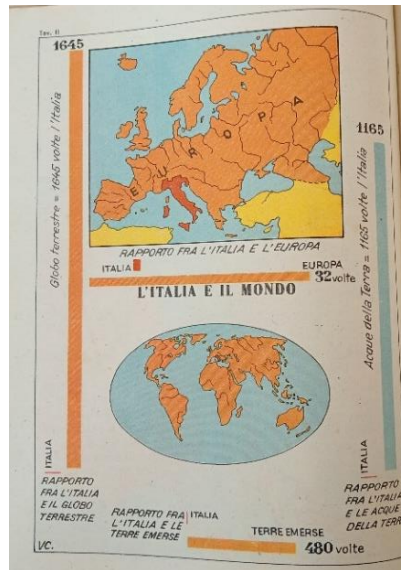


Figura 17: Poster cartografico che relaziona l'Italia con il globo, *Il dolce tempo. Sussidiari riuniti per la quinta classe elementare* (1946)

Si ribadisce l'importanza di corredare la porzione testuale, nei libri scolastici di geografia, di strumenti tipici come foto e cartografie, i quali non soltanto rendono accattivante la spiegazione, ma anche permettono un apprendimento più efficace e diretto in virtù della potenza iconografica che caratterizza il mediatore cartografico.

Come si può evincere da quanto appena riportato, i testi di questo momento storico per le scuole elementari, risentono ancora molto dell'influenza fascista, sebbene si possa notare anche una volontà di rinnovo, intrapresa grazie alla riforma della scuola dovuta a Carteton Washburne. L'influenza americana, se sotto certi aspetti è evidente, sotto altri denota quello che si può rilevare dopo un'attenta lettura delle carte geografiche, ovvero una manifesta incoerenza se si vuole. Come sottolineano Marcella Bacigalupi e Piero Fossati:

questo modo di operare, per cui alle indicazioni normative, corrispondeva una prassi quotidiana che le ignorava in tutta tranquillità, può essere considerata una delle chiavi di lettura dell'applicazione dei programmi del 1945, in particolare ai libri di testo.¹⁵⁴

Anche Edoardo Boria, a proposito dell'editoria scolastica, ci informa del fatto che

¹⁵⁴ *Ivi*, p. 238.

gli editori impegnati esclusivamente nel settore scolastico non si poterono permettere una lunga fase di riflessione come quella che si erano concessi il Touring e la De Agostini con i loro prodotti di punta, sia perché vivevano dei proventi del mercato, sia perché i nuovi programmi richiedevano la tempestiva pubblicazione di strumenti didattici aggiornati.¹⁵⁵

Il raggiungimento dell'obiettivo di un'editoria scolastica che, rivolta in particolar modo alle scuole elementari, fosse adeguata alla riforma di Washburne, non fu immediato e pertanto si ricorse ad una serie di operazioni che furono a tutti gli effetti dei ripieghi.¹⁵⁶ Si iniziò con una fase di circolazione di volumi che avessero meno possibile delle sezioni di stampo particolarmente nazionalista, eludendone le pagine segnatamente critiche. Seguì poi una fase di riscrittura di alcune parti dei vecchi manuali, che però, come si è visto dall'analisi appena fatta, portano i segni ancora dell'impostazione fascista; in ultimo, lo stadio finale si ottenne nel momento in cui si discostò l'approvazione dei libri dall'idea che non fossero più solamente monopolio dello Stato, ma veniva garantita una maggiore libertà, seppur con dei limiti, agli editori.

2.3 Il trentennio dei programmi Ermini

Nella storia della scuola italiana, i programmi dedicati alle scuole elementari che hanno il merito di essere restati in vigore più a lungo, sono quelli firmati ed emanati nel 1955 da Giuseppe Ermini (di cui al capitolo primo), al tempo Ministro dell'Istruzione.

Stando ad una prima analisi del testo, l'aspetto che immediatamente salta all'occhio del lettore e che ci consente di discostare questi ultimi dai precedenti è l'accostamento disciplinare. Nel *D.L. 1945, n. 459*, con il quale venivano a determinarsi i nuovi programmi per le scuole elementari, le discipline Storia e Geografia erano considerate quasi un unicum, sebbene sia da rilevare anche che la geografia con essi avesse finalmente trovato, per la prima volta, uno spazio degno:

¹⁵⁵ Edoardo BORIA – *Cartografia e potere, segni e rappresentazioni negli atlanti italiani del Novecento*, Torino, UTET Università, 2007, p. 193.

¹⁵⁶ Marcella BACIGALUPI, Piero FOSSATI – *Da plebe a popolo*, op. cit., pp. 234-235.

si fece il primo passo, e senza dubbio il più importante istituendo il nome dell'insegnamento, assegnandogli un congruo orario e prescrivendo per esso una specifica prova negli esami finali di profitto.¹⁵⁷

Ma in quelli del 1955, l'area disciplinare riguardante la disciplina geografica, vede coinvolte, oltre alla storia, anche le scienze, soprattutto in virtù del fatto che la Geografia viene considerata pienamente una scienza. Essa, come ci ricorda Giovanni Merlini,¹⁵⁸ è una maestra di vita al pari della storia ed è, analogamente alle scienze, una disciplina che si serve di dati statistici, tratta argomenti come il paesaggio anche dal punto di vista scientifico e pertanto, è da considerarsi estremamente duttile.

In ogni caso, sebbene possano sembrare ad un primo livello di lettura, libere da implicazioni, la didattica della geografia e la cartografia, si dimostrano ancora una volta mezzi per veicolare ideologie appartenenti alla politica. In particolar modo si evidenzia che, all'interno della finalità didattica di educazione dell'animo dei giovani studenti:

Perché la funzione assegnata alla geografia in questo grado dell'insegnamento possa venire pienamente assolta, non v'è dubbio che impiego e studio della carta vi debbano essere intesi in modo assai meglio aderente al suo reale carattere. La rappresentazione cartografica non è una semplice variante del linguaggio parlato o scritto, ma una sintesi visiva che ha una propria individualità e capacità come dato oggettivo e strumento di indagine.¹⁵⁹

Si inseriscono bene in questo contesto anche gli assunti di Dino Gribaudi secondo cui non esisterebbe «migliore motivo dell'affetto che lega il giovane alla sua Patria per invitarlo a conoscere bene questa Patria, a studiarla come vuole appunto la geografia».¹⁶⁰ Egli, co-autore insieme al padre, del già citato manuale *L'uomo e il suo regno*,¹⁶¹ ribadisce con queste parole l'intento che fa da filo conduttore al libro scolastico. In particolare, ci si riferisce alla volontà di istillare nei discenti un'idea particolarmente solida della nazione, che si ritrova ad esempio

¹⁵⁷ Carmelo COLAMONICO – *Le linee direttive della riforma della scuola e la geografia*, op. cit., p. 182.

¹⁵⁸ Giovanni MERLINI – *Geografia e formazione del cittadino*, op. cit.

¹⁵⁹ Giuseppe CARACI – *Funzione della geografia nella scuola elementare*, op. cit., p. 122.

¹⁶⁰ Dino GRIBAUDI – *La psicologia dell'adesione del giovane in rapporto allo studio della geografia*, in *Ricerche Didattiche*, volume 5 (26), 1955, p. 39.

¹⁶¹ Pietro GRIBAUDI, Dino GRIBAUDI, *L'uomo e il suo regno*, op. cit.

nel capitolo primo, nel quale, trattando della posizione e dei confini della nostra penisola, si evidenzia tutto ciò che la riguarda a discapito di ciò che è oltre confine. Spicca pertanto la carta intitolata *Limiti d'Italia* (Fig. 18):



Figura 18: Limiti d'Italia, *L'uomo e il suo Regno*, 1957

nella quale si può scorgere l'assenza di riferimenti geografici per ciò che riguarda l'oltralpe e l'oltre mare, quasi a voler evidenziare in maniera esclusiva il protagonismo italiano. L'apparato descrittivo¹⁶² della carta appena citata, si presenta estremamente coerente con quest'ultima, in quanto preferisce argomentare a proposito di ciò che è all'interno del confine, piuttosto che esprimersi relativamente a ciò che si trova all'esterno. Ciò serve come esempio per ribadire, ancora una volta, che la cartografia nella manualistica scolastica non è assolutamente scevra da implicazioni.

Nel medesimo libro, inoltre, la carta è ampiamente utilizzata per rinforzare il messaggio di una nazione florida e prospera. Si fa riferimento alle carte (Figg. 19, 20 e 21) seguenti:

¹⁶² Pietro GRIBAUDI, Dino GRIBAUDI – *L'uomo e il suo regno*, op. cit., pp. 11-16.



Figura 19: Industria estrattiva italiana, *L'uomo e il suo regno*, 1957



Figura 20: Disposizione dei principali distretti industriali italiani, *L'uomo e il suo regno*, 1957



Figura 21: Produzione regionale e nazionale di frumento, *L'uomo e il suo regno*, 1957

Esse manifestano l'evidente situazione economica che vede l'Italia non essere sicuramente tra le prime potenze industriali europee, anche a causa della «scarsità di elementi essenziali che l'animano»¹⁶³ ma essa, sebbene risulti povera rispetto ad altri paesi circa le risorse di petrolio, carbon fossile e ferro, non è solamente un paese dedito all'agricoltura e alla pesca. Questo manuale è intriso di una narrazione particolarmente romanzata relativa alle meraviglie che l'Italia offre: la nazione è resa in una prospettiva ottimistica in ogni suo aspetto, a discapito di quelli negativi, che vengono affrontati con un tentativo costante di dimostrarne anche i lati positivi; ciò è caratteristico di un modo di fare didattica della geografia appartenente più al primo Novecento che all'inizio della seconda metà del secolo. Eppure, sebbene ancora attaccato a quell'ideologia di fondo per cui occorre educare all'amor di Patria i discenti, il manuale con queste carte riferite all'economia, dimostra anche un'attenzione moderna verso uno dei temi più importanti della geografia scolastica del dopoguerra: la crescita economica.

Sulla stessa scia dell'*Atlante delle regioni d'Italia*¹⁶⁴ di cui si è parlato nel secondo paragrafo di questo capitolo, troviamo un caratteristico *Atlante delle regioni*¹⁶⁵ destinato alle classi elementari. Realizzato dallo stesso editore del

¹⁶³ *Ivi*, p. 113.

¹⁶⁴ Federico DE AGOSTINI – *Atlante delle regioni d'Italia*, op. cit.

¹⁶⁵ *Atlante delle regioni d'Italia*, Novara, Istituto Geografico De agostini, 1959.

precedente, vi si avvicina per la tipologia di carte ivi contenute. Le regioni sono rappresentate in un primo momento con una carta fisica (Fig. 22), atta ad evidenziarne le morfo-strutture e le reti di collegamenti e trasporti; segue poi una breve descrizione testuale dei bacini idrografici, delle province e delle principali attività del settore economico-produttivo; successivamente vengono rappresentati tramite carte e diagrammi statistici (Fig. 23) i prodotti agricoli, la densità di popolazione, le industrie, la superficie coltivata, ecc.; in ultimo (Fig. 24) una carta priva di riferimenti scientifici che reca in sé i principali monumenti e almeno una figura che indossi un costume tradizionale della popolazione locale. Si prenda il caso della regione Lazio:



Figura 22: Carta topografica del Lazio, Atlante delle regioni, 1959

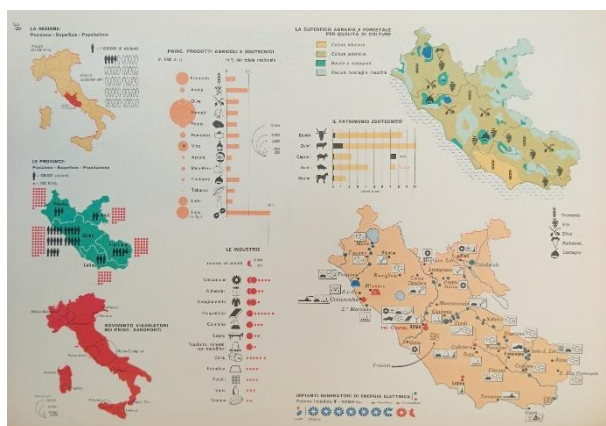


Figura 23: Statistiche e dati relativi alla regione laziale, Atlante delle regioni, 1959



Figura 24: Lazio, Atlante delle regioni, 1959

è l'esempio di un uso della cartografia a più livelli: da un lato la carta fisica utile a inquadrare in maniera diretta ed efficace le principali città e la conformazione territoriale; dall'altro le carte tematiche consentono di ottenere un apprendimento semplificato ma al contempo diretto relativamente ai settori produttivi; in ultimo, ma non per importanza, la carta dei monumenti che, con la sua simbologia, ha il potere di coinvolgere e stimolare la curiosità dei bambini e proiettandoli quasi in un'ottica ludica, ottenendo un valido apprendimento del tema affrontato. Si aggiunga anche che la Fig. 24 ben si inserisce in quella categoria che Edoardo Boria definisce poster didattici, i quali:

in gran parte prodotti in anni successivi alla Seconda guerra mondiale, testimoniano un approccio che ha avuto proprio negli anni Cinquanta e Sessanta del Novecento la sua maggiore diffusione. Sono in gran parte tematici e relativi ad aspetti economici e all'analisi regionale. Si tratta di poster murali con lo scopo di mostrare in sintesi le informazioni chiave per comprendere la situazione di un Paese o una regione italiana su un tema specifico. La loro composizione comprende in genere brevi testi, immagini e grafici statistici su dati di base come la popolazione e la produzione economica.¹⁶⁶

I poster didattici che si affiancano agli altri strumenti d'uso consueto della geografia trovano giustificazione anche nei programmi stessi, nei quali si fa riferimento all'invito rivolto ai docenti, di integrare nelle proprie lezioni, degli «schizzi cartografici».¹⁶⁷

¹⁶⁶ Edoardo BORIA – *L'immagine del mondo nella geografia dei bambini*, op. cit., p. 39.

¹⁶⁷ Decreto del Presidente della Repubblica n. 503, 14 giugno 1955, *Programmi didattici per la scuola primaria*, p. 8.

Riguardo invece la «consultazione sempre più consapevole di carte geografiche»¹⁶⁸ è un aspetto che trova riscontro nel filo conduttore di questo decreto relativamente alla sezione storico geografica: essa è permeata dalle parole “ambiente” e “paesaggio”.

Un evidente segno della volontà di attenersi, sebbene resti un tentativo in realtà, a quel suggerimento dato agli insegnanti di indirizzare la propria didattica in rapporto all’ambiente che consenta l’«ampia ed esatta conoscenza del mondo»,¹⁶⁹ può riscontrarsi nell’*Atlante delle regioni d’Europa*.¹⁷⁰ In esso si vede come, già a partire dalla narrazione, il focus sia sulla morfologia dei luoghi presentati e pertanto le carte contenute sono topografiche a media scala, corredate di una topografia scrupolosa e attenta a rappresentare i confini amministrativi e politici. Eppure, anche in questa apparente oggettività, può nascondersi quella che è la realtà di una geografia che talvolta può essere più informativa che formativa per l’alunno. Alla luce della strettissima connessione che vede la storia e la geografia particolarmente connesse, sebbene si possa pensare di star guardando una carta che evidenzi il paesaggio, è bene considerare che:

Il discorso storico necessita di marcatori temporali e spaziali precisi, in grado di definire estensioni e periodizzazioni. [...] La cartografia propone linee di demarcazione che cambiano nel tempo e segnano il limite della giurisdizione della sovranità degli Stati. [...] La crisi novecentesca degli Stati-nazione non solo impone ai cartografi di ridisegnare le carte del mondo, ma esige anche una ridefinizione storica di molti concetti, dato che il potere tende a coincidere sempre meno con lo stato territoriale e i confini appaiono assolutamente permeabili alle nuove forme di diffusione del terrorismo o delle informazioni. [...] Come ha chiarito¹⁷¹ Jacques Le Goff ogni documento è monumento e porta con sé lo sforzo delle società di imporre una certa immagine di sé stesse al punto che «al limite non esiste un documento verità. Ogni documento è menzogna. Sta allo storico non fare l’ingenuo».¹⁷²

¹⁶⁸ *Ibidem*.

¹⁶⁹ Decreto del Presidente della Repubblica n. 503, 14 giugno 1955, *Programmi didattici per la scuola primaria*, p. 7.

¹⁷⁰ *Atlante delle Regioni d’Europa*, Novara, istituto geografico De Agostini, 1962.

¹⁷¹ Jacques LE GOFF – *Documento/monumento*, in *Enciclopedia*, Torino, Einaudi, 1978, vol. V, pp. 38-48.

¹⁷² Silvana Anna BIANCHI – *Fra storia e geografia: la cartografia come strumento di riflessione e ricerca storica*, in *Bollettino A.I.C.*, n. 129-139-131/2007, pp. 41, 43 e 47.

Questa riflessione di Silvana Anna Bianchi permette di cogliere pertanto anche un altro aspetto caratteristico dello studio della cartografia: ciò che talvolta può venir omesso da una carta che apparentemente risulti oggettiva (in quanto rende manifesto il territorio e il confine politico), è già in sé una mancanza di oggettività perché è concesso al cartografo di scegliere quali elementi rappresentare e quali invece intenzionalmente escludere.

Resta da valutare altresì il fatto che un documento programmatico riguardante l'istruzione, che rimanga in vigore per trent'anni, non può dirsi sempre aggiornato al cambiare delle dinamiche geo-storiche e al momento del suo tramonto, può ritenersi invecchiato. È il caso di considerare, infatti, che non tutti i libri di testo per le scuole adattarono la propria cartografia al contesto via via più moderno in cui i programmi continuavano a vigere, in quanto l'editoria non sempre faceva riferimento direttamente a questi ultimi. A tal proposito, si vuol portare l'esempio di un sussidio didattico già precedentemente citato, ovvero l'*Atlante delle regioni d'Europa*,¹⁷³ che non presenta carte aggiornate al suo anno di edizione, ossia il 1962. La Carta della Germania è un esempio particolarmente interessante: essa, sebbene nel testo (Fig. 25) sia presente il riferimento alla costruzione del muro, risalente all'anno 1961 e sia menzionato il fatto che Berlino è stata capitale fino al 1945, riporta Berlino come capitale dell'intera Germania, ma contemporaneamente manifesta la suddivisione dell'intero Paese attuata dopo il 1949, in Repubblica Federale e Repubblica Democratica tedesche; tutto ciò risulta particolarmente contraddittorio e ci si chiede se sia una scelta voluta dell'editore o se sia sintomatico di una superficialità che talvolta può distinguere l'editoria del tempo relativa alla geografia per le scuole elementari.

¹⁷³ *Atlante delle regioni d'Europa*, op. cit.

Berlino fu la capitale tedesca sino al 1945: da allora la capitale della Repubblica Federale è stata trasferita a Bonn, e quella della Repubblica Democratica nel quartiere berlinese di Pankow. È ancora la più grande città della Germania anche se le gravissime distruzioni dell'ultimo conflitto mondiale e l'attuale divisione della città in due settori (uno sotto controllo sovietico e l'altro sotto controllo delle potenze alleate) ne soffocano ogni possibilità di sviluppo. Le industrie sono molto sviluppate specialmente nei settori elettrotecnico e meccanico.

Figura 25: Berlino, Germania, *Atlante delle regioni d'Europa*, 1962

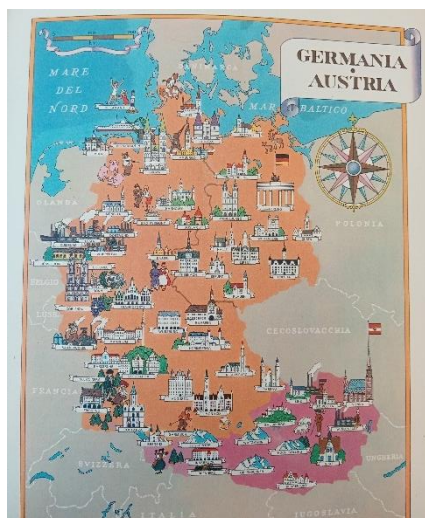


Figura 26: Germania-Austria, *Atlante delle regioni d'Europa*, 1962



Figura 27: Carta topografica dell'Europa centrale, *Atlante delle regioni d'Europa*, 1962

Inoltre, la città di Bonn, capitale della Repubblica Federale Tedesca, nella toponomastica della carta (Fig. 27) non è scritta con il carattere testuale maiuscolo come Berlino, sebbene sia sottolineata, al pari della stessa due volte, come le capitali di Stato secondo la legenda del libro. Nella carta tematica (Fig. 26), sulla porta di Brandeburgo che identifica la città in cui si trova il monumento, è presente la bandiera tedesca, che denota una chiara volontà, ancora una volta, di inviare un ben determinato messaggio. L'autore decide di non schierarsi dalla parte degli Alleati, i quali avevano il controllo di Bonn, capitale della Germania Ovest, che viene rappresentata in maniera discreta, quasi nascosta; egli rileva infatti, in maniera più esplicita, la capitale della Repubblica Democratica (in tedesco *Deutsche Demokratische Republik* (DDR) o *Ostdeutschland*), a discapito di quella federale.

In ogni caso, gli impulsi europeistici, sembrano essere un tema che talvolta si manifesta in alcuni manuali scolastici di questo periodo, a partire da quello di Wanda Cortesi, *Scuola amica*.¹⁷⁴ Se i programmi ministeriali suggeriscono una «conoscenza episodica e occasionale degli altri Paesi europei ed extraeuropei»,¹⁷⁵ allora si noterà certamente l'ampio spazio dedicato in detto testo al resto del mondo: il doppio delle pagine riservate all'Italia. Il Gribaudo aveva, pochi anni prima l'edizione di questo libro, riflettuto a proposito di questo aspetto, intendendo, quasi con una nota di preoccupazione nel tono, che le cose di lì a poco sarebbero evolute:

È di questi tempi il diffondersi fra i giovani di una ancor vaga, ma ugualmente vivace aspirazione europeistica. Ebbene, bisogna dire chiaro agli entusiasti cavalieri della nobile idea che la prima cosa da farsi per non guastarla è quella di studiare accuratamente la geografia dell'Europa, vendendo ciò che si essa incoraggi e ciò che invece ostacoli le tendenze unificatrici.¹⁷⁶

Questo manuale per le elementari manifesta da un lato ancora un'impostazione legata ai vecchi libri di testo, per la presenza caratterizzante della religione e il protagonismo della stessa,¹⁷⁷ ma dall'altro rivela un tentativo non solo di imparzialità, ma anche di neutralità, a volte disatteso ma comunque presente. La cartografia infatti è largamente fisica, come testimoniano le carte seguenti.

¹⁷⁴ Wanda CORTESI – *Scuola amica. Sussidiario per la scuola elementare. Classe quinta*, Bergamo, Minerva italica, 1966.

¹⁷⁵ Decreto del Presidente della Repubblica n. 503, 14 giugno 1955, p. 8.

¹⁷⁶ Dino GRIBAUDI – *La psicologia dell'adesione del giovane in rapporto allo studio della geografia*, op. cit.

¹⁷⁷ La medesima impostazione può ritrovarsi nei sussidiari della collana *Incontri* e forse trova giustificazione non solo nel fatto che la scuola italiana ha per lungo periodo tenuto in considerazione la Chiesa e i fondamenti cristiani come di capitale importanza nell'educazione del fanciullo, la quale spetta largamente anche all'azione dell'insegnante, ma anche nel recente Concilio Vaticano II, tenutosi tra il 1963 e il 1965. Poiché già verso la fine degli anni Sessanta del Novecento alcuni testi sembrerebbero dare avvio a una linea che è quella del discostarsi gradualmente dalla religione, è sicuramente significativo trovare manuali scolastici che restino ancorati parzialmente al passato.

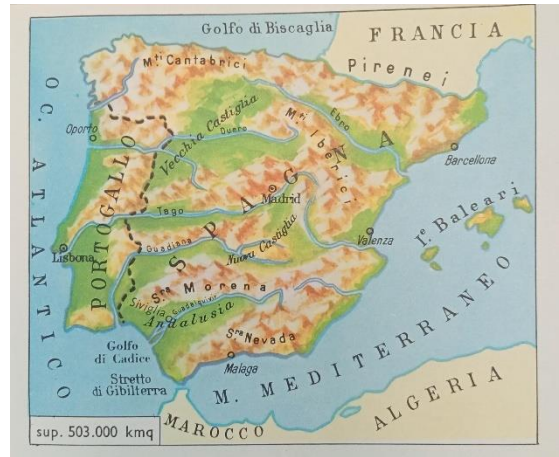
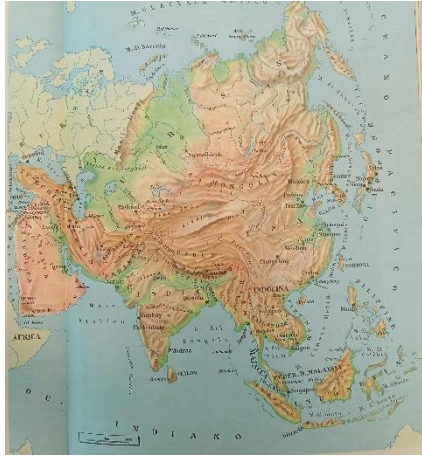


Figura 28: Asia fisica, *Scuola amica* (1966)

Figura 29: La penisola iberica, *Scuola amica* (1966)

È interessante notare come, la stessa apertura, in un certo qual modo equa, al mondo, non si ritrovi nella carta dell'Italia:



Figura 30: Carta fisica dell'Italia, *Scuola amica* (1966)

Relativamente ad essa ci si domanda perché, a differenza delle altre carte fisiche del testo, nelle quali è presente sempre la toponomastica dei territori confinanti, la penisola balcanica non riporti il nome di Jugoslavia. Con tutta probabilità è testimonianza del fatto che in questo caso sia prevalso il sentimento storico dell'autrice piuttosto che la neutralità.

Analizzando i manuali della collana “Incontri”,¹⁷⁸ indirizzati alla classe terza e alla quarta elementare, ci si può accorgere subito della modernità, relativamente ad alcuni aspetti come la cartografia aggiornata. Essa è ben evidente già dalla carta delle comunicazioni (Fig. 31).



Figura 31: Carta della rete stradale principale italiana, Incontri (1966)

È rappresentata in maniera chiara l'Autostrada A1, Autostrada del sole, costruita tra il 1956 e il 1964, anno della sua inaugurazione. Sentire la necessità di rappresentarla, grazie anche alla libertà che i nuovi programmi garantivano,¹⁷⁹ significa voler sottolineare il superamento di uno degli aspetti di maggior vulnerabilità del Paese, ovvero il precario collegamento tra i poli attrattivi del Settentrione e quelli del Meridione italiano. Milano e Napoli non godevano di un collegamento diretto e agevole prima della costruzione dell'A1, a testimonianza anche di un divario rilevante tra zone della stessa nazione, aspetto che in realtà ancora oggi constatiamo sotto certi aspetti. Dunque, la scelta operata in questo libro di testo testimonia una volontà di esaltazione di una vera e propria impresa per l'Italia e

¹⁷⁸ Don Italo PAGANI, Silvano PEZZETTA, Vera ARMAGNACCO, Franca SBORDONI, Giuseppe SALA, Chiara CAVALLI – *Incontri. Sussidiario per le scuole elementari. Classe terza*, Milano, Mondadori, 1965 e Don Italo PAGANI, Battista SELLA, Silvano PEZZETTA, Alberto CATTANEO, Adriana VERDIANI, Giuseppe SALA, Chiara CAVALLI – *Incontri. Sussidiario per le scuole elementari. Classe quarta*, Milano, Mondadori, 1966.

¹⁷⁹ Ci si riferisce al fatto che essi espongono delle linee programmatiche, più che una suddivisione di argomenti e nozioni per classi. Ciò consente ad ogni autore di affrontare un argomento, piuttosto che un altro, nell'anno che ritiene più adatto. Ad esempio: Nella collana, il manuale non propone l'Italia nella sua interezza in classe terza, bensì lascia al docente della classe quarta il compito di istruire gli allievi circa gli argomenti relativi al Paese.

dell'intenzionale proposito di trasmetterlo ai discendenti in maniera tutt'altro che velata.

2.4 I programmi del 1963 per la scuola media unificata

Riguardo questo spaccato temporale che vede la scuola post-elementare diventare una scuola media unificata a seguito di una riforma ispirata contemporaneamente sia alla *Carta della scuola* del ministro Bottai,¹⁸⁰ sia al principio costituzionale che pone al centro il diritto allo studio, l'aspetto da risaltare anzitutto è quello di una volontà di profondo rinnovamento. Quest'ultima può essere tradotta anche in un ampliamento degli orizzonti che avevano caratterizzato i programmi in vigore precedentemente, palesemente filtrati da una prospettiva ancora incentrata sulla nazione e poco aperta al resto dei Paesi del mondo.

Tuttavia, i Programmi ministeriali¹⁸¹ cui debitamente è dovuta la riforma, sebbene manifestino un approccio maggiormente rivolto allo studio dell'Europa prima e del mondo nell'ultimo anno, non sono effettivamente supportati da una manualistica adeguatamente aggiornata e soprattutto non sempre utilizzano quell'impostazione più partecipativa e meno nozionistica che si auspica possa essere realizzata, stando al testo del decreto.

Il primo libro preso in esame è il manuale scolastico *Esplorare* di Carlo Verga.¹⁸² Si nota sin da subito la Fig 32:

¹⁸⁰ Si rimanda al paragrafo 1.5 dell'elaborato.

¹⁸¹ Decreto Ministeriale n. 124, 24 aprile 1963, *Orari e programmi d'insegnamento nella scuola media statale*.

¹⁸² Carlo VERGA – *Esplorare. Corso di geografia per la scuola media*, Vol. 1, Milano, Morano Editore, 1966.



Figura 32: Cartina politica dell'Italia, *Esplorare* (1966)

Una carta che si mostra perfettamente incentrata sull'Italia, come dimostra il fatto che i territori circostanti sono semplicemente denominati e denotati da nessun colore. Si potrebbe pensare che essa sia una carta scevra da implicazioni, ma se la si confrontasse con quella presente poco più avanti, relativa al Friuli-Venezia Giulia, noteremmo che Trieste è un elemento poco neutrale e compromesso.



Figura 33: Friuli-Venezia Giulia, *Esplorare* (1966)

Nella Fig. 33 Trieste è annessa politicamente alla regione di appartenenza. Quello che viene spontaneo domandarsi è: se Trieste, decantata come «italianissima città»,¹⁸³ è un territorio sì conteso, ma dichiarato già dal Memorandum di

¹⁸³ *Ivi*, p. 116.

Londra,¹⁸⁴ appartenente all'Italia e in particolar modo alla regione friulana, perché si è palesata questa necessità di colorarlo in un colore diverso nella carta politica di tutta la regione? Forse la risposta sta proprio nel voluto uso dell'aggettivo con cui la città triestina viene definita. Nell'affrontare la questione, infatti, l'editore romanza brevemente gli ultimi avvicendamenti storici che hanno visto protagonista il confine orientale italiano, in linea con:

l'esigenza pratica di dare un quadro aggiornato non farà poi dimenticare ad ogni modo i legami col passato, e quindi con la storia, tutte le volte che sia facile scorgerne le tracce.¹⁸⁵

Egli si mostra in accordo con le direttive appena riportate, ma allo stesso tempo si schiera apertamente attraverso le parole e lo strumento cartografico: essi risaltano l'appartenenza di Trieste alla nostra nazione. Ciò non lascia spazio a dubbi di alcun genere poiché denota una ben precisa ottica di riferimento per tutto il manuale, ovvero quella della superiorità della nazione italiana.

Ci rammenta Edoardo Boria di quanto la scelta dell'uso del colore non sia affatto casuale poiché il colore è ciò che immediatamente – in qualche millesimo di secondo – percepiamo di una carta e, in virtù del suo protagonismo, il cartografo è conscio di poterne usare il potere suggestivo e condizionante.¹⁸⁶

Ciò che colpisce è altresì la descrizione che fa da sfondo al manuale, dello studio della geografia come un viaggio, impostazione non di certo allineata a quel razionalismo che ci si aspetterebbe di trovare. Inoltre, lo studio delle regioni in forma corografica in questo testo non sembra essere efficacemente proposto. Si presentano carte delle regioni italiane solo nella versione politica e fisica, tralasciando tutta quella serie di informazioni relative all'antropizzazione del

¹⁸⁴ MEMORANDUM DI LONDRA (1954): Dopo alcuni anni di incertezza, Stati Uniti, Gran Bretagna, Italia e Jugoslavia - che nel frattempo, a partire dal 1948, aveva rotto i propri rapporti con l'Unione Sovietica - si rendono conto dell'impossibilità di costituire il Territorio Libero di Trieste. Dopo laboriosissimi negoziati il 5 ottobre 1954 viene siglato a Londra un "memorandum d'intesa" italo-jugoslavo: la zona A passa sotto l'amministrazione italiana, la zona B sotto quella jugoslava. Formalmente, è solo una soluzione provvisoria, senza estensione di sovranità da parte dei due stati, in modo da farla accogliere alle rispettive opinioni pubbliche. In realtà è la soluzione definitiva della "questione di Trieste". Fonte: confinepiulungo.it [MEMORANDUM DI LONDRA](http://MEMORANDUMDI LONDRA) Consultazione: 15 luglio 2024.

¹⁸⁵ Decreto Ministeriale n. 124, 24 aprile 1963, *Orari e programmi d'insegnamento nella scuola media statale*, p. 11.

¹⁸⁶ Edoardo BORIA – *Cartografia e potere*, op. cit., p. 37.

territorio, che è caldeggiata nel testo ministeriale. Sussiste, in ultimo, un aspetto da rilevare, relativo all'approssimazione con cui alcune carte vengono rappresentate. Mi riferisco alla carta dei fiumi (Fig. 34), che presenta il Tronto praticamente all'altezza del Monte Conero, informazione fornita in modo erroneo in quanto esso ha la foce tra i comuni di San Benedetto del Tronto e Martinsicuro, collocati geograficamente a sud rispetto al monte Conero.



Figura 34: Cartina dei fiumi e dei laghi principali d'Italia, *Esplorare* (1966)

Quanto appena rilevato, va a coniugarsi con un atteggiamento considerato dal Barbieri quasi «abitudinario» e sintomo di una mancanza di approfondimento.¹⁸⁷ In tal senso infatti si può constatare che la presentazione di una rassegna nel dettaglio di regioni come quelle italiane – ma il discorso è estensibile anche ai volumi successivi riferiti all'Europa e al mondo – può risultare certamente approfondita da un lato, ma dall'altro è testimonianza di una sommaria trattazione relativa al contesto più ampio prima della nazione, poi del continente e del mondo in un'ottica di rapporti antropo-geografici che, laddove venga suggerita nei programmi, nella realtà venga a tutti gli effetti trascurata.

Interessante è un altro testo scolastico ad uso della seconda media edito dalla De Agostini e scritto da Bruno Nice: il titolo, *Questo nostro mondo*,¹⁸⁸ già si pone in netta rottura con alcuni libri scolastici del recente passato che si

¹⁸⁷ Giuseppe BARBIERI – *Alcune osservazioni sui programmi di geografia nella nuova scuola media*, in *Rivista Geografica Italiana*, 70 (1963), p. 332.

¹⁸⁸ Bruno NICE – *Questo nostro mondo. Come conoscere l'Europa*, Vol. 2, Novara, Istituto Geografico De Agostini, 1972.

dimostravano legati prioritariamente all'idea di un nazionalismo superiore perfettamente in linea con il periodo storico in cui viene pubblicato. La globalizzazione è ormai un fenomeno sempre più incisivo, del quale non si parla più solamente a livello scolastico, ma nei cui riguardi è scaturita una vera e propria presa di coscienza. Sono gli anni in cui la paura di attacchi terroristici¹⁸⁹ presidia le menti dei cittadini europei e fa loro sviluppare concretamente un senso di fratellanza che nei libri di scuola emerge in maniera spesso evidente.

Relativamente al manuale, esso da subito reca una sezione di consigli e raccomandazioni per lo studio, che indirizzano lo studente verso un uso consapevole dello strumento cartografico per completare lo studio della disciplina geografica, «perché lo studio della geografia senza carta equivale a quello della musica senza uno strumento».¹⁹⁰ La cartografia del manuale si presenta perfettamente in linea con quanto suggerito dal *D.M. 24 aprile 1963*, poiché correda il testo di carte tematiche variegata al fine di fornire allo studente una conoscenza degli argomenti ampia quanto più possibile e di rendere lo studio accattivante, in forza della capacità attrattiva della carta. Scriveva Bruno Egidi a proposito di quanto necessario sia l'uso dell'atlante come corredo cartografico dei manuali:

Per quanto un manuale scolastico ne possa essere dotato, sarà, per ovvie ragioni di spazio, sempre piuttosto ridotto. Alcune cartine generali a piccola scala, qualche esempio di carta speciale e, raramente, degli stralci di carta topografica. Un po' poco, se si pensa che la rappresentazione cartografica per la sua capacità di offrire ampie visioni d'insieme degli spazi, è indispensabile per l'interpretazione dei territori. Per questo il testo deve essere arricchito da una notevole quantità di materiale cartografico che, opportunamente usato, potrà offrire occasioni di riflessione sulle complesse interazioni che danno luogo ai paesaggi. Di grande utilità è l'atlante, che in genere presenta carte a scala abbastanza grande, cartogrammi esplicativi dei principali fenomeni e indicazioni per la corretta lettura del materiale presentato. [...] È però da auspicare che nel testo stesso siano presenti opportuni suggerimenti che guidino gli alunni, con appropriati esempi ed esercitazioni, verso un lavoro tendente, anche con l'uso delle

¹⁸⁹ Si ricorda che risale al 1972 l'attentato palestinese ai giochi olimpici di Monaco contro la delegazione israeliana.

¹⁹⁰ Bruno NICE – *Questo nostro mondo*, op. cit. pp. 9-10.

carte, al superamento di un insistente astratto verbalismo che ancora pesa sul nostro insegnamento.¹⁹¹

Tornando al manuale in questione, si riportano le carte seguenti come esempi relativi all'uso dello strumento cartografico all'interno del testo:

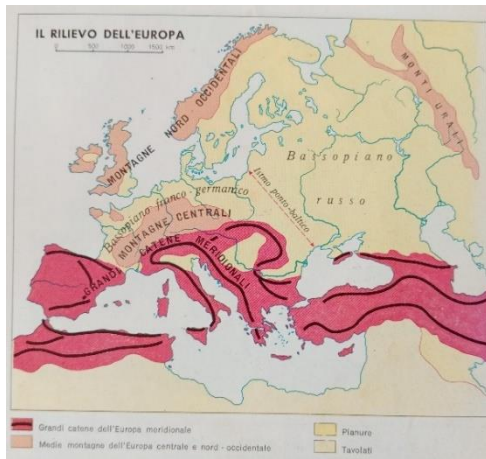


Figura 35: Il rilievo dell'Europa, *Questo nostro mondo* (1972)

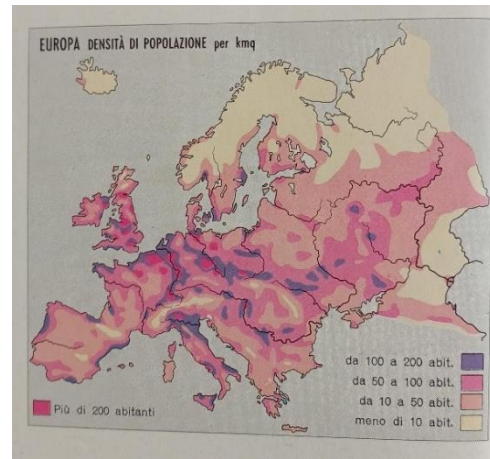


Figura 36: Europa – Densità di popolazione per km2, *Questo nostro mondo* (1972)

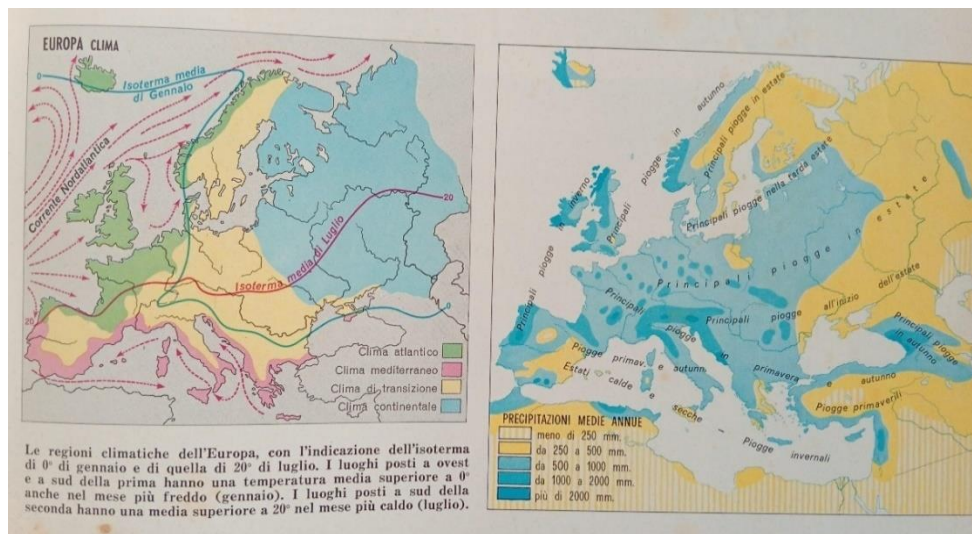


Figura 37: Europa – Il clima, *Questo nostro mondo* (1972)

¹⁹¹ Bruno EGIDI – *Libri di testo e sussidi cartografici*, in *Notiziario dell'AIIG*, Sezione Marche, 3 (1982), pp. 4-5.

ci si aspetterebbe di trovare dello stesso colore solamente i territori conquistati, in quanto soggetto principale, nonché unico, della carta; non dovrebbe essere inserita necessariamente anche l'Italia poiché è superfluo rappresentarla e a maggior ragione sarebbe inutile farla dello stesso colore, eppure essa è raffigurata in rosa come la Libia, l'Eritrea e la Somalia italiana. Ciò assume importanza alla luce di un fervido ed evidente spirito nazionalistico dell'autrice, la quale rende concerta l'affermazione per cui, se da un lato «la storia ha vissuto la decolonizzazione, la geografia non sempre l'ha recepita: retaggi di questa abitudine sopravvivono ancora oggi».¹⁹³

Risulta particolare una carta relativa alla regione italiana, nel suo confronto con almeno una (Fig. 42) di quelle relative ad altre regioni europee, contenuta nel volume secondo del corso di geografia per la scuola media diretto da Alessandro Kemal Vlora.¹⁹⁴ La carta in questione è quella di seguito riportata (Fig. 41):



Figura 41: Carta della regione italiana, *Geografia* (1968)

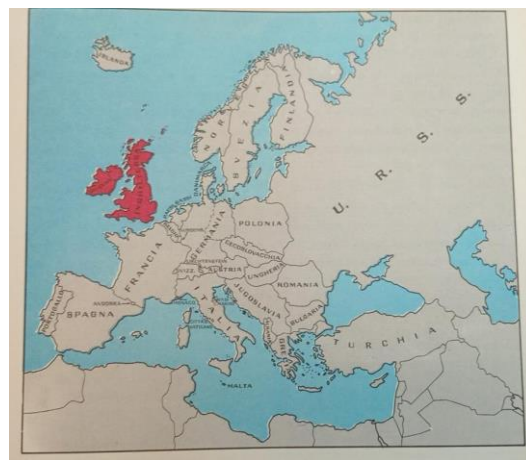


Figura 42: Carta della regione britannica, *Geografia* (1968)

È stata qui indicata, a titolo di esempio, la regione britannica, ma si avverte che il discorso è estensibile a tutte le altre regioni europee, rappresentate nella stessa maniera di quella britannica. Confrontando le due carte salta subito all'occhio il diverso modo di evidenziare la regione in questione, una forma che trova probabilmente motivazione nella descrizione del contesto in cui è inserita: l'Italia in

¹⁹³ Edoardo BORJA – *Cartografia e potere*, op. cit., p. 38.

¹⁹⁴ Alessandro Kemal VLORA – *Geografia, l'uomo, la terra, lo spazio. Corso di geografia per la scuola media, Vol. II*, Firenze, Stabilimenti grafici Bemporad Marzocco, 1968.

questo libro si mostra in apertura all'Europa e su di essa è operato un raffronto non da poco. Infatti, se l'Europa è descritta nella sua parte centro-settentrionale e centro-occidentale come «fortemente industrializzata e sviluppata»,¹⁹⁵ lo stesso non può dirsi delle zone meridionali e centro-orientali nelle quali «la vecchia struttura politica e sociale ha in passato notevolmente rallentato il processo di sviluppo economico».¹⁹⁶ L'auspicio è quello di raggiungere un equilibrio al più presto al fine di beneficiare del progresso comune e l'Italia, è presentata come un «esempio concreto delle possibilità di unione fra le due sezioni dell'Europa»¹⁹⁷ a causa del fatto che essa stessa sembra essere divisa a livello economico tra una zona settentrionale più redditizia dal punto di vista industriale e la zona peninsulare che presenta maggiori difficoltà. Pertanto, nella carta il non voler delineare un distacco netto attraverso l'evidenziazione della nostra nazione può voler dire operare un confronto semi-diretto con il continente.

Che nei programmi per le scuole medie del 1963 sia incentivato lo studio del territorio in forma corografica, al fine di risaltarne gli aspetti non soltanto fisici, ma anche antropici, è aspetto ormai assodato. Un libro che aderisce pienamente a questo aspetto è quello del professor Bacci,¹⁹⁸ nel quale ogni carta politica delle regioni italiane è accompagnata da una serie di elementi e disegni tipici del luogo in questione.

A titolo di esempio si riportano quelle relative alla Valle d'Aosta (Figg. 43 e 44)

¹⁹⁵ *Ivi*, p. 31.

¹⁹⁶ *Ibidem*.

¹⁹⁷ *Ivi*, p. 32.

¹⁹⁸ M. G. BACCI – *Il milione. Corso di geografia per la scuola media, Vol I - Italia*, Milano, Aristeia, 1963.

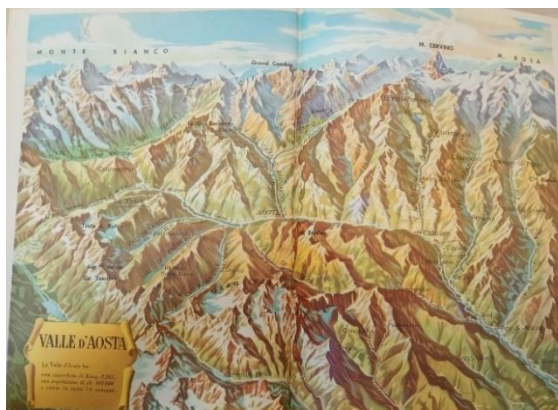


Figura 43: Valle d'Aosta, *Il milione* (1963)

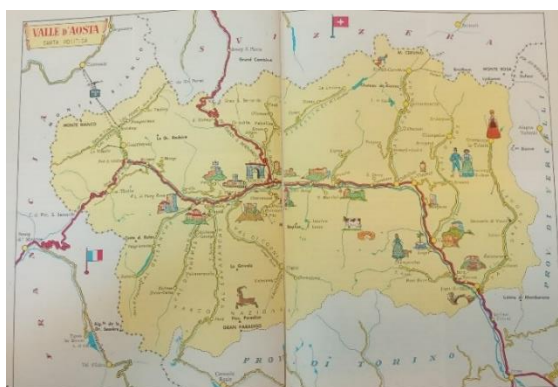


Figura 44: Valle d'Aosta, Carta politica, *Il Milione* (1963)

Non si può non notare il fatto che sia indicata come carta fisica una carta che a tutti gli effetti risulta prospettica, particolareggiata e accattivante dal punto di vista iconico. La carta politica dal canto suo, come già detto, è una carta che possiamo a buona ragione definire peculiare perché raramente nella cartografia politica si ritrovano disegni o forme illustrative come quelle presenti nel testo preso in considerazione.

È interessante l'utilizzo della cartografia regionale che si fa nella collana "Panorami". In particolare, colpisce il primo volume della serie,¹⁹⁹ poiché, cercando di utilizzare un focus analitico sulle regioni, presenta per ognuna di esse una carta fisico politica (Fig. 45) che in un certo senso, e probabilmente in maniera intenzionale, quasi non rende distinguibile nell'immediato la regione trattata.

¹⁹⁹ Alberto CAMPOLMI, Carla SABATINI – *Panorami. Le regioni italiane*, Vol. 1, Firenze, Bulgarini, 1968.

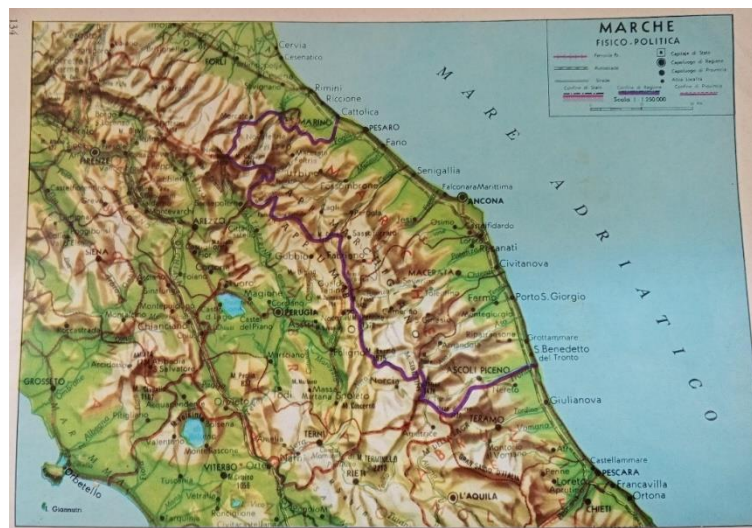


Figura 45: Marche, carta fisico-politica, *Panorami* (1968)

La scelta effettuata di proposito trova giustificazione nella premessa alla collana:

Per quanto riguarda, in particolar modo, la descrizione delle singole Regioni italiane, non si poteva trascurare l'indicazione contenuta nei programmi governativi, che una delle Regioni quella, cioè, dove risiede l'alunno e dov'è la scuola sia fatta conoscere, a differenza delle altre, in tutti i suoi aspetti più particolari; d'altra parte, poiché i testi sono destinati alle scuole d'ogni parte d'Italia, è evidente che ogni Regione può essere quella prescelta per uno studio più particolareggiato. La più ragionevole soluzione del problema ci è sembrata questa: distinguere in ogni descrizione, col differente corpo e tipo di carattere, i particolari accessori da quelli essenziali, lasciando all'Insegnante di scegliere, caso per caso, la Regione, o le Regioni, sulle quali insistere di più, a preferenza delle altre.²⁰⁰

In ultimo, si riscontra però in questo volume a differenza di altri, una rappresentanza ridotta di carte: infatti per ogni regione amministrativa, sono riportate solamente due carte tematiche (e non per tutte tra l'altro), una relativa all'agricoltura e all'allevamento (Fig. 46), e l'altra che raffigura le miniere e le industrie (Fig. 47) regionali:

²⁰⁰ *Ivi*, p. 1.

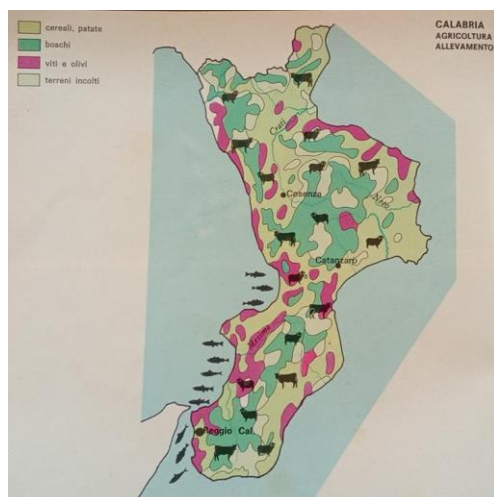


Figura 46: Calabria, agricoltura e allevamento, *Panorami* (1968)

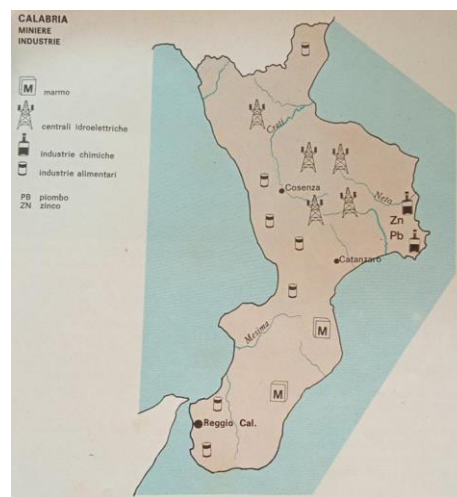


Figura 47: Calabria, miniere e industrie, *Panorami* (1968)

è doveroso ricordare che in alcuni casi, non è presente neanche la doppia cartina, bensì se ne riscontra una sola. È questo il segno della volontà di limitare lo spazio dato alle carte in favore di altri mediatori della geografia di consueto uso nei manuali, prime tra tutti le letture geografiche.

Nell'arrivare alla conclusione della trattazione relativa alla cartografia scolastica degli anni successivi alla riforma della scuola media del 1963, sembra interessante citare anche un articolo di Giovanni Mussio,²⁰¹ la cui riflessione si pone proprio come conferma di quanto analizzato nel complesso panorama dell'editoria scolastica e del ruolo della cartografia nella didattica. Nel testo, il geografo riscontra a seguito di un'indagine effettuata a campione, l'importanza delle carte murali nelle aule scolastiche italiane in quanto gli insegnanti testimoniano che gli studenti della prima classe necessitano inizialmente, di un'inquadratura generale della posizione della propria regione nel Paese e nel globo, al fine di riuscire ad acquisire una chiara visione «dei rapporti spaziali con le unità geograficamente limitrofe note».²⁰² Ciò che emerge dall'analisi è la grande mancanza non solamente di carte adeguate all'obiettivo, ma anche una lacuna da parte sia corpo docente delle scuole, sia degli autori-editori dei testi, ancora

²⁰¹ Giovanni MUSSIO – *L'uso del materiale cartografico nella scuola media unificata. Osservazioni e commenti*, in *La geografia nelle scuole*, 10 (1965).

²⁰² *Ivi*, p. 219.

geograficamente poco istruiti rispetto al canone auspicato e particolarmente ancorati ad una prospettiva storico-umanistica. I libri di testo ne sono la conferma.

2.5 I programmi del 1979

In un periodo di maturazione di un sentimento europeista, che porterà di lì a pochi anni alla nascita dell'Unione Europea con il Trattato di Maastricht (1992), i programmi ministeriali per le scuole secondarie di primo grado testimoniano una volontà di crescita, riflessa nello sfondo dei programmi stessi, che è la garanzia della libertà del cittadino.²⁰³ Questa libertà è da intendersi anche in riferimento alla ricerca di un'oggettività argomentativa che non sempre viene raggiunta nella didattica. L'editoria scolastica è ciò che permette di evidenziare se un manuale attui concretamente, o ne sia manchevole, questo tentativo di onestà intellettuale.

Se i programmi manifestano l'urgenza di un insegnamento ai ragazzi che sia educativo nel rispetto di una mentalità comune che li conduca alla consapevolezza di essere cittadini del mondo, non soltanto del proprio Paese, allora è bene notare l'impianto più o meno imparziale che può talvolta caratterizzare un testo. Ad esempio, alcuni libri ad uso della seconda classe (deputati quindi allo studio dell'Europa) riportano la trattazione relativa al Muro di Berlino,²⁰⁴ in maniera quanto mai esplicita, poiché esso viene definito come «il simbolo della cosiddetta “guerra fredda”»,²⁰⁵ lemma non scontato in termini di ricorrenza nei manuali di quel periodo, considerando che fino a pochi anni prima era pressoché impossibile vederlo definito in tal modo. Ciò denota dunque un'apertura relativa alle implicazioni politiche, poiché sembra manifestare una ricerca di neutralità; aspetto questo, testimoniato anche dal voler sottolineare nel titolo la presenza dei Paesi dell'area Mediterranea, dunque la trattazione di nazioni non necessariamente appartenenti al continente europeo: è una esplicita proiezione dei

²⁰³ Decreto Ministeriale n. 50, 9 febbraio 1979, *Programmi, orari d'insegnamento e prove d'esame per la scuola media statale*, p. 5.

²⁰⁴ Ricciarda SIMONCELLI – *Conoscere l'Europa e i Paesi dell'area del Mediterraneo. Corso di geografia per la scuola media*, Vol. 2, Milano, Le Monnier, 1985.

²⁰⁵ *Ivi*, p. 57.

concetti affrontati in una chiave geografica prevalentemente fisica più che geopolitica.

Il volume della stessa collana, dedicato alla prima classe,²⁰⁶ prova a dare anch'esso, dell'Italia, un'inquadratura imparziale: non evidenzia alcuni aspetti a discapito di altri che possano far trapelare pendenze ideologiche o politiche e la cartografia si presenta abbastanza oggettiva. Si riporta la carta seguente (Fig. 48) dell'Italia, che non sembra evidenziare un'idea di supremazia della nostra nazione rispetto alle altre;



Figura 48: L'Italia politica, *Conoscere l'Italia* (1984)

è una carta che riporta la suddivisione della penisola in regioni amministrative, riporta i confini e soprattutto le vie di comunicazione. L'aspetto da rilevare è che le vie di comunicazione sono rappresentate anche al di fuori dei nuovi confini amministrativi, in continuità con i Paesi europei, non solo quelli confinanti, ciò è in linea con i nuovi programmi ministeriali che propongono lo studio della nazione in relazione ai Paesi con cui intrattiene maggiori relazioni, affinché l'alunno possa «allargare progressivamente le sue prospettive ed approfondire la sua competenza geografica».²⁰⁷

La cartografia usata nel manuale considerato, punta ad assecondare le richieste programmatiche anche nell'aspetto inerente la stimolazione della curiosità del

²⁰⁶ Ricciarda SIMONCELLI – *Conoscere l'Italia. Corso di geografia per la scuola media*, Vol. 1, Milano, Le Monnier, 1984.

²⁰⁷ Decreto Ministeriale n. 50, 9 febbraio 1979, *Programmi, orari d'insegnamento e prove d'esame per la scuola media statale*, p. 19.

discente, considerato nella sua piena potenzialità: l'indagine è affrontata nell'ottica antropo-fisica delle regioni e dell'intera penisola. Le carte tematiche (Figg. 49, 50, 51, 52 e 53) in esso contenute puntano a far risaltare vari aspetti delle regioni, dimostrando la notevole completezza e varietà di argomenti affrontati nel testo.

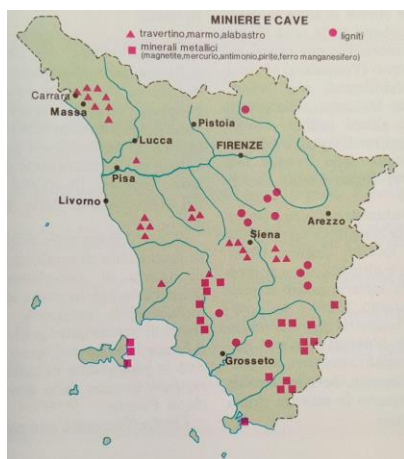


Figura 49: La produzione estrattiva Toscana: Miniere e cave, *Conoscere l'Italia* (1984)

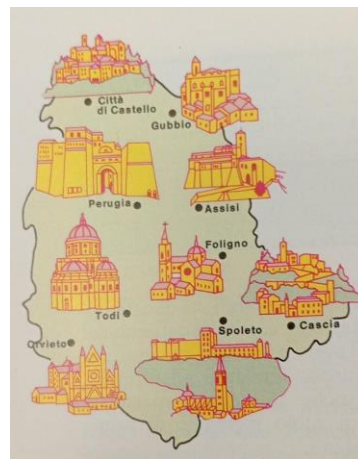


Figura 51: I principali monumenti architettonici umbri, *Conoscere l'Italia* (1984)

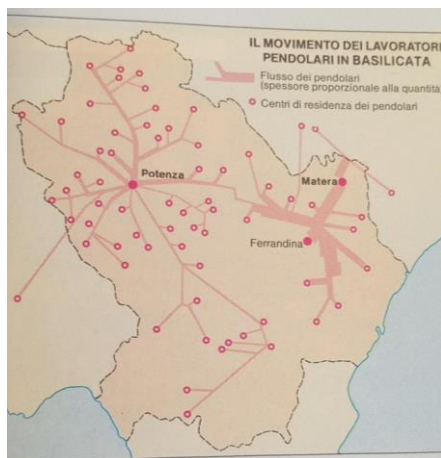


Figura 50: Il movimento dei lavoratori pendolari in Basilicata, *Conoscere l'Italia* (1984)

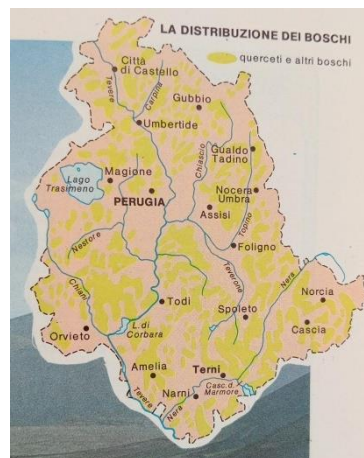


Figura 52: La distribuzione boschiva in Umbria, *Conoscere l'Italia* (1984)

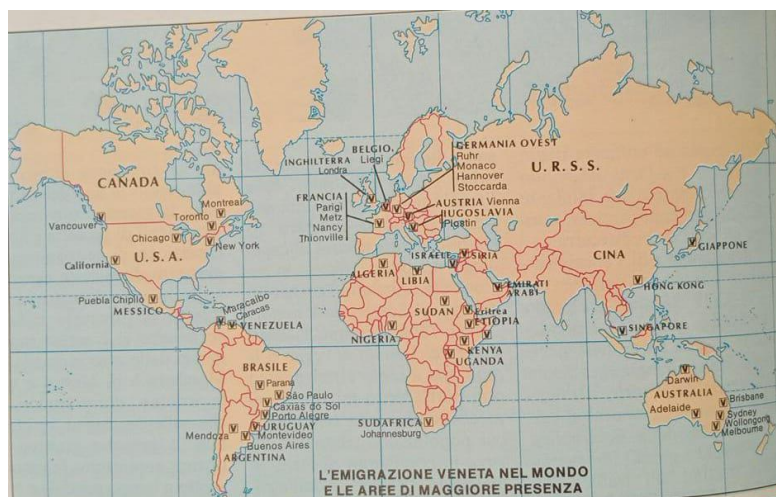


Figura 53: L'emigrazione veneta nel mondo e le aree di maggiore presenza, *Conoscere l'Italia* (1984)

Si può quindi notare, dalle carte qui riportate a titolo esemplificativo, l'esplicita maniera in cui questo manuale tende a prediligere, uno studio dei fenomeni in una prospettiva ampia, che possa contribuire a rendere piacevole l'apprendimento anche facendo leva sul potere iconografico della carta. L'estensione dei risultati e al contempo un lavoro di sintesi svolto in maniera più intensa tramite il mediatore cartografico, permette una connessione con la disciplina più efficace rispetto al pesante nozionismo di cui talvolta risultavano permeati i testi editi nei primi decenni del Novecento.

Come già anticipato nel capitolo precedente, uno dei principali aspetti proposti nei programmi del 1979 per la scuola media consiste nel partire dall'Italia per affrontare l'analisi del resto del globo. Nel rispetto della divisione suggerita già nei programmi del 1963²⁰⁸ i quali indicavano l'articolazione dei contenuti da affrontare in maniera gradualmente più ampia: Italia nella prima classe, l'Europa nella seconda e in ultimo anno, i continenti extraeuropei, si va dunque a riproporre la medesima impostazione, integrando però attraverso varie esortazioni presenti nel testo ministeriale, l'Italia quale punto di riferimento costante.²⁰⁹

L'importanza conferita alla cartografia all'interno dei manuali, in particolare relativamente all'approfondimento dei contenuti della materia stessa, e in

²⁰⁸ Decreto Ministeriale n. 124, 24 aprile 1963, *Orari e programmi d'insegnamento nella scuola media statale*.

²⁰⁹ Fausto BIDONE – *I programmi del '79: dieci anni dopo*, op. cit.

relazione all'ingente quantità di carte utilizzate a corredo della trattazione testuale, manifesta un'attenzione al concreto; questa viene caldeggiata proprio dai programmi stessi, che consigliano al docente di improntare il proprio lavoro in classe rivolgendolo al raggiungimento della partecipazione attiva da parte degli alunni. Cercare il coinvolgimento e suscitare la curiosità, al fine renderli più consapevoli, è un obiettivo che passa attraverso una didattica più collaborativa, meno teorica e maggiormente pratica. È quanto sottolinea anche Simonetta Talocchi nella sua analisi inerente ai libri di testo per la scuola media basati sui nuovi programmi.²¹⁰

Un corso di geografia per la scuola media decisamente fuori dagli schemi è quello proposto da Giulio Mezzetti, il quale decide di operare in tutti e tre i volumi da lui editi una scelta particolare e non scontata. Nella presentazione²¹¹ del suo corso scrive:

Lo sviluppo di una mentalità geografica basata sul senso dello spazio territoriale e terrestre è l'obiettivo didattico da conseguire [...]. Il tentativo di ridurre all'essenziale la disciplina geografica si riflette emblematicamente sul titolo di quest'opera senza articoli e senza attributi: *Geografia*. Inoltre, pur avendo centrato i tre volumi del corso rispettivamente sull'Italia, sull'Europa e sui continenti extraeuropei, questo tentativo giustifica i sottotitoli che distinguono le tre parti: *Analisi e conoscenza dello spazio terrestre*,²¹² *Sviluppo ed evoluzione delle relazioni spaziali*,²¹³ *Relazioni dinamiche tra gli spazi terrestri*.²¹⁴

Il punto di vista utilizzato infatti è quello di fornire uno spunto tramite il manuale, che vada necessariamente affiancato nello studio all'uso dell'Atlante, cui il libro fa costante riferimento. Ciò che salta all'occhio ad una prima lettura del volume per la classe prima è che non sussiste la suddivisione regionale ad uso della gran parte degli autori, ma si propone lo studio dell'Italia nei suoi molteplici aspetti, anche quelli che vengono tralasciati generalmente dall'editoria scolastica

²¹⁰ Simonetta TALOCCHI – *I nuovi libri di testo per la scuola media*, in *Notiziario dell'AIIG*, Sezione Marche, 3 (1982), p. 6.

²¹¹ Giulio MEZZETTI – *Geografia. Analisi e conoscenza dello spazio terrestre*, Vol. 1, Firenze, La Nuova Italia, 1979, p. IV.

²¹² Giulio MEZZETTI – *Geografia. Analisi e conoscenza dello spazio terrestre*, op. cit.

²¹³ Giulio MEZZETTI – *Geografia. Evoluzione e sviluppo delle relazioni spaziali*, Vol. 2, Firenze, La Nuova Italia, 1980.

²¹⁴ Giulio MEZZETTI – *Geografia. Relazioni dinamiche tra gli spazi terrestri*, Vol. 3, Firenze, La Nuova Italia, 1981.

A map of Italy with a complex network of red and green lines connecting various cities, representing a network structure. The map is set against a light green background. Red lines form a dense web of connections between numerous cities, while green lines form a sparser network. The cities are marked with small black dots and labeled with names like 'Roma', 'Napoli', 'Milano', etc. The network appears to be a representation of a social or organizational structure.

1. VALLE D'AOSTA
2. PIEMONTE
3. LIGURIA
4. EMILIA ROMAGNA
5. TOSCANA
6. UMBRIA
7. MARCHE
8. ABRUZZO
9. MOLISE
10. BASILICATA
11. CALABRIA
12. SICILIA
13. SARDEGNA
14. TRENTO SÜDTIROL
15. LOMBARDIA
16. VENETIA
17. FRIULI V.G. J. ULTIMO
18. TREVISO
19. FROSINONE
20. AGRIGENTO

Legend:

- 1. Valle d'Aosta
- 2. Piemonte
- 3. Liguria
- 4. Emilia Romagna
- 5. Toscana
- 6. Umbria
- 7. Marche
- 8. Abruzzo
- 9. Molise
- 10. Basilicata
- 11. Calabria
- 12. Sicilia
- 13. Sardegna
- 14. Trentino S. Tirolo
- 15. Lombardia
- 16. Veneto
- 17. Friuli V. G. J. Ultimo
- 18. Treviso
- 19. Frosinone
- 20. Agrigento

[illegible]

L'ESPANSIONE DELLA NOSTRA NATION 1848

L'ESPANSIONE DELLA NOSTRA NATION 1861

L'ESPANSIONE DELLA NOSTRA NATION 1866

L'ESPANSIONE DELLA NOSTRA NATION 1870

L'ESPANSIONE DELLA NOSTRA NATION 1885

L'ESPANSIONE DELLA NOSTRA NATION 1906

L'ESPANSIONE DELLA NOSTRA NATION 1932

La cartografia della rete ferroviaria italiana è legata, in primo luogo, perché gli stati italiani, prima dell'Unità, erano governati da dinastie che cercavano un diverso sostegno all'estero. La rete ferroviaria si sviluppò in modo frammentario, con linee che servivano le esigenze locali, ma senza una visione unitaria. La rete ferroviaria italiana si sviluppò in modo frammentario, con linee che servivano le esigenze locali, ma senza una visione unitaria. La rete ferroviaria italiana si sviluppò in modo frammentario, con linee che servivano le esigenze locali, ma senza una visione unitaria.

1. nascita della linea di sviluppo della rete ferroviaria sotto la direzione di Cesare, che come primo atto di governo si era dato per compito la costruzione della rete ferroviaria italiana.

2. La prima linea ferroviaria italiana fu la Napoli-Potenza (1835). Essa fu la prima linea ferroviaria italiana, e fu la prima linea ferroviaria italiana. La prima linea ferroviaria italiana fu la Napoli-Potenza (1835). Essa fu la prima linea ferroviaria italiana, e fu la prima linea ferroviaria italiana.

3. La prima linea ferroviaria italiana fu la Napoli-Potenza (1835). Essa fu la prima linea ferroviaria italiana, e fu la prima linea ferroviaria italiana. La prima linea ferroviaria italiana fu la Napoli-Potenza (1835). Essa fu la prima linea ferroviaria italiana, e fu la prima linea ferroviaria italiana.

4. La prima linea ferroviaria italiana fu la Napoli-Potenza (1835). Essa fu la prima linea ferroviaria italiana, e fu la prima linea ferroviaria italiana. La prima linea ferroviaria italiana fu la Napoli-Potenza (1835). Essa fu la prima linea ferroviaria italiana, e fu la prima linea ferroviaria italiana.

5. La prima linea ferroviaria italiana fu la Napoli-Potenza (1835). Essa fu la prima linea ferroviaria italiana, e fu la prima linea ferroviaria italiana. La prima linea ferroviaria italiana fu la Napoli-Potenza (1835). Essa fu la prima linea ferroviaria italiana, e fu la prima linea ferroviaria italiana.

6. La prima linea ferroviaria italiana fu la Napoli-Potenza (1835). Essa fu la prima linea ferroviaria italiana, e fu la prima linea ferroviaria italiana. La prima linea ferroviaria italiana fu la Napoli-Potenza (1835). Essa fu la prima linea ferroviaria italiana, e fu la prima linea ferroviaria italiana.

7. La prima linea ferroviaria italiana fu la Napoli-Potenza (1835). Essa fu la prima linea ferroviaria italiana, e fu la prima linea ferroviaria italiana. La prima linea ferroviaria italiana fu la Napoli-Potenza (1835). Essa fu la prima linea ferroviaria italiana, e fu la prima linea ferroviaria italiana.

8. La prima linea ferroviaria italiana fu la Napoli-Potenza (1835). Essa fu la prima linea ferroviaria italiana, e fu la prima linea ferroviaria italiana. La prima linea ferroviaria italiana fu la Napoli-Potenza (1835). Essa fu la prima linea ferroviaria italiana, e fu la prima linea ferroviaria italiana.

9. La prima linea ferroviaria italiana fu la Napoli-Potenza (1835). Essa fu la prima linea ferroviaria italiana, e fu la prima linea ferroviaria italiana. La prima linea ferroviaria italiana fu la Napoli-Potenza (1835). Essa fu la prima linea ferroviaria italiana, e fu la prima linea ferroviaria italiana.

10. La prima linea ferroviaria italiana fu la Napoli-Potenza (1835). Essa fu la prima linea ferroviaria italiana, e fu la prima linea ferroviaria italiana. La prima linea ferroviaria italiana fu la Napoli-Potenza (1835). Essa fu la prima linea ferroviaria italiana, e fu la prima linea ferroviaria italiana.

11. La prima linea ferroviaria italiana fu la Napoli-Potenza (1835). Essa fu la prima linea ferroviaria italiana, e fu la prima linea ferroviaria italiana. La prima linea ferroviaria italiana fu la Napoli-Potenza (1835). Essa fu la prima linea ferroviaria italiana, e fu la prima linea ferroviaria italiana.

12. La prima linea ferroviaria italiana fu la Napoli-Potenza (1835). Essa fu la prima linea ferroviaria italiana, e fu la prima linea ferroviaria italiana. La prima linea ferroviaria italiana fu la Napoli-Potenza (1835). Essa fu la prima linea ferroviaria italiana, e fu la prima linea ferroviaria italiana.

13. La prima linea ferroviaria italiana fu la Napoli-Potenza (1835). Essa fu la prima linea ferroviaria italiana, e fu la prima linea ferroviaria italiana. La prima linea ferroviaria italiana fu la Napoli-Potenza (1835). Essa fu la prima linea ferroviaria italiana, e fu la prima linea ferroviaria italiana.

14. La prima linea ferroviaria italiana fu la Napoli-Potenza (1835). Essa fu la prima linea ferroviaria italiana, e fu la prima linea ferroviaria italiana. La prima linea ferroviaria italiana fu la Napoli-Potenza (1835). Essa fu la prima linea ferroviaria italiana, e fu la prima linea ferroviaria italiana.

97

È quella relativa alla scientificità una delle peculiarità che contraddistinguono le nuove linee programmatiche per la scuola media e che si riflette in molti manuali.

La geografia,²¹⁵ di Gabriele Bacchi e Antonio Londrillo, ne è un esempio evidente poiché propone uno studio sistematico degli spazi geografici attraverso l'analisi dei vari elementi che lo compongono, delle loro interazioni e dei fattori naturali e umani cui sono soggetti. A testimonianza di ciò si evidenzia la serie di carte relative ai molteplici aspetti affrontati, talvolta anche insoliti, come quella sulla distribuzione e diffusione della vegetazione spontanea nella penisola (Fig. 58), sulla pesca (generalmente sacrificata in favore dell'agricoltura e dell'allevamento nel canone classico della manualistica scolastica) (Fig. 59), la carta delle temperature medie annue e delle precipitazioni (Fig. 60), la carta dell'inquinamento (Fig. 61) o quella della distribuzione della ricchezza (Fig. 62).

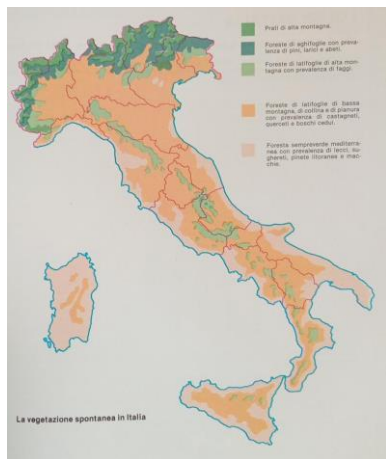


Figura 58: La vegetazione spontanea in Italia, *La Geografia* (1984)

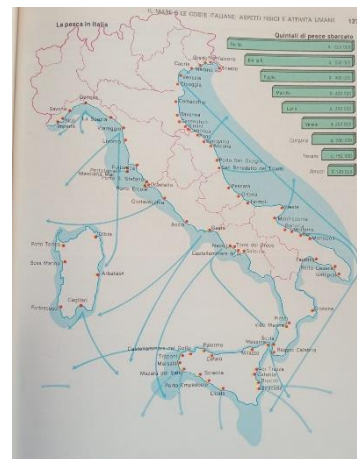


Figura 59: La pesca in Italia, *La Geografia* (1984)

²¹⁵ Gabriele BACCHI, Antonio LONDRILLO – *La geografia per la scuola media. Vol. 1 – I paesaggi italiani*, Firenze, Editore Bulgarini, 1984.

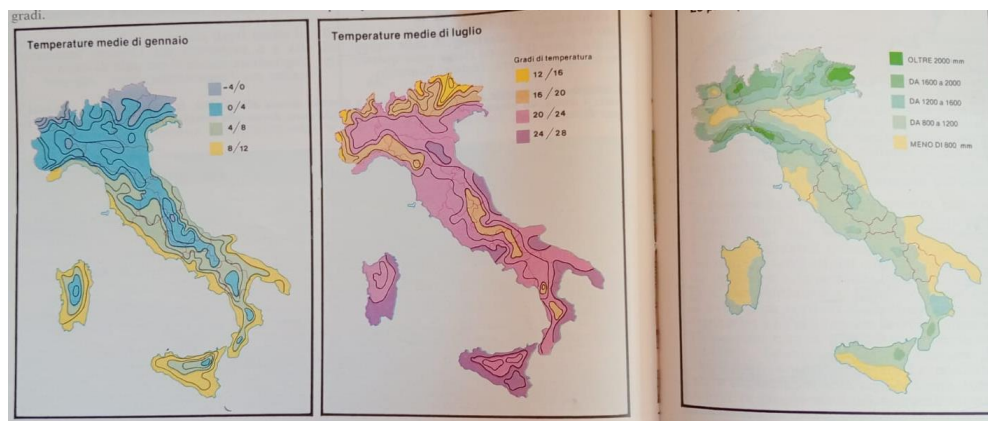


Figura 60: Carte relative a temperature medie annue e distribuzione delle precipitazioni nella penisola, *La Geografia* (1984)

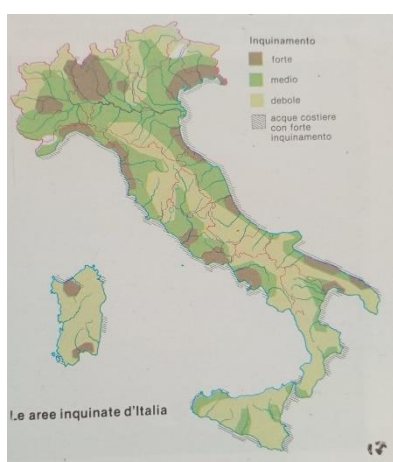


Figura 61: L'inquinamento in Italia, *La Geografia* (1984)

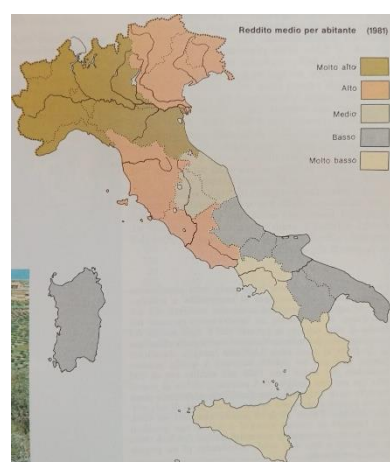


Figura 62: Distribuzione della ricchezza, *La Geografia* (1984)

Queste carte sono solo alcune di quelle presenti all'interno del manuale e sono una testimonianza del preciso intento degli autori di attenersi in modo particolarmente pertinente alle indicazioni ministeriali, nelle quali si incoraggiava un abbandono del nozionismo che ha caratterizzato per decenni l'editoria scolastica, in favore di un approccio problematico alla disciplina, in chiave razionale, sistematica e analitica.

Dunque, nei testi figli dei programmi ministeriali per la scuola media del 1979 si riscontra una maggiore disamina degli argomenti rispetto a quelli editi negli anni antecedenti. La casa editrice De Agostini, da sempre uno dei punti cardine dell'editoria geografica e scolastica italiana, propone nel 1984 un libro

che già dal titolo si dimostra moderno: *Laboratorio geografico*.²¹⁶ Il titolo è diretto a sottolineare il rinnovamento proposto, per il quale la ricognizione esplorativa posta all'inizio di ogni capitolo, è il trampolino di lancio per la curiosità dei ragazzi, i quali si sentono stimolati dalle domande poste all'inizio, quasi come fosse un *brainstorming*. Le diverse situazioni regionali, corredate da un ricchissimo corredo di carte geografiche – che sarebbe superfluo riportare in questa sede poiché fanno riferimento ad un numero veramente ampio di argomenti – vengono affrontate per mezzo di una didattica che mette a fuoco i principali problemi di ogni area geografica dando ampio spazio alla storia e al come le società umane hanno sfruttato il territorio. Questo espediente, che sfrutta le potenzialità iconiche e semiotiche di un apparato cartografico particolarmente fornito, serve a far apparire l'evoluzione dei rapporti con l'ambiente geografico come un processo ancora in corso e aperto a differenti soluzioni. La carta geografica diviene il mezzo principe per la didattica attiva.

2.6 La scuola elementare dopo i programmi del 1985

Frutto di un profondo rinnovamento non soltanto culturale, ma anche sociale, e di una modernità che ha investito celermente la collettività nei decenni del dopoguerra, i programmi del 1985 scaturiscono dalla necessità percepita di adattare l'educazione e il sistema scolastico ai tempi moderni.²¹⁷ Conformemente alle nuove teorie cognitive, il Ministero dell'Istruzione veicola attraverso l'importanza data allo sviluppo della personalità del bambino il fine ultimo che è la crescita degli studenti stessi come cittadini consapevoli, la cui educazione è affidata anche alla scuola. I programmi mettono in luce l'influenza della pedagogia di Jean Piaget e la sua teoria dell'apprendimento,²¹⁸ sviluppata

²¹⁶ Giuseppe DEMATTEIS, Carla LANZA DEMATTEIS, Francesco ADAMO – *Laboratorio geografico 1 - Italia*, Novara, Istituto geografico De Agostini, 1984.

²¹⁷ Decreto del Presidente della Repubblica n. 104, 12 febbraio 1985, *Approvazione dei nuovi programmi didattici per la scuola primaria*.

²¹⁸ Gli stadi dello sviluppo di Piaget: L'intelligenza si sviluppa attraverso quattro stadi. Il primo – senso-motorio – va dalla nascita ai 2 anni. Il neonato, utilizzando prima riflessi innati e poi schemi motori elementari, acquisisce le prime abilità fondamentali. Fra i 12 e i 18 mesi diviene consapevole della permanenza degli oggetti, cioè della loro esistenza anche al di fuori del suo

attraverso la suddivisione in quattro stadi (in particolare si fa riferimento allo stadio preoperatorio, a quello delle operazioni concrete e quello delle operazioni formali). Bruno Egidi riassume perfettamente il modo in cui la cartografia, cuore pulsante della geografia nei nuovi programmi, può essere fruita dai ragazzi in maniera agevole se la sua presentazione agli stessi viene conciliata con le teorie cognitive. Si riporta un estratto di un articolo del geografo che asserisce all'importanza della cartografia per lo sviluppo dei bambini:

Diciamo subito che ogni proposta di esercitazione deve assolutamente tener conto dello sviluppo mentale del bambino che evolve, nell'arco dei cinque anni della scuola elementare, in forma sostanziale. Si sviluppa, infatti, da uno stadio pre-operazionale-intuitivo fino a giungere ai primi tentativi di operazioni formali, passando attraverso la fase delle operazioni concrete. Lo sviluppo mentale, inizialmente fondato sulla sola percezione superficiale e globale dell'ambiente fatta per impressioni soggettive, si arricchisce di una capacità più attenta di leggere e rappresentare il territorio attraverso i concetti operativi di conservazione, inclusione, seriazione e reversibilità, fino alle capacità di formulare semplici ipotesi, di individuare relazioni spaziali, di inquadrare, attraverso un approccio sistemico, insiemi regionali.²¹⁹

La geografia rimane fedele a sé stessa, come disciplina cerniera, e viene affiancata alle scienze sociali, con l'obiettivo di dare uno stimolo maggiore allo sviluppo della personalità individuale.

campo visivo. Dopo i 18 mesi è in grado di prefigurare gli effetti delle proprie azioni e inizia a sviluppare la capacità simbolica, evidente nel linguaggio ma anche nel gioco.

Nel secondo stadio – quello detto preoperatorio, 2 ai 7 anni – il bambino ragiona per analogia. Per esempio, se un cane lo ha aggredito, penserà che tutti i cani siano aggressivi.

Il terzo stadio – delle operazioni concrete – va dai 7 ai 12 anni. Il bambino inizia a compiere operazioni logiche. Giunge a comprendere la conservazione della quantità (due recipienti, anche di forma diversa, possono contenere la stessa quantità d'acqua) e poi la conservazione dei materiali (una palla di creta si può scomporre in tante palline) e della superficie (alcuni cartoncini occupano la stessa superficie sia sparsi sia uniti in una figura).

L'ultimo stadio è quello delle operazioni formali. Verso i 12 anni il bambino è in grado di compiere ragionamenti astratti. Può usare, per esempio, il principio di transitività (se A è maggiore di B e B è maggiore di C, allora A è maggiore anche di C).

La teoria degli stadi ha una grande importanza in campo educativo, in quanto suggerisce quali apprendimenti un bambino può conseguire in rapporto all'età. Fonte: Enciclopedia italiana Treccani, [PIAGET, Jean](#) Consultazione: 29 luglio 2024.

²¹⁹ Bruno EGIDI – *Costruzione e interpretazione delle carte geografiche nella scuola elementare*, in *Geografia nelle scuole*, Trieste, 35 (1990), p. 162.

La carta è strumento privilegiato per l'apprendimento geografico. Si analizzi come a titolo d'esempio il testo *Insieme per fare storia, studi sociali e geografia*,²²⁰ il quale è provvisto di un quaderno operativo che reca in sé carte di differenti tipologie per poter operare in maniera tale che si coniughi con:

l'attività di ricerca geografica (che) potrà essere attuata con particolare riferimento al territorio e alla società italiana, alle sue trasformazioni, ai suoi paesaggi fondamentali (le pianure, le zone costiere, le zone alpine e appenniniche), ai suoi problemi e ai suoi equilibri interni (città-campagna, Nord-Sud, zone sviluppate-zone depresse), ai più stretti ed evidenti rapporti internazionali, in particolare con i paesi del Mediterraneo e dell'Europa.²²¹

Le carte ivi contenute spaziano da carte tematiche come quella delle autostrade (Fig. 64), o altresì quella dei parchi nazionali (Fig. 63):

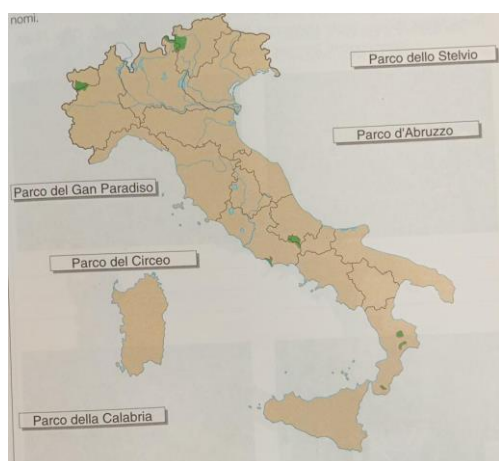


Figura 63: I parchi nazionali, *Insieme per fare storia, studi sociali, geografia*, vol. 4 (1997)



Figura 64: La rete autostradale, *Insieme per fare storia, studi sociali, geografia*, vol. 4 (1997)

a carte tematiche regionali come la seguente in Figura 65:

²²⁰ Patrizia MARZOCCHI, Amneris VIGARANI – *Insieme per fare storia, studi sociali e geografia*, Vol. 4, Novara, Istituto geografico De Agostini, 1997.

²²¹ Decreto del Presidente della Repubblica n. 104, 12 febbraio 1985, *Approvazione dei nuovi programmi didattici per la scuola primaria*, p. 32.

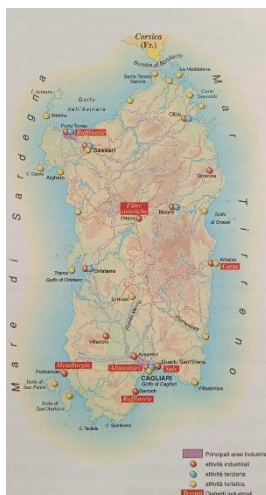


Figura 65: Sardegna, *Insieme per fare storia, studi sociali, geografia, vol. 4* (1997)

le quali consentono di individuare le principali produzioni industriali, le aree maggiormente industrializzate e i centri in cui sono più sviluppati il turismo e l'attività terziaria.

Un libro particolarmente interessante in tal senso, data la ricchezza di informazioni veicolate per mezzo delle carte geografiche, è il *Quaderno di storia, geografia e studi sociali*²²² edito dal Centro Elaborazione Didattica Juvenilia. Vi si riscontra una presenza ampia di carte a vario argomento e di varia tipologia (fisiche, politiche, tematiche), che trattano aspetti decisamente non scontati e non sempre riscontrabili in altri sussidiari scolastici contemporanei. Si pensi alla carta del dissesto idrogeologico, elemento più unico che raro (nei sussidiari per le scuole elementari) poiché non sempre trattato, o comunque generalmente poco rappresentato (Fig. 66).

²²² EDIZIONI SCOLASTICHE JUVENILIA – *Quaderno di storia, geografia e studi sociali*, Vol. 4, Milano, Elemond SpA-Editori associati, 1996.



Figura 66: Dissesti idrogeologici, *Quaderno di storia, geografia e studi sociali*, vol. 4 (1996)

Oltre alla particolarità, di carte inserite, notiamo la varietà degli aspetti regionali analizzati e l'incidenza specifica su ognuno di essi. Si tende a fornire ai ragazzi tutta una serie di conoscenze e di strumenti che possa aiutarli a trovare una loro collocazione nel paese, facendo leva sulla capacità di analizzare i fenomeni. La carta è quanto di più idoneo, per ovvi motivi, tra i mediatori geografici, per indicare ed esprimere la descrizione e lo sfruttamento dello spazio.

Se i Programmi ministeriali consigliano di enucleare e correlare tra loro

gli aspetti geograficamente significativi del territorio: i caratteri fisici e naturali, gli elementi artificiali, le attività economiche, sociali e culturali e gli spazi da esse utilizzati e trasformati.²²³

in maniera tale che si possano costruire

progressivamente i primi schemi di riferimento e le prime chiavi di lettura dei “paesaggi geografici”; si potranno considerare, ad esempio, i rapporti fra l'ambiente e i diversi modi di utilizzarne le risorse, fra la flora e la fauna potenziale e quella introdotta dalle coltivazioni e dagli allevamenti, fra questi e le abitudini alimentari, fra le forme fisiche e gli insediamenti, le vie di comunicazione, ecc;²²⁴

allora non si può non notare l'attinenza di pagine di cartografia come la seguente:

²²³ Decreto del Presidente della Repubblica n. 104, 12 febbraio 1985, *Approvazione dei nuovi programmi didattici per la scuola primaria*, p. 32.

²²⁴ *Ibidem*.



Figura 67: Le regioni: dati informativi, *Quaderno di storia, geografia e studi sociali, vol. 4 (1996)*

che si prefiggono di essere in linea con un percorso didattico che preveda il passaggio dall'obiettivo ministeriale alla competenza finale (in questo caso: «Utilizzare carte, grafici e tabelle relative ai dati regionali» al fine di «Osservare, descrivere e confrontare paesaggi con l'uso di carte e rappresentazioni»). La comprensione dello spazio, per formare cittadini più consapevoli, consta dunque di uno studio cartografico che permetta di acquisire coscienza di come l'uomo sia riuscito ad antropizzare il territorio. Logicamente la cartografia inserita nei manuali per le scuole del primo ciclo sarà ancora una cartografia prettamente simbolica, rivolta all'approccio rappresentativo e alla lettura del codice cartografico base.

A seconda dell'editore, può capitare di imbattersi in testi scolastici più o meno fedeli alle linee programmatiche, o comunque influenzati dallo spirito europeista. Si fa in questo caso riferimento al testo di Graziella Bertolasi e Nella Panizzutti,²²⁵ che insiste molto e proietta tutta la cartografia in un'ottica europea (si riportano qui le Figg. 68 e 69 a titolo esemplificativo, le quali fanno riferimento rispettivamente alla carta muta europea e alla storia dell'Unione Europea dalla CEE alla UE).

²²⁵ Graziella BERTOLASI, Nella PANIZZUTTI – *Un mondo da... conoscere*, Vol. 5, Busto Arsizio, Alfaprint, 1998.

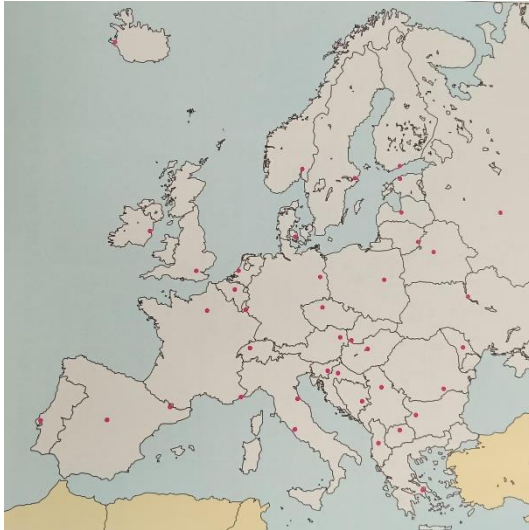


Figura 68: Carta muta dell'Europa, *Un mondo da... conoscere*, vol. 5 (1998)

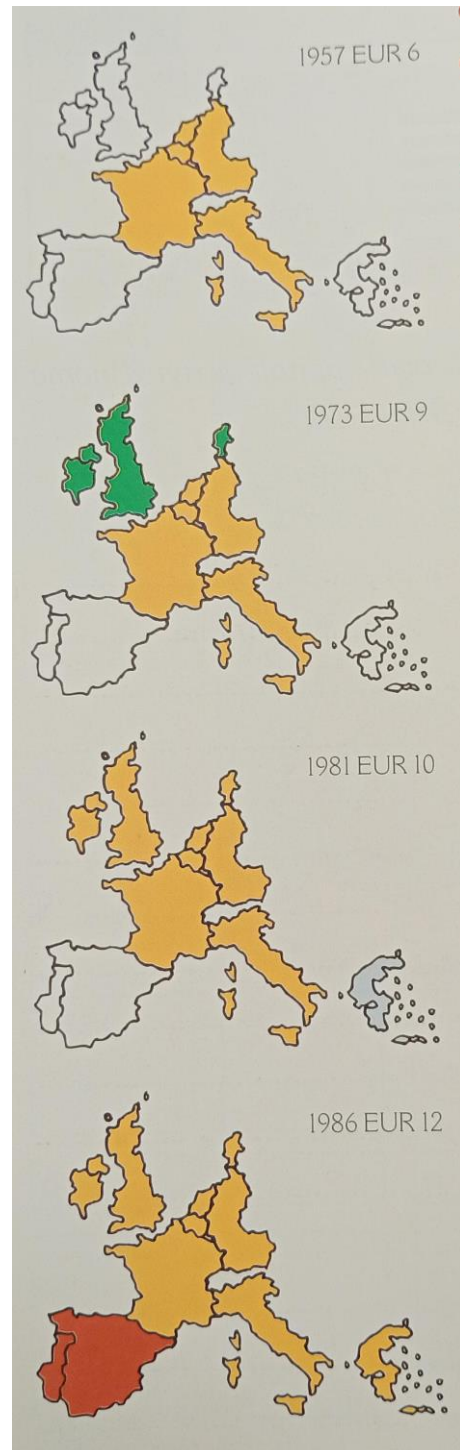


Figura 69: Storia dell'UE 1957-1986, *Un mondo da... conoscere*, vol. 5 (1998)

I Programmi ministeriali propongono uno studio dell'Europa in funzione del futuro sociale dell'alunno, il quale è tenuto a fraternizzare con le dinamiche territoriali del contesto che lo vede crescere gradualmente e formarsi come adulto. Le dinamiche del sistema nel quale lo studente è inserito sono affrontate in questo testo scolastico alla luce delle recenti propulsioni comunitarie – come

dimostra anche la presenza della pagina introduttiva alla moneta comune europea, in vigore come valuta monetaria dall'anno successivo alla pubblicazione del testo – la cartografia ha la funzione di coadiuvare la familiarità e le connessioni tra la disciplina geografica, il contesto sociale e le dinamiche antropologiche affrontate. Questi elementi evidenziano dunque un'apertura al sentimento europeista che si è concretizzata progressivamente nel tempo.

2.7 Le *Indicazioni Nazionali*

Come anticipato nel primo capitolo, nel quale si è ricostruito un quadro del passaggio dalla programmazione ministeriale alle linee guida del nuovo millennio, dette *Indicazioni Nazionali*, lo schema divisorio della scuola a partire dalla Riforma Berlinguer²²⁶ si delinea sul calco europeo e la scuola stessa è di manifesto stampo europeista. Tuttavia, è stato sottolineato anche in che maniera essa contemporaneamente riesca a discostarsi da tale impostazione pur rimanendovi fedele. Già nei primi anni del duemila, infatti, nel documento di legge firmato dal Ministro Moratti,²²⁷ che si concretizzerà con il nome di *Indicazioni Nazionali* solamente tre anni dopo, è evidenziata l'importanza della personalizzazione didattica e dell'apertura al contesto locale prima ancora che a quello estero. Inizia ad evincersi un'attenzione che negli anni precedenti era ancora poco visibile nei confronti della tema della diversità intesa come ricchezza e valore fondamentale all'interno dell'educazione scolastica:

La Scuola Primaria utilizza situazioni reali e percorsi preordinati per far acquisire ai fanciulli non solo la consapevolezza delle varie forme, palesi o latenti, di disagio, diversità ed emarginazione esistenti nel loro ambiente prossimo e nel mondo che ci circonda, ma anche la competenza necessaria ad affrontarle e superarle con autonomia di giudizio, rispetto nei confronti delle persone e delle culture coinvolte, impegno e generosità personale.²²⁸

²²⁶ Legge n. 30, 10 febbraio 2000, *Legge-quadro in materia di riordino dei cicli di istruzione*.

²²⁷ Decreto Legislativo n. 59, 19 febbraio 2004, *Definizione delle norme generali relative alla scuola dell'infanzia e al primo ciclo di istruzione*.

²²⁸ *Ivi*, p. 4.

Restringendo il campo alla disciplina geografica, si può osservare che nel documento del 2004 la trattazione inerente si snodi attraverso gli obiettivi specifici separatamente rispetto alle altre materie; in quelle del 2007 è raggruppata assieme alla storia in un'unica area disciplinare,²²⁹ in ultimo, nel documento del 2012 è trattata in maniera individuale.²³⁰ Colpisce in ogni caso il riferimento all'utilizzo del «linguaggio della geo-graficità, che è l'espressione grafica dell'intelligenza visivo-spaziale»²³¹ con la quale i bambini «apprendono a usare grafici e modelli, per la descrizione e l'interpretazione sia di sistemi territoriali, sia di fenomeni storico-sociali».²³²

La geografia, integrata nelle *Indicazioni Nazionali*, non è solo un insieme di nozioni, ma un mezzo per costruire una consapevolezza complessa del mondo. Attraverso una didattica attiva, esperienziale e interdisciplinare, gli studenti possono sviluppare competenze essenziali per navigare nella società contemporanea e affrontare le sfide del futuro. In questo modo, l'insegnamento della disciplina diventa non solo un momento di apprendimento, ma anche un'opportunità per crescere come individui e come membri di una comunità globale. Relativamente alla cartografia, coerentemente con le *Indicazioni*, essa nei manuali scolastici è stata aggiornata per rispecchiare le nuove linee guida e requisiti del curriculum. Ciò include un maggiore focus sull'apprendimento delle competenze cartografiche di base, come la capacità di leggere e interpretare mappe, la comprensione dei diversi tipi di proiezioni cartografiche e la conoscenza delle coordinate geografiche. Nel dare agli alunni i primi strumenti per un approccio alla cartografia, nelle *Indicazioni Nazionali*, sia quelle del 2007 che quelle del 2012, si indirizza sin da subito la didattica verso lo studio dell'Italia; ciò è sottolineato altresì dalla molteplicità di carte relative al Paese, utilizzate nell'editoria scolastica per fornire una prima conoscenza generica della cartografia. Ad esempio, nel libro *Matita e Gomma*²³³ per la classe terza elementare, i tipi di carte (Figg. 70, 71

²²⁹ Decreto 31 luglio 2007, *Indicazioni nazionali per la scuola d'infanzia e del primo ciclo di istruzione*.

²³⁰ Decreto n. 254, 16 novembre 2012, *Regolamento recante indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*.

²³¹ *Ivi*, sezione *La scuola del primo ciclo*, p. 4.

²³² *Ibidem*.

²³³ Lorenzo TAFFAREL – *Matita e Gomma. Storia, geografia, cittadinanza. Vol. 3*, Treviso, Editrice tredici, 2020.

e 72) riportate per illustrare ai bambini le prime nozioni di cartografia, sono tutte raffiguranti l'Italia.



Figura 70: Esempio di carta geografica generale, *Matita e gomma* (2020)



Figura 71: Esempio di carta tematica, *Matita e gomma* (2020)

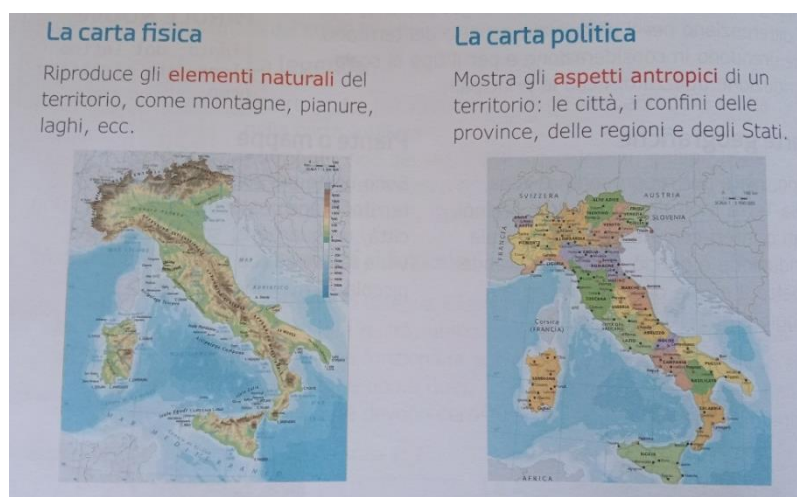


Figura 72: Esempi di carta fisica e carta politica, *Matita e gomma* (2020)

L'Italia, nella sua prospettiva fisica, politica, sociale, storica ed economica di base, è il principale argomento di studio che viene proposto per la scuola primaria; nel triennio della scuola secondaria di primo grado, invece, essa è elemento principe dal quale partire per proiettare lo studio verso l'Europa e gli altri continenti, mantenendo uno stampo analitico regionale a trecentosessanta gradi. Lo sviluppo del pensiero critico e della cittadinanza attiva passano, in primo luogo, attraverso la consapevolezza e la presa di coscienza del mondo, delle dinamiche che ci interessano e attraverso il coinvolgimento diretto dell'alunno in una didattica per problemi che possa stimolarlo e aiutarlo nella formazione personale. La Geografia è disciplina fondamentale in questo senso, data la sua

versatilità e capacità di collegare aspetti scientifici e umanistici, aspetti astratti ma anche concreti.

Altro aspetto interessante che emerge dalla lettura e dal confronto tra le *Indicazioni* è quello relativo alle carte mentali. Le *Indicazioni Nazionali del 2012 per la scuola dell'infanzia e il primo ciclo d'istruzione* pongono l'accento su una didattica che favorisca un apprendimento significativo e una relazione attiva tra gli studenti e i contenuti. Dunque, le mappe mentali si prefiggono di essere uno strumento utile per supportare tale approccio, in quanto consentono di visualizzare le informazioni in modo organizzato e creativo. Ci sono alcuni aspetti chiave relativi all'integrazione di queste ultime nella didattica. Anzitutto esse veicolano l'apprendimento attivo, data la loro capacità di essere un incentivo per gli studenti a partecipare attivamente alla costruzione delle conoscenze, favorendo il pensiero critico e la riflessione. Inoltre, l'utilizzo delle stesse può aiutare gli studenti a strutturare e organizzare le informazioni, facilitando la comprensione e la memorizzazione dei contenuti; le mappe mentali è capace di stimolare la creatività degli studenti, permettendo loro di esprimere le proprie idee e connessioni in un formato visivo e personale; favoriscono la collaborazione e il lavoro cooperativo, che rientra nelle metodologie di didattica inclusiva favorite dalle linee guida ministeriali. Esse stesse sono veicolo di inclusione, poiché la visualizzazione delle informazioni in forma grafica può essere particolarmente utile per gli studenti con difficoltà di apprendimento, rendendo i contenuti più accessibili. Le mappe mentali, che in ogni caso possono essere viste come un particolare tipo di cartografia, se nelle *Indicazioni* del 2004 venivano proposte come di supporto allo studio del territorio italiano e della propria regione, in quelle del 2012 vengono sostanzialmente indicate tra gli obiettivi finali al termine della classe quinta della scuola primaria in apertura al contesto mondiale. L'obiettivo è perseguibile laddove venga supportato da una didattica che si avvalga di strumenti di osservazione indiretta, primi tra tutti le carte geografiche stesse, affiancate poi da fotografie, video e media di vario tipo. Si inserisce in questo contesto l'importanza della cartografia digitale nella didattica, mediatore per eccellenza, nel panorama attuale, nella didattica della geografia: in un contesto che vede gli studenti essere sempre più legati alla tecnologia, lo stimolo principale alla loro

curiosità deriva dalla digitalizzazione dei contenuti didattici. Il digitale, particolarmente raccomandato dal documento programmatico, indirizza il focus dei traguardi al termine del primo ciclo di istruzione, sull'efficacia. Operando un breve confronto tra le *Indicazioni* del 2007 e quelle del 2012 si vede la presa di coscienza del fatto che la tecnologia permea ogni aspetto della nostra vita ormai, ma che sussistono ancora differenze sulle possibilità di usufruire della tecnologia tra gli alunni, si passa al fatto che

Il sistema scolastico italiano assume come orizzonte di riferimento verso cui tendere il quadro delle competenze-chiave per l'apprendimento permanente definite dal Parlamento europeo e dal Consiglio dell'Unione europea (Raccomandazione del 18 dicembre 2006).²³⁴

Tra di esse la numero quattro è la competenza digitale e pertanto si suggerisce all'interno delle linee ministeriali, di fare un utilizzo della tecnologia come supporto costante alla didattica. Ne è testimonianza il fatto che, per ciò che concerne la cartografia, ad esempio, i continui riferimenti al materiale digitalizzato del libro di testo, come la Fig. 73, rappresentano l'adeguamento dell'editoria scolastica alla modernità delle Indicazioni ministeriali e allo stesso tempo sono diretta espressione dell'intento di far acquisire agli alunni una competenza d'uso delle tecnologie per ricercare le informazioni in maniera critica.

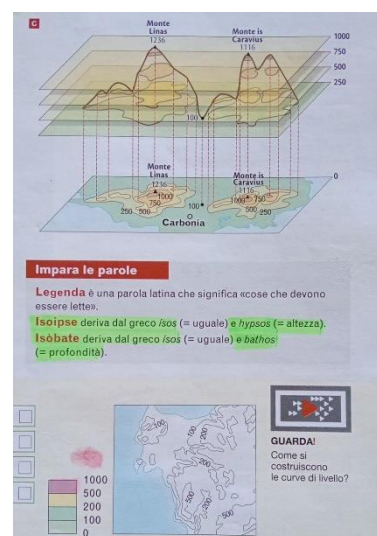


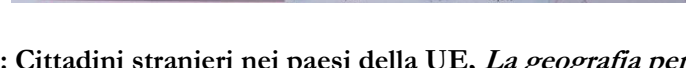
Figura 73: Collegamento al materiale digitale cartografico, *La geografia per tutti* (2018)

Ci sono alcune carte che spiccano all'interno dei manuali, inerenti tematiche di forte attualità, come le migrazioni e la disparità. In *La geografia per tutti*,²³⁵ dopo aver fornito ai ragazzi un'ampia panoramica dei principali aspetti dell'Europa relativamente alla popolazione e ai settori produttivi, oltreché agli aspetti di geografia fisica, si analizzano il tema delle migrazioni e quello delle disparità (sia di genere che economiche), corredando il testo di una carta che possa

²³⁴ Decreto n. 254, 16 novembre 2012, *Regolamento recante indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*, pp. 13-14.

²³⁵ Carla TONDELLI – *La geografia per tutti. L'Europa in Generale. Gli stati europei*, Vol. 2, Bologna, Zanichelli, 2018.

più di 5 milioni
tra 1 e 5 milioni
tra 500 000 e 1 milione



11 11 11 11

varia di strumenti didattici ad uso del docente:

ali va aggiunto un largo uso dell'atlante, che lo rende apparato supp.

²³⁶ Giuseppe STALUPPI – *I nuovi programmi di geografia*, op. cit.

²³⁷ RIZZOLI EDUCATION – *Atlante storico geografico. Classi 4°-5°*, Milano, Fabbri editore, 2018.

discipline per classe quarta edito da Fabbri Editore, propone uno studio delle regioni amministrative italiane sottolineandone gli elementi prioritari. Interessante è la presenza della carta politica europea (Fig. 75), contrapposta all'assenza della carta politica d'Italia, della quale, per l'appunto, vengono illustrate tutte le regioni.



Figura 75: Gli stati europei, Atlante storico-geografico, (2018)

Probabilmente la scelta dell'editore è dovuta al proposito di proiettare lo studente in una dimensione collettiva, oltreché territoriale, poiché

Di fronte a un mondo interconnesso e in rapido cambiamento, gli studenti del ventunesimo secolo si trovano a sperimentare una grande minaccia ma anche una coinvolgente opportunità di crescita. E i sistemi educativi, *in primis* la scuola, hanno il compito di promuovere una visione globale e interculturale dei fenomeni, che ne colga la complessità e fornisca strumenti di analisi e soluzione.²³⁸

Fornire agli alunni una presentazione del contesto europeo e immediatamente dopo uno studio di quello italiano analizzato nella propria caratteristica specificità, è in linea con l'idea per cui l'immagine del mondo sia una realtà della quale si acquisisce una percezione in modo direttamente proporzionale alla sua partecipazione. Il livello richiesto nella quarta elementare non è ancora quello della decodifica dello strumento cartografico, ma è quello relativo alla proiezione

²³⁸ Fonte: Deascuola [Viaggio nella scuola d'Italia: il Rapporto della Società Geografica Italiana](#)
Consultazione: 01 agosto 2024.

dello studente stesso nel contesto geografico che gradualmente acquisisce l'impressione dei luoghi.

Inoltre, si segnala nei sussidiari scolastici l'introduzione nuovi concetti introdotti come lo sviluppo sostenibile e l'ecologia, inseriti spesso all'interno della sezione di educazione civica, che completa il libro della storia e della geografia. Si riporta come esempio il sussidiario Cetem²³⁹ che già nel titolo, presenta un esplicito riferimento al programma d'azione europeo *Agenda 2030*.²⁴⁰ Il testo fa ampio uso della cartografia, ponendola di volta in volta in relazione con le tematiche ecologiche al fine di operare una didattica trasversale che educi alla cittadinanza. La geografia è «disciplina trainante nelle tematiche dello sviluppo sostenibile».²⁴¹ Nel paragrafo successivo si approfondirà in che maniera può essere sfruttata la disciplina all'interno del contesto scolastico facendo della cartografia un mediatore ideale per veicolare i concetti chiave relativi alle tematiche ecologiche.

2.8 Gli strumenti cartografici digitali a scopo educativo e il contrasto all'inquinamento

Data l'importanza della cartografia digitale, emersa nel paragrafo precedente, relativamente ai suggerimenti dati dalle *Indicazioni Nazionali*, questa sezione della ricerca nasce dalla volontà di sottolineare la funzionalità che i Sistemi Informativi Geografici e, in particolar modo, le Geo tecnologie possono avere nella didattica. La loro utilità può essere oggi quella di sensibilizzare su temi particolarmente rilevanti nel panorama attuale, come quello inerente all'ecologia. Educare le future generazioni alla sostenibilità ambientale rientra nei compiti dell'insegnante e parimenti del geografo. Abbiamo tutti una responsabilità nei confronti del mondo in cui viviamo e delle generazioni che ci succederanno; il

²³⁹ Rossella KÖHLER, Rosanna IMBROGNO – *Mondo 2030. Geografia 4*, Milano, Cetem, 2022.

²⁴⁰ *Trasformare il nostro mondo: l'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile*. Si rimanda alla fonte [ONU Italia La nuova Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile \(unric.org\)](https://www.un.org/development/desa/secretariat/2030agenda/italian), per la consultazione del documento integrale. Consultazione: 01 agosto 2024.

²⁴¹ Gino DE VECCHIS, Daniela PASQUINELLI D'ALLEGRA, Cristiano PESARESI – *Didattica della geografia*, Torino, Utet, 2020, p. 59.

nostro pianeta necessita di cure continue e costanti. In primo luogo, occorre che l'umanità intera sviluppi un senso critico verso i problemi reali che affliggono l'ambiente attuale e, in secondo luogo, a tale valutazione andrebbe combinata un'azione mirata e concreta per la risoluzione delle questioni ambientali, quantomeno delle più urgenti (inquinamento dell'aria; la deforestazione; la perdita della biodiversità; l'assottigliamento dello strato di ozono; l'inquinamento delle acque ecc).²⁴² La speranza è per ovvie ragioni da riporsi nelle nuove generazioni e nei bambini in particolare poiché essi sono coloro cui lasceremo il nostro pianeta.

Sicuramente, cercando di scavalcare i forti interessi politici ed economici che si nascondono dietro la manifesta emergenza ambientale e la mancante azione risolutiva che ne deriva, è bene educare i bambini al rispetto del pianeta, in secondo luogo a spronarli a dare il massimo nel loro piccolo. Purtroppo, seppur auspicabile, è da considerarsi infatti utopico che essi riescano a risolvere definitivamente le questioni ambientali di grande portata come la riduzione delle emissioni di CO₂ nell'aria da parte delle industrie, ad esempio, ma non è detto che non possano contribuire anche parzialmente al miglioramento della salute del nostro pianeta già da adesso o che un domani non combattano con tutte le loro forze per un futuro più sostenibile.

Ciò non ci esime dunque dal metterli a conoscenza di ciò che la modernità ci palesa ogni giorno: casi di mancanza di sostenibilità in svariate situazioni:

Questi riguardano sia le sue cause – lo sfruttamento irresponsabile delle risorse naturali, l'emissione di sostanze inquinanti e di gas clima-alteranti in atmosfera, l'impiego di fonti non rinnovabili e così via – sia gli effetti, diretti e indiretti, determinati da queste attività – il continuo aggravarsi del cambiamento climatico e dei fenomeni a esso connessi, la perdita della biodiversità, l'inquinamento e l'alterazione degli ecosistemi, la deforestazione e così via.²⁴³

²⁴² Fonte: [plasticcollectors.com Top 5 Environmental Issues That the World Should Focus on in 2021](https://plasticcollectors.com/top-5-environmental-issues-that-the-world-should-focus-on-in-2021) Consultazione: 10 giugno 2023.

²⁴³ Matteo PUTTILLI – *Geografie critiche, apocalissi ed educazione alla sostenibilità*, in Simone BOZZATO – *GIS tra natura e tecnologia. Strumento per la didattica e la diffusione della cultura scientifica*, Roma, Carocci editore, 2010, p. 101.

La dimensione etica che scaturisce da questo discorso dovrebbe diventare il fondamento per un atteggiamento responsabile e corretto nei confronti del territorio. Se infatti le soluzioni che gli scienziati propongono da anni restano inascoltate dalle istituzioni politiche internazionali, non ci resta che riporre nei bambini, futuri cittadini del mondo le nostre speranze.²⁴⁴

L'Organizzazione delle Nazioni Unite (ONU), che per definizione ha il ruolo di mediatore per la cooperazione tra le nazioni, circa la risoluzione dei problemi internazionali, si occupa da anni a livello politico, della lotta ai cambiamenti climatici e all'inquinamento. L'inquinamento da plastica è considerato uno dei più urgenti problemi che ci troviamo a dover affrontare per cercare di "salvare" il pianeta Terra. La plastica, specie quella monouso, condivide²⁴⁵ con l'acciaio e il cemento il podio dei materiali più utilizzati dall'umanità ma, a differenza degli altri due, ne viene fatto un utilizzo decisamente più ridotto a livello temporale. La plastica diviene, infatti, rifiuto, molto prima rispetto alle tempistiche che riguardano il cemento e l'acciaio (tendenzialmente impiegati per la costruzione di edifici, ergo più longevi nel tempo di fruizione).

A partire dal secondo dopoguerra, si è iniziato a registrare un incremento sempre maggiore della produzione di plastica nel mondo, specie di quella monouso e questo ci ha permesso da una parte di abbassare i costi di produzione di molte cose, ma dall'altra ha contribuito a generare una quantità di rifiuti esagerata.

²⁴⁴ Gino DE VECCHIS, Daniela PASQUINELLI D'ALLEGRA, Cristiano PESARESI – *Didattica della geografia*, op. cit., p. 54.

²⁴⁵ Fonte: WWF Italia, [I numeri della plastica nel mondo](#) Consultazione: 12 giugno 2023.

Roland Geyer, Jenna Jambeck e Kara Lavender Law²⁴⁶ ci hanno regalato uno spaccato piuttosto dettagliato di quella che è la situazione mondiale in merito: dal grafico (Fig. 76) risulta evidente che le proiezioni delle tendenze storiche

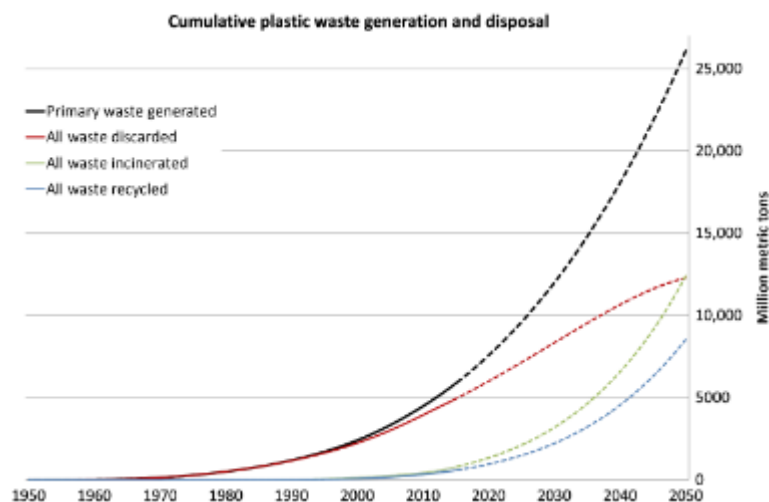


Figura 76: Produzione e smaltimento cumulativo di rifiuti di plastica (in milioni di tonnellate. Le linee continue mostrano i dati storici dal 1950 al 2015; Le linee tratteggiate mostrano le proiezioni delle tendenze storiche fino al 2050. Fonte: R. GEYER, J. JAMBECK, K. LAVENDER LAW – *Production, use, and fate of all plastics ever made*, 2017.

hanno un'andatura particolarmente preoccupante in relazione alla generazione di rifiuti.

L'umanità, infatti, da decenni non risulta in grado di gestire

il divario quantitativo vigente tra l'esponenziale aumento di produzione della plastica e lo smaltimento della stessa. Inoltre:

Una tonnellata di plastica comporta 2,5 tonnellate di emissioni di CO₂, derivanti dalla produzione e 2,7 tonnellate di emissioni di CO₂ se incenerita. Molte altre conseguenze ambientali negative sono associate alla dispersione di materie plastiche, come il rilascio di microplastiche²⁴⁷ nell'ambiente.²⁴⁸

Più della metà degli 8,3 miliardi di tonnellate di questo materiale prodotti dal secondo dopoguerra ad oggi, secondo i ricercatori²⁴⁹ è stata dispersa

²⁴⁶ Roland GEYER, Jenna JAMBECK, Kara LAVENDER LAW – *Production, use, and fate of all plastics ever made*, in *Science Advance*, vol. 3, n. 7, luglio 2017.

²⁴⁷ Microplastiche: termine con cui si identificano particelle di materie plastiche, prodotte direttamente o indirettamente dall'uomo, le cui dimensioni sono state convenzionalmente fissate dalla *European food safety authority* tra 0,1 e 5000 micrometri; frammenti di misura inferiore, non rilevabili dall'occhio umano e compresi tra 0,001 e 0,1 micrometri, vengono definiti nanoplastiche. Fonte: Enciclopedia italiana Treccani, [Microplastiche](#) Consultazione: 14 giugno 2023.

²⁴⁸ Fonte: European Environment Agency, [Inquinamento da plastica](#) Consultazione 14 giugno 2023.

²⁴⁹ Roland GEYER, Jenna JAMBECK, Kara LAVENDER LAW – *Production, use, and fate of all plastics ever made*, op. cit.

nell'ambiente: il 79% si trova tra discariche e in natura, il 12% è incenerito, una percentuale minima invece, ovvero il solo 9% risulta riciclato.

2.8.1 *I vertici mondiali sul clima e il problema della plastica*

L'emergenza derivata dalla plastica si è palesata prepotentemente sui tavoli dei vertici mondiali riuniti nel 2012 a Rio de Janeiro. Citando testualmente il documento intitolato *The Future We Want*, conclusivo del Vertice, il quale sancisce la fase di avvio di una serie di azioni nazionali e internazionali mirate alla Sostenibilità ambientale, all'art. 163 si legge:

*We note with concern that the health of oceans and marine biodiversity are negatively affected by marine pollution, including marine debris, especially plastic, persistent organic pollutants, heavy metals and nitrogen-based compounds, from a number of marine and land-based sources, including shipping and land run-off.*²⁵⁰

Prima di allora, i Summit mondiali sul clima e sulla sostenibilità ambientale,²⁵¹ non avevano ancora dedicato particolare attenzione alla questione, ovvero non l'avevano considerata come prioritaria in quanto la loro attenzione era rivolta ad altro. A Stoccolma 1974 il focus è sulla relazione vigente tra risorse e pianeta Terra in quanto i beni naturali sono limitati e in previsione futura vanno razionati per garantirne la durata per le future generazioni. Nasce l'UNEP (United Nations Environment Programme) al fine di garantire uno sviluppo ambientale sostenibile. Il Summit della Terra a Rio de Janeiro, in seguito ai cambiamenti climatici sempre più preoccupanti, catalizza l'attenzione sul problema dei gas serra nell'atmosfera e del riscaldamento globale, sul sostenere nuove forme di energie alternative, o altresì sulla scarsità d'acqua, ma non ancora sull'inquinamento da plastica. La riflessione iniziata a Rio trova il suo culmine un decennio dopo, in particolare nel Vertice tenutosi a Johannesburg 2002, nel quale le

²⁵⁰ Fonte: mase.gov.it [The future we want](#) «Notiamo con preoccupazione che la salute degli oceani e la biodiversità marina sono influenzate negativamente dall'inquinamento marino, compresi i detriti marini, in particolare la plastica, gli inquinanti organici persistenti, i metalli pesanti e i composti a base di azoto, provenienti da una serie di fonti marine e terrestri, tra cui il trasporto marittimo e il deflusso terrestre». Consultazione: 19 giugno 2023.

²⁵¹ La Conferenza ONU sull'Ambiente a Stoccolma 1972; il Vertice della Terra a Rio de Janeiro 1992; la Conferenza Globale sulla Sostenibilità ambientale delle piccole isole e degli Stati in via di sviluppo, 1994 ad Alborg; il Summit mondiale sulla Sostenibilità ambientale a Johannesburg 2002.

emissioni di gas e le variazioni dei livelli naturali delle componenti atmosferiche sono stati al centro del dibattito.

Nella conferenza internazionale UNCSO (*United Nations Commission on Sustainable Development*), conosciuta anche come Rio+20 tenutasi a 20 anni esatti di distanza dal Vertice della Terra, ergo nel 2012, il focus è stato il connubio e l'equilibrio tra crescita dell'economia, sostenibilità ambientale e futuro socialmente equo. È qui che ha iniziato a farsi strada l'idea di accordarsi globalmente con un trattato sulla plastica, al fine di limitare i danni sia della dispersione di quest'ultima nell'ambiente che quelli derivati dai rifiuti che essa genera (Fig. 77). L'UNEA (United Nations Environment Assembly), nata nel 2014 a Nairobi, nella stessa città nel mese di marzo 2022, ha approvato un documento che coinvolge gli Stati membri in una collaborazione coesa e diretta, finalizzata a risolvere auspicabilmente il problema dell'inquinamento della plastica in via definitiva.

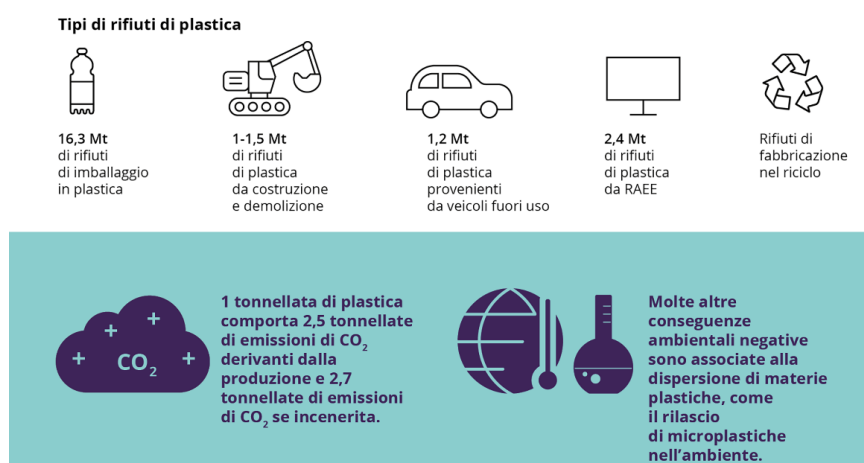


Figura 77: principali tipi di rifiuti in plastica. Fonte: European Environment Agency

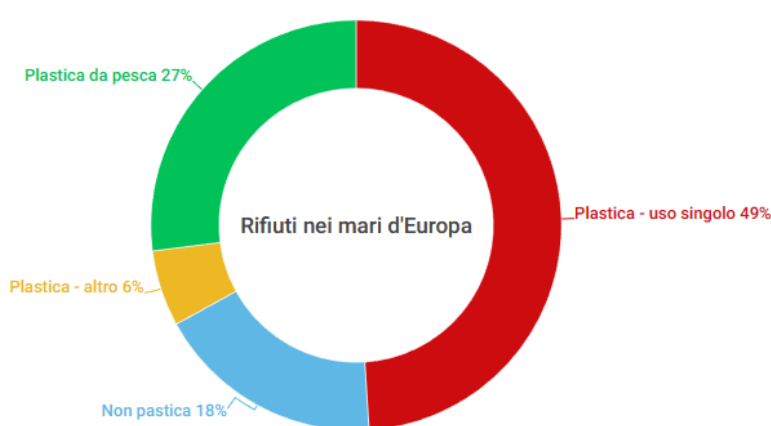
Si pone in luce anche il fatto che l'emergenza Covid-19 ha contribuito inevitabilmente all'incremento dell'uso della plastica monouso,²⁵² contro il cui

²⁵² «Il COVID-19 ha aumentato i rifiuti di plastica monouso, anche se l'uso della plastica è diminuito nel complesso. I lockdown e il calo dell'attività economica nel corso del 2020 hanno ridotto l'uso della plastica del 2,2% rispetto ai livelli del 2019. Tuttavia, l'aumento dell'uso di dispositivi di protezione individuale e di plastica monouso ha esacerbato il consumo di rifiuti di plastica. Con la ripresa dell'economia, si prevede che l'uso della plastica riprenderà, portando a una nuova crescita dei rifiuti di plastica e alle relative pressioni ambientali». Testo originale: «COVID-19 increased single-use plastic waste, though plastics use fell overall. The lockdowns and decline in

consumo è finalizzata la maggior parte delle politiche Europee e mondiali volte a limitare il consumo della plastica e la sua produzione. mascherine, guanti e imballaggi non riutilizzabili («perché il divieto delle plastiche usa e getta, tra cui le buste per la spesa, è stato sospeso a causa della paura che i materiali riutilizzabili potessero diffondere il virus»),²⁵³ sono aumentati a dismisura nella produzione, e soprattutto sono stati abbandonati in quantità più che rilevanti nell'ambiente nel giro di pochissimo tempo. L'avventatezza con cui tali decisioni in merito alla sostenibilità ambientale sono state prese, direttamente proporzionale alla sprovvisa con la quale ci ha colto la pandemia ormai quattro anni fa, è stata la firma non augurata e inevitabilmente sottoscritta, su un contratto a tempo determinato con il nostro pianeta.

Secondo l'UNEP quasi tutta la plastica presente nel mare è il risultato di una scarsa gestione dei rifiuti a terra. Essa si riversa negli oceani infiltrandosi attraverso gli scarichi di drenaggio ma non è l'unico modo attraverso il quale i rifiuti plastici finiscono nelle acque marittime prima e oceaniche poi. Infatti, lo sconsiderato abbandono dei rifiuti sulle rive dei fiumi o nella natura contribuisce in gran parte all'inquinamento da plastica.

In particolare, la volutamente limitata capacità dell'uomo di riusare o riciclare i



materiali plastici, le discariche illegali di rifiuti domestici e industriali, quelle legali ma condotte da una cattiva gestione, la plastica del carico che le navi cargo

Figura 78: Rifiuti nei mari europei.

economic activity during 2020 reduced plastics use by 2.2% from 2019 levels. However, the increase in the use of protective personal equipment and single-use plastics has exacerbated plastic littering. As the economy rebounds, plastics use is projected to pick up again, leading to a renewed growth of plastic waste and related environmental pressures». Fonte: [oecd-ilibrary.org, Global Plastics Outlook: Economic Drivers, Environmental Impacts and Policy Options](https://oecd-ilibrary.org/global-plastics-outlook-economic-drivers-environmental-impacts-and-policy-options). Consultazione: 26 giugno 2023.

²⁵³ Fonte: National Geographic, [Coronavirus: il tragico inquinamento causato dalla dispersione di mascherine usa e getta](#). Consultazione 30 giugno 2023.

container possono perdere con il mare in tempesta, sono tra le principali cause. È bene poi non tralasciare di porre l'accento sulle cattive abitudini dell'uomo che utilizza male le spiagge, causa primaria dei rifiuti di plastica nelle acque. La metà (Fig. 78) dei rifiuti in mare è plastica monouso (cannucce, tappi di bottiglia e bottigliette, bastoncini di cotone, mozziconi di sigaretta, confezioni di dolci e patatine ecc.), una rilevante percentuale è invece legata alla pesca sportiva. Del totale dei rifiuti che raggiungono le acque: alcuni affondano, una parte viene rigettata a riva, ma una sostanziosa quantità finisce in circolo nelle correnti marine planetarie che possono convergere in zone oceaniche di acque ferme al centro del movimento delle correnti.

Relativamente a quanto detto, si è venuti purtroppo a conoscenza, alla fine degli anni Novanta, di un fenomeno particolarmente allarmante: il cosiddetto *Great Pacific Garbage Patch*.

Anche conosciuto come «Vortice di spazzatura del Pacifico», si stima sia sei volte più grande della Francia. È una massa vorticoso di sacchetti e bottiglie di plastica scartati, un denso accumulo melmoso di plastica nel nord-est dell'Oceano Pacifico. È la discarica più paludosa del mondo ed è sempre più grande.²⁵⁴

I rifiuti finiti in mare vengono trasportati per chilometri e chilometri per mezzo di correnti superficiali, originate in seguito allo spirare dei venti; influenzate dalla rotazione terrestre, da differenti temperature e densità che caratterizzano le correnti nel loro percorso (Fig. 79), possono finire per far girare in circolo per migliaia di chilometri l'immondizia:

²⁵⁴Our Plastic Ocean, in *New Zealand Science teacher*, 2013, vol. 132, pp. 4-7. «Sometimes known as the Pacific trash vortex, is thought to be six times the size of France. It's a swirling mass of discarded plastic bags and bottles, a thick soup of plastic gloop in the northeast of the Pacific Ocean. It's the world's biggest landfill, and it's ever increasing in size».

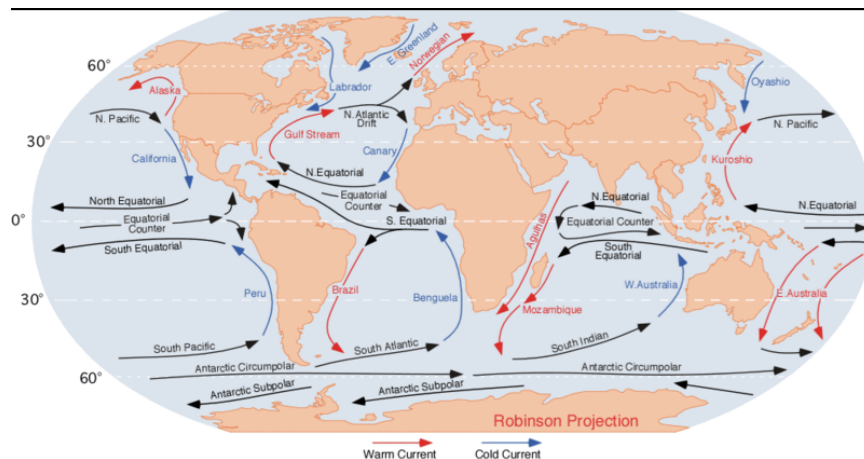


Figura 79. Le principali correnti oceaniche globali

Questa enorme isola, scoperta da Charles Moore nel 1997, seppur ipotizzata già da qualche anno prima, è un aggregato di immondizia, decisamente pericoloso per la fauna marina e per l'uomo (benché possa risultare affascinante per gli scienziati che studiano l'adattamento delle specie animali ivi coinvolte). La questione più urgente che riguarda le isole di plastica, e questa in particolar modo, viste la dimensione notevole, riguarda le microplastiche: la luce ultravioletta del sole causa la frattura in microparticelle di spessore inferiore ai 5mm (dette appunto microplastiche) dei rifiuti plastici. I pesci che si nutrono di plancton scambiano per cibo questi elementi e la conseguenza più immediata, oltre a causare gravi danni a questi ultimi, è che anche l'uomo li ingerisca, in quanto così facendo entrano nella catena alimentare.²⁵⁵ Non si sa ancora con certezza scientifica il livello di danno che provocano all'essere umano poiché le ricerche in merito sono ancora limitate; tuttavia, basti ad allarmarci il fatto che, secondo uno studio finanziato dal WWF e condotto dall'Università Australiana di Newcastle, sembra che ognuno di noi ingerisca più di due ettogrammi di plastica all'anno.

²⁵⁵ «(La plastica) essa è scarsamente biodegradabile e subisce attraverso la cosiddetta fotodegradazione una disintegrazione in parti sempre più piccole, monofilamenti di plastiche e fibre di polimeri che risultano molto simili nell'aspetto allo zooplancton. Questo fatto favorisce l'ingresso nella catena alimentare di pericolosi composti polimerici, come per esempio i policlorobifenili, che alla fine possono raggiungere l'uomo.» Fonte: Enciclopedia italiana Treccani, [La plastica nemica dell'ecosistema marino in "Il Libro dell'Anno"](#) Consultazione: 01 luglio 2023.

Secondo la National Oceanic and Atmospheric Administration (NOAA: amministrazione nazionale per l'oceano e l'atmosfera).²⁵⁶

Non è noto ancora a tutti che il problema delle “Isole di plastica” purtroppo riguarda da vicino anche noi, in quanto il Mediterraneo è tra i maggiori sei mari al mondo per concentrazione di plastiche. Uno studio particolarmente approfondito mette in luce che

la pervasività dell'inquinamento da plastica nelle acque del Mediterraneo [...]. Le previsioni forniscono ulteriori prove che in questo bacino, le abbondanze di microplastiche sono tra le più alte in tutto il mondo.²⁵⁷

Nella conclusione dell'articolo appena citato, si punta il dito in maniera imperativa contro l'inquinamento della plastica in quanto è a tutti gli effetti una questione sociale e soprattutto legata al comportamento umano, pertanto, non va sottovalutata. La Figura 80 rende abbastanza bene l'idea di quanto sia grave il problema:

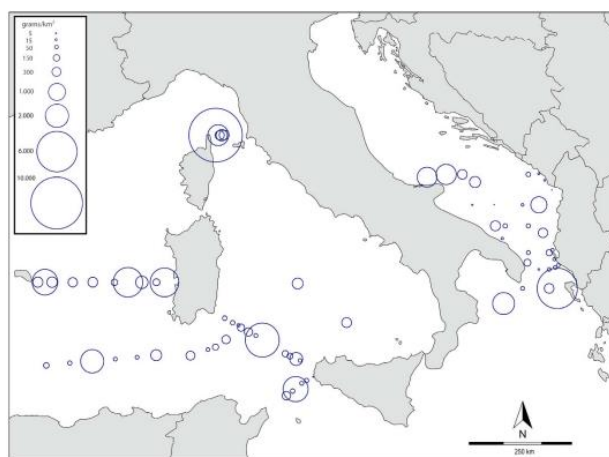


Figura 80: Punti di convergenza di microplastiche nel bacino Mediterraneo. Fonte: The Mediterranean Plastic Soup: synthetic polymers in Mediterranean surface waters

²⁵⁶ Alberg ADVISORS, Wijnand DE WIT, Nathan BIGAUD - *No Plastic in Nature: Assessing Plastic Ingestion from Nature to People*, Analisi per il WWF dell'Università australiana del Newcastle, 2019. Basti pensare inoltre che gli ftalati, utilizzati per rendere morbida la plastica, diminuiscono la produzione di spermatozoi negli uomini e il rischio di aborti nelle donne; il bisfenolo, un indurente, comporta rischi per la fertilità femminile.

²⁵⁷ Giuseppe SUARIA, Carlo AVIO, Annabella MINEO, Gwendolyn LATTIN, Marcello G. MAGALDI, Genuario BELMONTE, Charles J. MOORE, Francesco REGOLI, Stefano ALIANI - *The Mediterranean Plastic Soup: synthetic polymers in Mediterranean surface waters*, in *Scientific Reports* 6, 37551 (2016), p. 7. «Our results demonstrate the pervasiveness of plastic pollution in Mediterranean waters and, confirming model predictions, provide further evidence that in this basin, microplastic abundances are amongst the highest in the world».

Analizzando l'immagine appena proposta, non può non saltare all'occhio la concentrazione particolarmente rilevante che si trova tra la Corsica e l'Elba: si tratta di quella che è stata chiamata "*The Mediterranean Plastic soup*". Il mar Mediterraneo è una delle zone del pianeta dove la biodiversità è tra le più alte al mondo²⁵⁸ e di certo non sono incoraggianti, né tantomeno positivi, dati come i seguenti:

monitorate 38 spiagge relative a 15 Regioni (Liguria, Veneto, Friuli-Venezia Giulia, Emilia-Romagna, Toscana, Lazio, Marche, Abruzzo, Campania, Puglia, Basilicata, Molise, Calabria, Sicilia, Sardegna). Su un totale di 232.800 m² di area campionata sono stati contati 36.543 rifiuti, una media di 961 rifiuti ogni 100 metri di spiaggia. [...] a peggiorare il quadro sono i rifiuti di vetro/ceramica (9,2% del totale), composti per lo più da materiale da costruzione (tegole, mattoni, piastrelle ecc.) smaltito irregolarmente in spiaggia. Seguono il metallo (6,8% dei rifiuti raccolti) e la carta e cartone (il 3,9% del totale). Il restante materiale raccolto è costituito da tessuti, legno trattato, gomma, bioplastica, rifiuti da cibo e sostanze chimiche.²⁵⁹

Legambiente da anni porta avanti delle politiche di sensibilizzazione e azione contro il *Marine Litter*,²⁶⁰ termine con cui si identificano i rifiuti in mare o abbandonati lungo le coste. La particolare forma del *Mare Nostrum* è ciò che preoccupa di più gli ambientalisti e dovrebbe allarmare ognuno di noi. Essendo sostanzialmente considerabile come un grande bacino semichiuso, il trasporto dei rifiuti è circolare e viene pertanto trattenuto al suo interno. La questione inoltre è più complicata di quello che si possa credere poiché, nonostante gli accordi sovranazionali, vigono ancora delle politiche nazionali e delle legislazioni che non agiscono in una direzione combinata (quella della lotta all'inquinamento). Si pensi ad esempio al fatto che fino all'anno 2022 in Italia ai pescatori non era concesso raccogliere rifiuti in mare in quanto era considerato reato e la pena era la ricezione di salatissime multe pecuniarie. Con l'approvazione della *Legge*

²⁵⁸ Fonte: mase.gov.it, [Biodiversità, Ministero dell'Ambiente e della Sicurezza Energetica](#) Consultazione: 08 luglio 2023.

²⁵⁹ Fonte: Legambiente, [Indagine Beach Litter](#) Consultazione: 10 luglio 2023.

²⁶⁰ Fonte: unep.org [Marine litter](#) «*Marine litter consists of items that have been made or used by people and deliberately discarded into the sea or rivers or on beaches; brought indirectly to the sea with rivers, sewage, storm water or winds; or accidentally lost, including material lost at sea in bad weather. Marine litter originates from many sources and causes a wide spectrum of environmental, economic, safety, health and cultural impacts. The very slow rate of degradation of most marine litter items, mainly plastics, together with the continuously growing quantity of the litter and debris disposed, is leading to a gradual increase in marine litter found at sea and on the shores*». Consultazione: 08 luglio 2023.

Salvamar,²⁶¹ è stato fatto un passo in più nella lotta all'inquinamento marino. Le autorità portuali attualmente gestiscono delle isole ecologiche per lo smaltimento, nate ad uso esclusivo dei pescatori, che possono portarvi i rifiuti trovati tra le loro reti.

È doveroso menzionare che a livello internazionale è stata redatta nel 2015 la cosiddetta Agenda 2030, un piano volto a “salvare” il Pianeta, adottato dall'Assemblea generale delle Nazioni Unite e che coinvolge i 193 Paesi membri. Tale convenzione va a lavorare su più fronti,²⁶² tra cui quello ambientale. Tale programma d'azione consta di 17 obiettivi e quelli che riguardano più da vicino l'ecologia sono:

- Obiettivo 13 – Promuovere azioni, a tutti i livelli, per combattere il cambiamento climatico;²⁶³
- Obiettivo 14 – Conservare e utilizzare in modo durevole gli oceani, i mari e le risorse marine per uno sviluppo sostenibile.²⁶⁴

Relativamente alla didattica e dunque riferendoci all'educazione studentesca, nella Raccomandazione Europea del 2018,²⁶⁵ che indica le competenze chiave per l'apprendimento permanente, si fa espressamente riferimento al concetto di sostenibilità (come elemento di svolta rispetto alla Raccomandazione europea del 2006)²⁶⁶ perciò si può rilevare una perfetta continuità con gli obiettivi dell'Agenda. In particolare, si parla di sostenibilità ambientale nel paragrafo relativo alla competenza scientifica,²⁶⁷ ma soprattutto in materia di cittadinanza,²⁶⁸ dunque volta a responsabilizzare gli alunni dopo aver compiuto un percorso di

²⁶¹ Fonte: Gazzetta Ufficiale della Repubblica italiana, [Legge n. 60, 17 maggio 2022](#) Consultazione: 10 luglio 2023.

²⁶² Fonte: unric.org, [La nuova Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile](#) Consultazione: 10 luglio 2023.

²⁶³ Fonte: unric.org, [Obiettivo 13: Promuovere azioni, a tutti i livelli, per combattere il cambiamento climatico](#) Consultazione: 10 luglio 2023.

²⁶⁴ Fonte: unric.org, [Obiettivo 14: Conservare e utilizzare in modo durevole gli oceani, i mari e le risorse marine per uno sviluppo sostenibile](#) Consultazione: 10 luglio 2023.

²⁶⁵ Fonte: europa.eu, [Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018, relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente](#) Consultazione: 10 luglio 2023.

²⁶⁶ Fonte: europa.eu, [Raccomandazione europea e del Consiglio del 18 dicembre 2006, relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente](#) Consultazione: 10 luglio 2023.

²⁶⁷ *Ivi*, p. 9. Consultazione: 10 luglio 2023.

²⁶⁸ *Ivi*, p. 10. Consultazione: 10 luglio 2023.

sensibilizzazione in merito a tematiche ambientali. Uno degli aspetti chiave che sottolinea l'Agenda è quello della conservazione della biodiversità, il ruolo dell'educazione è fondamentale perché ha il potere di aprire lo sguardo dei ragazzi in una prospettiva a lungo raggio che possa permetter loro di agire con criterio già da subito e non acquisire abitudini dannose per l'ambiente. Anche il cambiamento climatico provoca il riscaldamento delle acque e l'acidificazione dei mari, l'eccesso di pesca, l'inquinamento da plastica, sono tutti problemi che ci riguardano da vicino e la geografia ci è d'aiuto per lavorare su quelli, in una prospettiva inizialmente a scala regionale, poi nazionale e mondiale. La didattica della geografia ci consente un approccio ben definito a questi temi. Secondo il Ministero dell'Istruzione e del Merito (MIUR) infatti:

La scuola è il luogo di elezione per attivare progetti educativi sull'ambiente, la sostenibilità, il patrimonio culturale, la cittadinanza globale.

Il legame con il territorio, la ricchezza interculturale, il dialogo e l'osservazione quotidiani con i ragazzi, la dimensione interdisciplinare e la possibilità di costruire percorsi cognitivi mirati, sono aspetti determinanti: grazie ad essi la scuola diviene l'istituto che, prima di ogni altro, può sostenere – alla luce dell'Agenda 2030 – il lavoro dei giovani verso i 17 Obiettivi di Sviluppo Sostenibile (OSS/SDGs, Sustainable Development Goals). [...]Attraverso i temi dell'Educazione ambientale, alla sostenibilità, al patrimonio culturale, alla cittadinanza globale è possibile stimolare, soprattutto nelle giovani generazioni, la consapevolezza del quotidiano esser parte di una comunità, locale e globale.²⁶⁹

2.8.2 *Mappare l'inquinamento*

Cercando di adattare l'educazione ambientale e la trasmissione dei relativi concetti, agli alunni delle scuole primarie, al fine di suscitare un principio di pensiero critico, seguendo ciò che dice Rossella Persi²⁷⁰ si possono isolare una serie di concetti chiave in questo vasto ambito. In particolare: specie, biodiversità, suolo, acqua, aria, ecosistema e geosistema,²⁷¹ tra di essi si è voluto in questa sede scegliere la biodiversità come paradigma esemplificativo delle possibili

²⁶⁹ Fonte: miur.gov.it, [Educazione ambientale e alla sostenibilità](#) Consultazione: 11 luglio 2023.

²⁷⁰ Rossella PERSI – *L'ambiente a scuola. Processi formativi e approcci metodologici*, Milano, FrancoAngeli Editore, 2003.

²⁷¹ *Ivi*, p. 94.

esercitazioni con le mappe interattive da proporre in didattica, in coerenza con le argomentazioni fin qui condotte, che pongono il proprio focus sulla pericolosità dell'inquinamento del mare. Occorre supportare l'insegnamento didattico con mezzi che coinvolgano in prima persona gli studenti. Essi infatti, nell'epoca attuale, si trovano immersi in un mondo in cui la tecnologia è ovunque e fa parte del loro quotidiano. Includere nella didattica gli stessi tablet e PC, ad esempio, con i quali hanno dimestichezza comporta una crescita del loro entusiasmo e, conseguentemente, un avvicinamento alla materia trattata. La geografia si serve in particolar modo di alcuni applicativi geo informatici (GIS: *Geographic Information System*) che permettono di ottenere delle cartografie digitali anche interattive particolarmente adatte alla didattica. Scrive Simone Bozzato:

il punto di vista per l'osservazione dello spazio circostante che più affascina i bambini (e che ha affascinato da sempre l'uomo-Icaro), è sicuramente quello perpendicolare al suolo, è la possibilità di “vedere le cose dall'alto, come fanno gli uccelli”: l'espressione, che appartiene a un bambino di sei anni, implica inconsapevolmente la definizione della carta prospettica “a volo d'uccello”, quella straordinaria innovazione rinascimentale ormai finita sotto vetro come archeologia cartografica da museo, oggi soppiantata dall'evoluzione tecnologica della *bird's eye view* di Google Earth.²⁷²

Google Earth, come Google Maps è un *software* di cartografia 4.0 che non è da considerarsi propriamente un GIS in quanto non ha la possibilità di avere dentro di essa una base di dati; resta però uno degli strumenti principe ad uso didattico per la geografia in quanto è un applicativo che consente di raccordare più tipologie di informazioni. Si possono inserire infatti contenuti digitali e multimediali, documenti testuali, in una prospettiva georeferenziata.

Applicando la metodologia della ricerca-azione alla didattica della geografia con l'ausilio delle geo tecnologie, è possibile sviluppare un percorso argomentativo

attraverso le seguenti fasi:

- a) presentazione dell'area e/o del caso di studio;
- b) analisi di determinati aspetti da focalizzare (fenomeni geografici fisici, distribuzione dei centri abitati...);

²⁷² Simone BOZZATO – *GIS tra natura e tecnologia. Strumento per la didattica e la diffusione della cultura scientifica*, Roma, Carocci editore, 2010, p. 79.

- c) conclusioni e spunti di riflessione;
- d) formulazione di ipotesi di pianificazione, di interventi migliorativi e/o di riprogettazione di determinati aspetti dell'assetto territoriale oggetto di studio.²⁷³

Servendoci della funzione My Maps di Google Earth è possibile, inoltre, cartografare in maniera semplice uno o più fenomeni e arricchire le geolocalizzazioni con dei media attinenti (immagini, link o altro).

Osservando il monitoraggio annuale delle coste europee da parte dell'EMODnet (*European Marine Observation and Data Network*), il quale si occupa²⁷⁴ di valutare il livello di presenza di agenti chimici inquinanti nelle acque e spiagge europee al fine di preservare ecosistemi marini e biodiversità, si può ad esempio analizzare il fenomeno dell'inquinamento delle spiagge. In particolare, l'EMODnet ha cartografato digitalmente dall'anno 2001 al 2020, catalogandoli in campioni di 100 m² di spiaggia, la presenza di rifiuti in plastica monouso e sacchetti. In sequenza, osservando delle annate campione, si riporta di seguito l'evoluzione del fenomeno: dalla Fig. 81 alla Fig. 86, relative alla presenza di rifiuti monouso nelle spiagge, si può notare un suo deciso incremento in maniera graduale. La questione è allarmante e interessa ognuno di noi in quanto l'unico responsabile dell'inquinamento da plastica rimane l'essere umano.

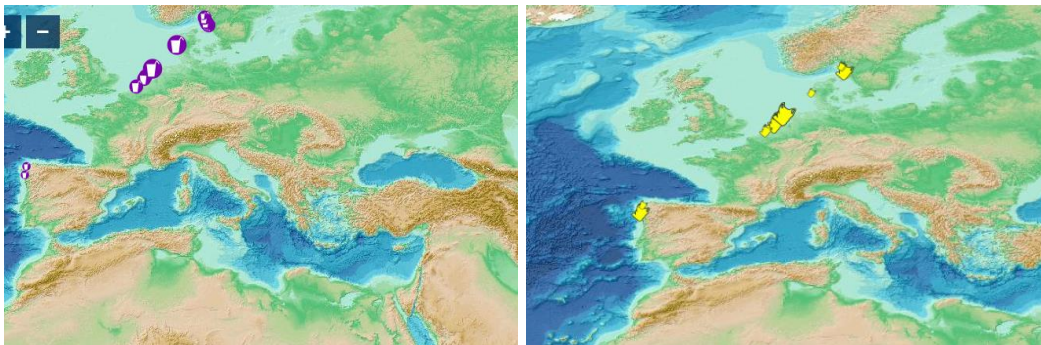


Figura 81: Anno 2001. Inquinamento da plastica nelle spiagge, analisi di un campione di 100m, EMODnet

²⁷³ *Inv*, p. 82.

²⁷⁴ Fonte: emodnet.ec.europa.eu, [Chemistry, European Marine Observation and Data Network](https://www.emodnet.eu/) Consultazione: 15 luglio 2023.

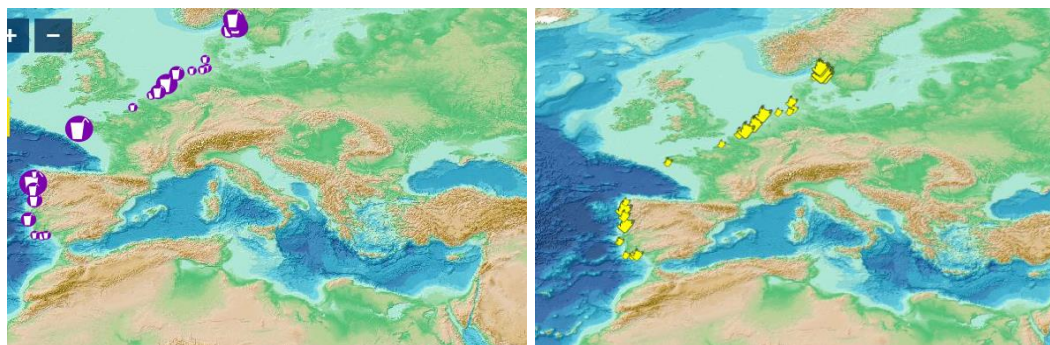


Figura 82: Anno 2006. Inquinamento da plastica nelle spiagge, analisi di un campione di 100m, EMODnet

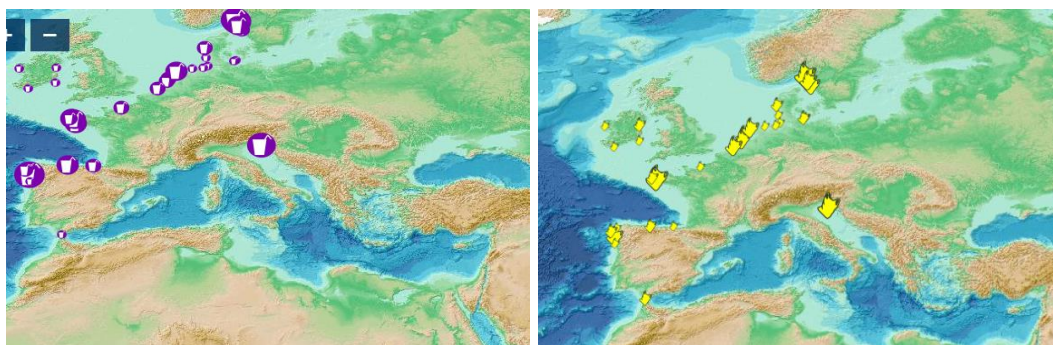


Figura 83: Anno 2011. Inquinamento da plastica nelle spiagge, analisi di un campione di 100m, EMODnet

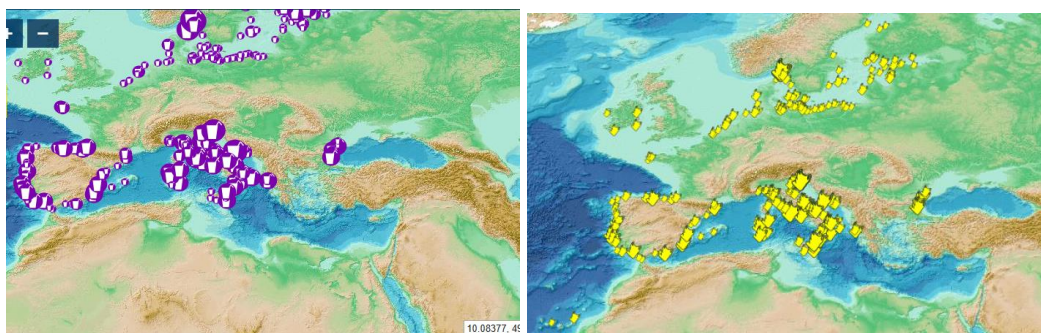


Figura 84: Anno 2015. Inquinamento da plastica nelle spiagge, analisi di un campione di 100m, EMODnet



Figura 85: Anno 2019. Inquinamento da plastica nelle spiagge, analisi di un campione di 100m, EMODnet

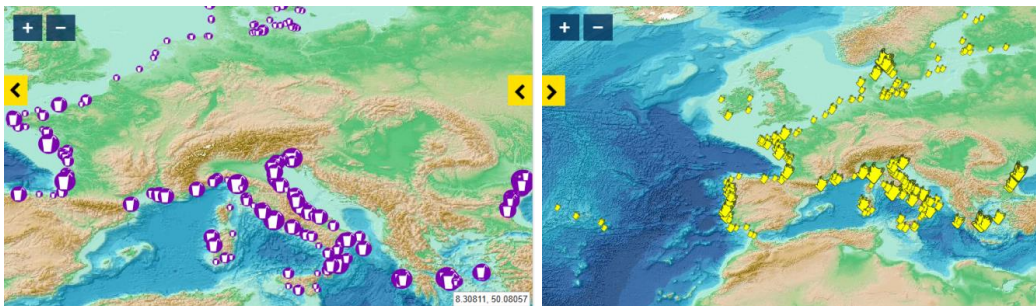


Figura 86: Anno 2020. Inquinamento da plastica nelle spiagge, analisi di un campione di 100m, EMODnet

Non può passare inosservata, dunque, la velocità con cui gradualmente il numero di rifiuti in plastica incrementa; il fenomeno in questione si lega strettamente a quello della quantità di plastica presente nel fondale marino (*seafloor litter*) che vede coinvolta l'Italia in più zone. In particolare, sempre con una prospettiva diacronica, si rileva la seguente situazione, decisamente diversa da quella riguardante le spiagge, mostrata precedentemente:



Figura 87: Densità di plastica sul fondale per km², anno 2012, EMODnet

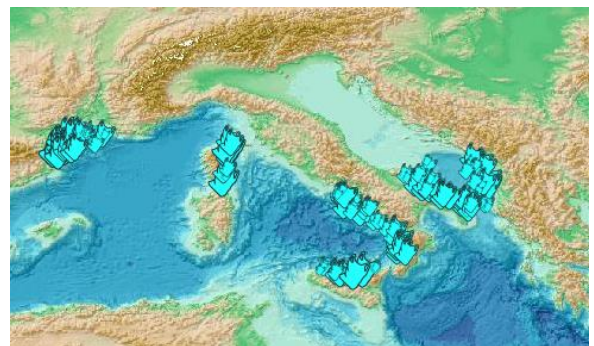


Figura 88: Densità di plastica sul fondale per km², anno 2013, EMODnet

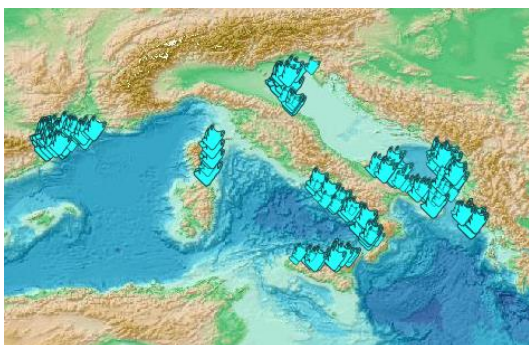


Figura 89: Densità di plastica sul fondale per km², anno 2014, EMODnet



Figura 92: Densità di plastica sul fondale per km², anno 2017, EMODnet

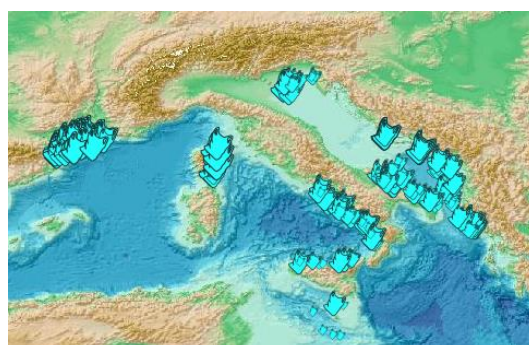


Figura 90: Densità di plastica sul fondale per km², anno 2015, EMODnet



Figura 93: Densità di plastica sul fondale per km², anno 2018, EMODnet



Figura 91: Densità di plastica sul fondale per km², anno 2016, EMODnet



Figura 94: Densità di plastica sul fondale per km², anno 2019, EMODnet



Figura 95: Densità di plastica sul fondale per km², anno 2020, EMODnet



Figura 96: Densità di plastica sul fondale per km², anno 2021, EMODnet

Secondo il monitoraggio annuale effettuato dall'EMODnet e condiviso in una mappa digitale *Open Access*,²⁷⁵ risulta evidente come il ritrovamento di rifiuti plastici nei fondali italiani sia prevalentemente concentrato, nel periodo 2013-2015, in diverse zone: in special modo esso interessa le aree Tirreniche relative alle coste campane, calabre e sicule, l'Adriatico nelle coste pugliesi dal Gargano al Canale d'Otranto. Nell'anno 2014 e parzialmente anche in quello successivo, è stata rilevata una sostanziosa quantità di plastica nei fondali antistanti le coste italiane dal ravennate fino a Trieste.

È da porre in luce, comunque, il fatto che tale fenomeno si è manifestato ed è diminuito drasticamente nel giro di pochissimi anni, a differenza di quello riguardante le spiagge, che vede coinvolte principalmente le regioni Veneto, Marche, Puglia, Calabria, Lazio, Liguria e Sardegna con numeri relativi ai rifiuti crescenti di anno in anno.

Dunque, costruendo ad esempio una mappa digitale come la Figura di seguito:²⁷⁶

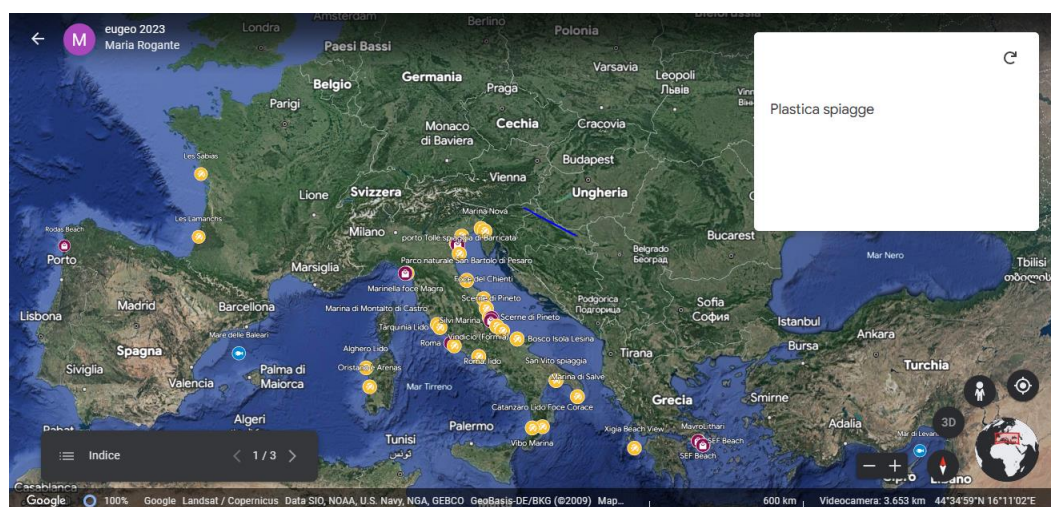


Figura 97: Mappa

coinvolgendo i bambini nella lettura dei dati fruibili online e dando ad ognuno la possibilità di lavorare alla mappa in classe, con l'aiuto dell'insegnante, si può sicuramente stimolare la loro attenzione e la sensibilità circa le tematiche ecologiche. Far ricercare agli alunni tramite l'uso di strumentazioni tecnologici (come la Lavagna Interattiva Multimediale) immagini suggestive sull'inquinamento

²⁷⁵ Fonte: oceanbrowser.net, [Chemistry](#)

²⁷⁶ Si rimanda alla mappa seguente: [Google My Maps](#)

marino, da inserire nella mappa per arricchirla; fare vedere video correlati e inerenti tali problematiche, sono tutti esempi di attività che hanno il pregio di sollecitare la curiosità e pertanto di avvicinare i bambini alla questione.

Ulteriore tipo di attività che può affiancarsi, magari in ultima istanza, a quelle proposte fin qui, è quella dei *clean-up*. *Clean up the World* è l'iniziativa lanciata nel 1993 dagli australiani Ian Kiernan e Kim McKay, i quali hanno voluto trasformare il già esistente *Clean up Australia* in un progetto globale. Questa proposta è diventata subito popolare in tutto il mondo e secondo i dati dell'Unep, riunisce più di 35 milioni di volontari ogni anno, i quali si organizzano per pulire spiagge, boschi, parchi pubblici ecc. L'organizzazione ad oggi conta un numero superiore di 133 Paesi partecipanti a queste iniziative, proposte su più fronti sociali e soprattutto in collaborazione con istituti e scuole, tra le altre cose. In Italia, il referente principale è Legambiente. Sarebbe auspicabile dunque che ogni anno, nelle classi delle scuole italiane di ogni ordine e grado, ma in particolar modo nella primaria, si suggelli con la partecipazione degli alunni a queste iniziative sociali, la didattica sull'ecologia. Ciò, dunque, permetterebbe di stimolare la coscienza critica di cui sopra in quelli che a tutti gli effetti sono i futuri cittadini del mondo.

Si vogliono segnalare infine alcune banche dati che possono risultare utili nella didattica:

- in primo luogo, l'Osservatorio digitale del pianeta Terra,²⁷⁷ con immagini satellitari, carte interattive e articoli di approfondimento, messo a disposizione dalla NASA, comprensivo di un filtro di ricerca per argomenti e di mappe interattive, particolarmente utili nella didattica emozionale della geografia; ci si può avvalere, accanto all'Osservatorio digitale NASA, della sezione Climate Change del canale ufficiale YouTube NASA,²⁷⁸ nella quale si trovano animazioni di dati e video interattivi sul cambiamento climatico;
- poi è bene che si citi la bacheca del NOAA,²⁷⁹ che aggiorna costantemente i propri grafici, le carte interattive e tutti i dati relativi a cambiamenti climatici,

²⁷⁷ Fonte: NASA, [NASA Earth Observatory – Home](#) Consultazione: 06 luglio 2024.

²⁷⁸ Fonte: youtube.com, [NASA Climate Change – YouTube](#) Consultazione: 06 luglio 2024.

²⁷⁹ Fonte: climate.gov, [Maps & Data – NOAA](#) Consultazione: 06 luglio 2024.

variabilità climatica e proiezioni climatiche. Ciò la rende importantissima per ciò che riguarda il monitoraggio degli oceani e del clima mondiale;

- in ultimo, il portale dell'Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico (OCSE),²⁸⁰ il quale presenta una serie di dati, anche interattivi, sulla biodiversità, sull'ambiente e sulle politiche ad esso relative.

²⁸⁰ Fonte: data.oecd.org, [Environment – OECD Data](#) Consultazione: 06 luglio 2024.

Capitolo III

L'Italia e il confine orientale nella cartografia e nella manualistica per le scuole

3.1 Premessa

Al fine di riassumere efficacemente uno dei concetti che sottendono a questo elaborato di tesi, e in particolare a quest'ultimo capitolo, si vuole riportare di seguito un'asserzione di Marinella Balducci, che ben esprime un concetto già in precedenza largamente esplicitato, ma che è buona cosa che si ribadisca:

I programmi ministeriali sono amplificatori potenti dell'ideologia politica dominante e determinano nella scuola, attraverso le pratiche didattiche e le teorie pedagogiche, la diffusione dell'egemonia e del senso comune che determinano a loro volta il modo di “percepire” e “vivere” l'altro e l'“altrove”.²⁸¹

La semiosi cartografica ci permette di leggere tra le righe delle varie argomentazioni geografiche e della cartografia stessa. Uno degli argomenti che maggiormente si presta a tale ottica di analisi e studio è proprio quello relativo al confine orientale italiano e alle frizioni che per lungo tempo hanno caratterizzato l'area e i popoli contendenti.

Dunque, la questione che verrà affrontata in questo capitolo riguarderà i rapporti della nostra penisola con quella che è stata definita per lungo tempo dagli storici la «polveriera d'Europa»,²⁸² ossia i paesi dell'area balcanica. Ma prima di cercare di ricostruire quanto il racconto della storia relativa possa essere stato, in alcuni periodi più che in altri, influenzato dalla politica, è bene premettere una cronologia e una storia relativamente brevi per inquadrare non soltanto

²⁸¹ Marinella BALDUCCI – *Noi e loro. La percezione e la conoscenza dell'altro nei contenuti dei programmi di geografia della scuola elementare dal dopo-guerra ad oggi*, in Enrico SQUARCINA – *Didattica critica della geografia. Libri di testo, mappe, discorso geopolitico*, Milano, Edizioni Unicopli, 2009, p. 83.

²⁸² «Polveriera balcanica è una metafora usata dagli storici per riferirsi alle tensioni nazionalistiche presenti nella regione europea dei Balcani prima dello scoppio della prima guerra mondiale nel 1914». Fonte: [atuttascuola.it Polveriera balcanica](http://atuttascuola.it/Polveriera_balcanica) Consultazione: 11 luglio 2024.

i luoghi di riferimento, ma andare a definire anche lo spaccato cronologico che si prenderà in considerazione per la trattazione in essere.

L'area geografica, che è stata per secoli teatro di conflitti dovuti in parte alle dominazioni straniere, in parte al tentativo di conciliare etnie e religioni diverse in uno stesso territorio, e che si è scontrata con l'Italia per lungo tempo, è la seguente (Fig. 98).



Figura 98: Gli stati balcanici

Si prenderanno in particolare in considerazione, per motivi di vicinanza geografica e storica, gli Stati dell'Adriatico orientale. Egidio Ivetić, uno dei più prolifici studiosi contemporanei della zona Balcanica e docente di Storia del Mediterraneo e dell'Est Europa all'Università di Padova, ha definito in uno dei suoi scritti l'Adriatico come uno «spazio storico transnazionale»²⁸³ in virtù sia della sua specificità, che degli intrecci storici caratterizzanti la storia italiana e quella dell'Europa sud-orientale.

Le radici delle più contemporanee vicende che hanno visto contendere la zona istriano dalmata, tra i territori dell'ex Jugoslavia e l'Italia e l'origine dei

²⁸³ Egidio IVETIĆ – *L'Adriatico come spazio storico transnazionale*, in *Mediterranea. Ricerche storiche*, 35 (2015), p. 483.

conflitti, vanno ricercate al tempo del Trattato di Campoformio:²⁸⁴ la conseguente cessione da parte di Napoleone, dello Stato Veneto agli Asburgo, portò la popolazione di etnia croata, slovena e italiana a convivere in un primo momento secondo un equilibrio civile e culturale che si rivelò però poi, ben presto, in tutta la sua precarietà. Con la proclamazione del Regno d'Italia nel 1861, l'atteggiamento di dominazione asburgica cambiò e iniziò ad aleggiare nel cuore degli italiani che vivevano a contatto con serbi e croati, un seme di sentimento patriottico. È cosa nota che il compimento dell'unità italiana non coincise con la proclamazione del regno, e non si può scindere la questione dall'irredentismo. Il sentimento di rivalsa negli anni arrivò a coincidere sempre di più con una volontà secessionista. Nell'arrivare allo scoppio della Prima guerra mondiale, il

nazionalismo italiano rivendica per sé le zone abitate da secoli dalle popolazioni di lingua veneta, scontrandosi con le analoghe e contrapposte aspirazioni delle popolazioni di origine slava;²⁸⁵

con il Patto di Londra segreto,²⁸⁶ l'Italia otteneva il Trentino, Trieste, Gorizia, i territori istriano-dalmati compreso anche il controllo delle isole e la città di Zara. Occupò i territori in questione presso il confine alto adriatico, ma solamente per un periodo breve poiché verrà di lì a breve firmato l'Accordo di Rapallo (1920), stipulato tra il regno d'Italia e il Regno dei Serbi, Croati e Sloveni. Con questo trattato l'Italia annette interamente la Venezia Giulia, diviene «sovrana su Trieste, l'Istria, il Goriziano, Cherso, Lussino, Lagosta e Zara».²⁸⁷ La perdita dei

²⁸⁴ TRATTATO DI CAMPOFORMIO: Concordato di pace tra l'Austria e la Francia (17 ott. 1797), che segnò la fine della Repubblica di Venezia. Il trattato prevede la cessione di Venezia con i suoi domini all'Austria; i francesi, oltre ad alcuni possedi veneti, ottennero il riconoscimento dell'assetto dato da Napoleone alle regioni conquistate in Italia. Fonte: Enciclopedia italiana Treccani, [Trattato di Campoformio](#) Consultazione: 20 luglio 2024.

²⁸⁵ Fonte: fattiperlastoria.it [Confine orientale italiano: dall'antichità al Novecento](#) Consultazione: 25 luglio 2024.

²⁸⁶ PATTO DI LONDRA: L'Accordo o Patto di Londra, rimasto segreto fino all'autunno 1917, fu firmato il 26 aprile 1915 da Italia, Gran Bretagna, Francia e Russia zarista: stabilì l'entrata nel conflitto del Regno d'Italia a fianco dell'Intesa, con la concessione di modifiche territoriali nell'Alto Adriatico (Litorale Austriaco) e in Dalmazia a danno dell'Austria-Ungheria. Al termine della I Guerra Mondiale, il presidente americano Thomas Woodrow Wilson rifiutò di riconoscere accordi segreti stipulati tra singoli Stati all'insaputa di altri alleati. Tale posizione si scontrò frontalmente con le richieste territoriali italiane fondate sul Patto di Londra del 1915, non tanto in merito al confine alpino con l'Austria, quanto per la definizione dei confini adriatici. Fonte: regionestoriafvg.it, [Il Patto di Londra \(1915\)](#) Consultazione: 25 luglio 2024.

²⁸⁷ Egidio IVETIĆ – *Adriatico orientale. Atlante storico di un litorale mediterraneo*, Trieste, Tipografia Artgroup Graphic, 2015, p. 111.

territori ottenuti in precedenza riguarda dunque sostanzialmente la Dalmazia. La città di Fiume viene annessa all'Italia nel marzo 1924 in seguito ad un accordo stipulato tra l'Italia e il Regno dei serbi croati e sloveni.

In seguito, il

Ventennio fascista peggiora i rapporti tra gli italiani da una parte e gli sloveni e i croati dall'altra. Le scuole di lingua slovena e croata vengono italianizzate, le associazioni culturali, sportive, giovanili, sociali ed economiche delle due minoranze vengono soppresse, cosa che accade analogamente per la minoranza italiana in Dalmazia, controllata dalla Jugoslavia: le ritorsioni tra i due paesi nei confronti delle rispettive minoranze continueranno a perpetrarsi fino allo scoppio del secondo conflitto mondiale.²⁸⁸

Nell'anno 1941 le truppe dell'alleanza italo-tedesca invadono la Jugoslavia e costringono il Re Pietro II a fuggire (trovò riparo nella capitale inglese). È il momento in cui l'Italia, forte dei successi ottenuti militarmente, riesce a ristabilire il dominio in tutta la costa dalmata e nelle rispettive isole, fino alla città di Spalato. Si acuì ulteriormente il sentimento anti-italianista nei territori balcanici, seguitando a quella italianizzazione forzata dei territori contesi che aveva caratterizzato il ventennio fascista. Come risposta, sulla scia del sentimento di resistenza iugoslava che aleggiava tra i suoi connazionali, Josip Broz,²⁸⁹ meglio conosciuto come Tito,

crea una forza di resistenza partigiana interamente iugoslava, con un esercito di centocinquantamila uomini che si batte contro gli occupanti nazisti e i loro alleati fascisti della Croazia, gli ustascia di Ante Pavelić. Nel 1942 istituisce un governo provvisorio a maggioranza comunista, che lo porta a scontrarsi con i cetnici, un movimento di resistenza serba che lotta per la restaurazione della monarchia. Dopo alcuni vani tentativi per riconciliare i gruppi rivali, nel 1944 gli Alleati danno il proprio appoggio a Tito, che

²⁸⁸ Fonte: fattiperlastoria.it [Confine orientale italiano: dall'antichità al Novecento](#) Consultazione: 28 luglio 2024.

²⁸⁹ BROZ, Josip: uomo politico e capo militare iugoslavo (Kumrovec, Zagabria, 1892 - Lubiana 1980). Dal 1939 segretario generale del Partito comunista iugoslavo, guidò la lotta di liberazione dall'invasore nazista e contro i fascisti croati e italiani. Ebbe la responsabilità politica della repressione antitaliana di Fiume, Istria, Dalmazia, attuata con l'eliminazione fisica nelle foibe e con le espulsioni. Capo del governo della nuova Repubblica Iugoslava, adottò una via nazionale al socialismo e di indipendenza da Mosca che portò, nel 1948, alla rottura definitiva con l'URSS. Presidente della Repubblica dal 1953 alla morte, Tito fu ispiratore e animatore del movimento dei paesi non allineati. Fonte: Enciclopedia italiana Treccani, [TITO](#) Consultazione: 05 agosto 2024.

riesce a respingere le forze nemiche fino in Austria e a occupare l'Istria. Finita la guerra, Tito si sbarazza della monarchia, reprime il nazionalismo croato, e si appropria dell'Istria italiana.²⁹⁰

Viene a costituirsi dunque la Jugoslavia comunista guidata da Tito e comincia uno dei periodi più neri della storia novecentesca, quello dei massacri della popolazione civile. Per vendetta alle repressioni dell'esercito fascista risalenti al 1941 nei confronti dei partigiani locali e contro coloro, singoli o interi villaggi, che venivano accusati di appoggiarli; e per fornire inoltre una risposta eclatante alle esecuzioni di massa che si erano verificate nella primavera del 1945 ai danni della popolazione civile jugoslava, da parte dell'occupazione nazista supportata dalle truppe della Repubblica sociale italiana, il regime titino adotta la stessa politica militare del terrore che aveva subito. Molti esponenti tra quelli di spicco, appartenenti alla comunità italiana dell'Istria, vengono rastrellati e rinchiusi in campi di internamento. Tutti coloro che dichiaratamente e orgogliosamente si professano italiani e contro il regime comunista di Tito, sono anch'essi fatti prigionieri e condannati ad una morte orribile: quella per infoibamento.²⁹¹

L'esercito di Tito, inoltre, riesce ad attraversare il confine italo-jugoslavo (stabilito nel 1920) e a liberarlo dai nazi-fascisti, congiungendosi con le unità partigiane slovene e croate nella Venezia Giulia. La Jugoslavia «rivendicava il possesso sulla Venezia Giulia con gli argomenti della presenza nazionale maggioritaria slovena e croata».²⁹²

Si riporta di seguito un estratto del volume di Ivetić che ben riassume i delicati anni che trascorsero tra il secondo dopoguerra e l'arrivo alla firma del Trattato di pace di Parigi:

La questione di Trieste e della Venezia Giulia, della loro attribuzione all'Italia o alla Jugoslavia, sin dall'inizio assunse una rilevanza che trascendeva le contese italo-jugoslave e la vecchia questione adriatica. Il sostegno che ebbe Belgrado dall'Unione sovietica trasformò la disputa in una crisi internazionale, la prima della nascente guerra fredda. Nelle terre occupate

²⁹⁰ Fonte: storiaxisecolo.it, [Centro studi della Resistenza: biografia Tito](#) Consultazione: 05 agosto 2024.

²⁹¹ Fonte: viaggidellamemoria.it, [Il Confine orientale italiano: una storia complessa, tra guerra e nazionalismi](#) Consultazione: 06 agosto 2024.

²⁹² Egidio IVETIĆ – *Adriatico Orientale*, op. cit., pp. 118-119.

(o liberate, dipende dai punti di vista) le autorità jugoslave imposero i poteri popolari, sul modello sovietico, e perpetrarono violenze e intimidazioni verso la popolazione italiana e verso chi non accettava il nuovo regime. Chi voleva restare nei territori rivendicati da Belgrado negli assisi internazionali, avrebbe dovuto accettare il socialismo popolare jugoslavo. Oppure poteva andarsene. Iniziò così il dramma degli italiani dell'Istria, di Fiume, della Venezia Giulia, di Zara che abbandonarono la propria terra.²⁹³

A Parigi nel 1947 si stabilì dunque un nuovo assetto del Confine orientale (Fig. 99),



Figura 99: il Territorio Libero di Trieste dal Trattato di Parigi al Memorandum di Londra. Fonte: [Mappe \(osservatoriobalcani.org\)](http://osservatoriobalcani.org)

che confermò la sovranità iugoslava sull'Istria; il Territorio libero di Trieste divenne una zona controllata in duplice maniera: ripartita, cioè, tra gli alleati e la Jugoslavia nelle rispettive zone A e B, sebbene l'Italia non avesse ancora accettato la nascita di questa entità politica e definì come proprio obiettivo la progressiva affermazione di una preponderante influenza italiana nel territorio, passo preliminare per un successivo assorbimento.²⁹⁴

²⁹³ *Ivi*, p. 119.

²⁹⁴ Luciano MONZALI – *Gli italiani in Dalmazia e le relazioni italo-jugoslave nel Novecento*, Venezia, Marsilio Editori, 2015, pp. 472-473.

Nel 1954 si giunse al primo accordo italo-jugoslavo con il Memorandum di Londra, di seguito i confini (Fig. 100):



Figura 100: Il confine orientale italiano fino al Concordato di Osimo. Fonte: Osservatorio Balcani

La repubblica popolare di Croazia secondo la costituzione del novembre 1946 comprendeva la Dalmazia, i distretti di Osijek, Slavonski Brod, Daruvar, Bjelovar, Varaždin, Zagabria, Sisak, Karlovac, Sušak, Gospić; ad essa furono aggregate Fiume e l'Istria dopo il trattato di pace di Parigi, del 10 febbraio 1947. [...] La repubblica popolare di Slovenia nel 1945 riuniva i territori abitati da sloveni dal fiume Mur, alla Carniola e al Carso fino alle porte di Gorizia e di Trieste; [...]. Essa rivendicava la Carinzia slovena, con Klagenfurt e Villaco, le valli del Natisone e della Resia, fino al Tagliamento, in Italia; e i territori dell'alta Istria e Trieste, compresi dal 1947 nel Territorio Libero di Trieste.²⁹⁵

In buona sostanza, dunque, la cosiddetta Zona A passò all'amministrazione italiana e non più anglo-americana; la Zona B invece veniva confermata sotto il controllo della Repubblica Federativa popolare di Jugoslavia. Sulla scia della progressiva modernizzazione che investì l'Europa intera, non furono da meno i territori di confine e la Jugoslavia stessa poichè mostrò una crescita sociale ed economica che nulla ebbe da invidiare agli altri paesi europei. Nell'area balcanica, infatti, crebbero infrastrutture e linee di collegamento, il settore secondario conobbe un incremento importante al pari di quello terziario, il quale vide

²⁹⁵ Egidio IVETIĆ – *Adriatico Orientale*, op. cit., p. 120.

protagonista l'area istriano-dalmata che divenne meta privilegiata per il turismo. Dunque, sebbene fosse stata un teatro di frizioni importanti per decenni, l'area in questione, dagli anni Sessanta fino al 1989, visse un periodo di stabilità, coadiuvato anche dalle risoluzioni adottate nella conferenza svoltasi a Helsinki²⁹⁶ nel 1975 in nome della sicurezza e della cooperazione in Europa, avente l'obiettivo di distendere le tensioni tra l'Est e l'Ovest del continente. Nello stesso anno a Osimo, nelle Marche, venne stipulato un concordato che pose fine alle inimicizie e alle dispute per il confine orientale italiano, tra Jugoslavia e Italia.

Tale confine, dunque, segnò la linea spartiacque tra le amministrazioni jugoslava e italiana in via definitiva, predisponendo anche i due Paesi verso una posizione di reciproco impegno nella cooperazione economica lungo la linea di frontiera. L'unico neo rimaneva la città triestina, porto più importante dell'adriatico orientale, che vide nascere «un movimento politico autonomista denominato “Lista per Trieste”, fortemente critico verso il riassetto che avrebbe dovuto subire il territorio attorno alla città in quanto zona industriale mista, italo-jugoslava».²⁹⁷ Si ricorda che la linea Morgan, che in precedenza aveva tracciato il confine tra i due stati, era una demarcazione di convenzione determinata

da esigenze che nulla avevano a che vedere né con la realtà del territorio, né con le aspirazioni nazionali dei popoli che lo abitavano e nemmeno con i desideri degli Stati confinanti, che vi si adeguarono per mancanza di alternative. Scopo della linea Morgan [...] era infatti inizialmente soltanto quello di consentire il controllo anglo-americano sul porto di Trieste e sulle vie di comunicazione che attraverso la valle dell'Isonzo lo collegano

²⁹⁶ La conferenza di Helsinki del 1975 ha condotto a quella che attualmente viene chiamata OCSE, ovvero «Organizzazione per la sicurezza e la cooperazione in Europa: È considerata un'organizzazione internazionale sui generis, essendo nata non sulla base di un trattato istitutivo, ma di una conferenza tra gli Stati europei che è andata via via istituzionalizzandosi. L'Organizzazione per la sicurezza e la cooperazione in Europa (OSCE) è sorta infatti dalla Conferenza sulla sicurezza e la cooperazione in Europa (CSCE), convocata per la prima volta a Helsinki, nel 1972, con lo scopo di riprendere il dialogo tra Est e Ovest. L'Atto finale fu firmato a Helsinki il 1° agosto 1975 dai capi di Stato e di governo dei 35 paesi partecipanti. Gli eventi storici della fine degli anni 1980 portarono a un ampliamento dell'area di competenza della CSCE, favorito anche dall'adozione della Carta di Parigi per una nuova Europa, del 1990, che ha trasformato la Conferenza da un forum negoziale in un'organizzazione con istituzioni permanenti, e dal Documento di Helsinki del 1992. Nel dicembre del 1994, in occasione del vertice di Budapest, i capi di Stato e di governo dei paesi membri hanno quindi deliberato il mutamento di nome della Conferenza, a partire dal 1° gennaio 1995». Fonte: Enciclopedia italiana Treccani, [Organizzazione per la sicurezza e la cooperazione in Europa](#) Consultazione: 08 agosto 2024.

²⁹⁷ Egidio IVETIĆ – *Adriatico Orientale*, op. cit., p. 124.

all'Austria: una finalità quindi del tutto contingente e già estinta al momento della definizione del Trattato di pace. [...] La mancata costituzione del Territorio Libero di Trieste e la conseguente necessità di spartirlo fra Italia e Jugoslavia fecero però sì che la divisione dell'area giuliana si realizzasse di fatto lungo i limiti fissati sul campo nella primavera del 1945, e che traevano la loro legittimità, o quantomeno la loro forza, dal fatto di materializzare sul terreno una situazione che era espressione immediata di una logica di guerra e che proprio per questo si sarebbe poi rivelata sostanzialmente imm modificabile, a meno di non ripercorrere la medesima sequenza: una guerra, un vincitore, un occupante.²⁹⁸

Quello che può considerarsi, d'altro canto, una vittoria italiana, è il definitivo riconoscimento della minoranza presente a Fiume e nell'Istria: dopo anni di reciproche inimicizie e mancati regolamenti sullo status giuridico delle minoranze nazionali (si pensi ad esempio alla questione degli sloveni nelle province di Trieste, Gorizia e Udine che vedevano il proprio status regolamentato in tre maniere differenti a causa della differente distribuzione sul territorio e delle diverse amministrazioni cui sottostavano)²⁹⁹ si giunse finalmente ad una situazione non soltanto di equilibrio e legalità, ma anche di rispetto e responsabilità vicendevole tra le due nazioni. La ratifica del trattato avvenne nel marzo dell'anno 1977 ed esso entrò ufficialmente in vigore il 3 aprile dello stesso anno.³⁰⁰

La diplomazia italiana successivamente a questo passo, si pose in una posizione propositiva nei confronti della vicina area balcanica e i rapporti si svilupparono in maniera particolarmente intensa,³⁰¹ ne è esempio la nascita della Comunità di lavoro Alpe Adria,³⁰² nata con l'intento di connettere alcune Regioni italiane,

²⁹⁸ Raoul PUPO – *Fra storia e geografia. Alcune riflessioni sul confine orientale italiano*, in *Un pianeta diviso. Contributo alla geografia dei popoli e dei confini*, a cura di Gianfranco BATTISTI, Trieste, Università degli studi di Trieste, 2002, pp. 128-129.

²⁹⁹ Saša MIŠIĆ – *La Jugoslavia e il Trattato di Osimo*, in *Quale storia*, n. 2, dicembre 2013, p. 57.

³⁰⁰ Manlio UDINA – *Gli accordi di Osimo. Lineamenti introduttivi e testi annotati*, Trieste, LINT, 1979, p. 207.

³⁰¹ Sergio ROMANO – *Guida alla politica estera italiana*, Milano, Rizzoli, 1993, p. 207.

³⁰² COMUNITÀ DI LAVORO ALPE ADRIA: «La Comunità di Lavoro dei Länder e delle Regioni delle Alpi Orientali, Alpe Adria, è stata costituita nel novembre '78, per mezzo di un Protocollo d'Intesa firmato a Venezia. [...] Gli scopi di Alpe Adria, definiti nel Protocollo e in documenti successivi, consistono nel trattare in comune, a livello informativo e tecnico, e nel coordinare problemi di interesse dei suoi membri. Una serie di questioni assume particolare rilievo ai fini del coordinamento: comunicazioni transalpine, movimento portuale, produzione e trasporto di energia, agricoltura, economia forestale, economia idrica, turismo, protezione dell'ambiente, protezione della natura, tutela del paesaggio, conservazione del paesaggio culturale e ricreativo, assetto territoriale, sviluppo urbanistico, rapporti culturali, contatti tra istituti scientifici. [...] A

austriache, svizzere, tedesche, ungheresi con le Repubbliche di Croazia e di Slovenia.

Così, se da un lato sembravano essersi in tal maniera risolti i contenziosi che limitavano la piena espressione economica e sociale, relativamente al confine conteso delle due potenze europee, dall'altro lato per la Jugoslavia iniziò un periodo di declino con la morte di Tito, che mostrò la differenza tra Paesi come la Croazia e la Slovenia maggiormente forti dal punto di vista economico, e gli altri stati balcanici. In aggiunta, venne in questa maniera alla luce ciò che per decenni era stato dissimulato con ogni mezzo: la forte frammentazione di uno Stato composito che era nato per

raggiungere l'unità culturale, superare il particolarismo all'interno delle singole nazioni jugoslave, identificare comunemente le nazioni jugoslave con le vicine nazioni non slave come partecipanti ad un'idea slava, [...] stabilire una Jugoslavia nazionale unitaria, difesa contro sforzi egemonici degli strati dirigenti dei vicini paesi non slavi, alla creazione di uno Stato jugoslavo federalista o centralizzato,³⁰³

ma che al suo interno si dimostrava in tutta la fragilità dovuta alla diversità che lo contraddistingueva.³⁰⁴ Infatti, la morte di Tito rese evidente che lui fosse

partire dalla sua creazione nel '78, Alpe Adria si è impegnata a cercare interessi comuni, tali da riunire ad uno stesso tavolo Regioni appartenenti agli opposti schieramenti, proponendosi come luogo di dialogo e terreno di intese comuni.» Fonte: balcanicaucaso.org, [La Comunità di Lavoro Alpe Adria - Osservatorio Balcani e Caucaso Transeuropa](http://LaComunitaDiLavoroAlpeAdria-OsservatorioBalcani-e-CaucasoTranseuropa) Consultazione: 20 agosto 2024.

³⁰³ Nikša STANČIĆ – *Jugoslavenska (jugoslovenska) i južnoslavenska (južnoslovenska) ideja*, in, *Enciklopedija jugoslavije*, II ed., Vol. 6, Zagreb, Jugoslavenski Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 1990, p. 128. «Služila je ostvarivanju kulturnog jedinstva, prevladavanju partikularizama u sklopu pojedinih jugoslavenskih nacija, zajedničkoj identifikaciji jugoslavenskih nacija prema susjednim neslavenskim nacijama u sklopu slavenske ideje, stvaranju okvira za definiranje višenacionalnog jugoslavenstva ili za uspostavljanje unitarnoga nacionalnog jugoslavenstva, obrani od hegemonističkih nastojanja vodećih slojeva susjednih neslavenskih naroda, stvaranju jugoslavenske države federalistički ili centralistički uređene».

³⁰⁴ Si riporta in questa sede un estratto del libro di Egidio IVETIĆ – *Jugoslavia sognata. Lo jugoslavismo delle origini*, Milano, Franco Angeli editore, 2012, pp. 12-14; esso permette di capire la complessità esistente nel definire la Jugoslavia. «Dalla prospettiva di oggi si può dire, piuttosto, che la questione jugoslava non si è risolta con la nascita di uno Stato jugoslavo nel 1918. Le tre (o cinque) Jugoslavie come se fossero stati altrettanti tentativi di trovare una soluzione ad essa. Ricordiamo: il regno dei Serbi-Croati-Sloveni (acronimo SHS), 1918-1929; il regno di Jugoslavia, 1929-1941; la Jugoslavia dell'AVNOJ, acronimo per *Antifašističko vijeće narodnog oslobođenja Jugoslavije*, ossia “Consiglio antifascista per la liberazione nazionale (popolare) della Jugoslavia”, nata nel 1943 e, dal 1945, Repubblica federale popolare, FNRJ, e, dal 1963, Repubblica federale socialista, SFRJ. La SFRJ tramontò ufficialmente nel 1992, quando rimase in piedi una federazione costituita da Serbia e Montenegro e chiamata Repubblica federale di Jugoslavia, SRJ».

«l'unico anello di congiunzione tra le varie repubbliche, province, popoli e minoranze che componevano questo artificiale Stato multiculturale e multinazionale». ³⁰⁵

La Croazia e la Slovenia, già interessate in maniera protagonista dal contesto della Comunità Alpe Adria, iniziarono negli anni Ottanta a rivolgere il loro sguardo verso l'Occidente, in particolare in seguito all'entrata della Spagna e del Portogallo nella Comunità Economica Europea (CEE). Se da un lato Slobodan Milošević ³⁰⁶ teneva le redini della repubblica federale jugoslava e politicamente tendeva verso un accentramento del potere in mano serba, dall'altro lato i due paesi di cui sopra, iniziarono ad agognare il raggiungimento dell'indipendenza dal modello jugoslavo e questo portò di lì a breve all'indizione delle elezioni interne in Croazia e Slovenia (sentite in maniera urgente dalla popolazione a causa della situazione interna alla Jugoslavia che presentava elevati contrasti). Nel 1991, i partiti che avevano vinto le elezioni, di stampo liberale e nazionalista, proclamarono l'indipendenza delle due Repubbliche di Croazia e Slovenia e ciò diede avvio alla dissoluzione jugoslava, iniziata in realtà qualche anno

³⁰⁵ Dragutin PAVLIČEVIĆ – *Povijest hrvatske. Drugo i izmijeneno i znatno prošireno izdanje sa 16 povijesnih karata u boji*, Zagreb, Naklada P.I.P. Pavičić, 2000, p. 495.

«[...] bio jedina spona raznorodnih republika, pokrajina, naroda i nacionalnih manjina koje su činile tu umjetnu multikulturanu u multinacionalnu državnu tvorevinu»

³⁰⁶ MILOŠEVIĆ, Slobodan: «Politico serbo (Pozarevac 1941-L'Aia 2006), è stato tra i principali protagonisti delle guerre che si scatenarono nelle repubbliche della ex Jugoslavia tra il 1991 e il 1999. In gioventù dirigente della Lega dei comunisti, nel 1989 divenne presidente della Repubblica di Serbia, di cui guidò anche il Partito socialista. Fautore della riscoperta del nazionalismo serbo, non disposto a rinunciare al ruolo guida della Serbia nella Federazione iugoslava, nel 1991 entrò in guerra contro la Croazia, artefice di una politica altrettanto aggressiva ed egemonica; con l'allargarsi delle ostilità alla Bosnia ed Erzegovina (1992), sostenne militarmente i serbi bosniaci, responsabili di azioni particolarmente crude ai danni della componente musulmana della popolazione bosniaca. Tra i firmatari degli accordi di pace di Dayton (1995) che misero fine al conflitto, rimasto saldamente al potere, nel luglio 1997 divenne presidente della Repubblica federale di Jugoslavia (Serbia e Montenegro). Nella seconda metà degli anni Novanta la politica nazionalista di M. condusse a un inasprimento delle tensioni in Kosovo, regione autonoma della Repubblica serba abitata da una schiacciante maggioranza albanese, e, dopo un tentativo negoziale fallito, all'attacco della NATO contro la Serbia, la cui capitale Belgrado venne a lungo bombardata. La sconfitta di Milošević, che ritirò le sue truppe dal Kosovo, segnò la fine della sua supremazia politica. Sconfitto alle elezioni presidenziali del 2000, Milošević ha cercato di contestare il responso delle urne, ma la pressione incalzante della comunità internazionale e delle pacifiche e imponenti manifestazioni di piazza a Belgrado, lo hanno costretto all'uscita di scena. L'anno successivo viene arrestato e consegnato al Tribunale penale internazionale per l'ex Jugoslavia: alla sbarra all'Aia, nei Paesi Bassi, per crimini di guerra e contro l'umanità per gli eccidi, gli stupri e le deportazioni compiute dalle truppe serbe durante le guerre balcaniche, muore in cella prima della conclusione del processo». Fonte: Enciclopedia italiana Treccani, [MILOSEVIC, Slobodan](#) Consultazione: 21 agosto 2024.

prima. Seguirono una serie di guerre sanguinose e anni terribili non soltanto per i popoli balcanici, ma per l'Europa e il mondo intero, a pochi decenni dal Secondo conflitto mondiale.

L'Italia al tempo del ministro Andreotti, nel 1990, non fu favorevole inizialmente al secessionismo sloveno e croato poiché sosteneva, relativamente ai territori confinanti, «il mantenimento dell'unità, dell'indipendenza e del non allineamento della Jugoslavia».³⁰⁷ Se le repubbliche secessioniste potevano contare sull'appoggio, più o meno tacito, dei settori cattolici italiani e che la Comunità Alpe Adria fu la strada prediletta, contemporaneamente, da Slovenia e Croazia per ottenere un sostegno diretto dall'Italia, è anche vero che l'Italia appoggiò il governo riformista e filooccidentale di Ante Marković,³⁰⁸ l'ultimo premier della Jugoslavia federale. Mantenere un equilibrio e un ordine nei paesi balcanici pretendendo verso il mantenimento dell'unione, era l'obiettivo favorito dalle principali potenze europee, poiché conscie del quadro dell'area balcanica successivo al regime comunista: esso presentava una serie di inimicizie e rivalità apparentemente sopite per qualche decennio, ma che rischiosamente stavano tornando alla luce e avrebbero potuto portare di lì a poco ad una guerra pericolosa per la pace europea. Infatti

Non sfuggiva ai governi l'intricata composizione nazionale ed etnica delle repubbliche federate e appariva evidente che, con grande probabilità, il distacco di Slovenia e Croazia sarebbe stato solo il primo passo verso la totale disintegrazione dello Stato jugoslavo.³⁰⁹

³⁰⁷ Antonio VARSORI – *L'Italia e la fine della guerra fredda. La politica estera dei governi Andreotti (1989-1992)*, Bologna. Il Mulino, 2013, p.137.

³⁰⁸ MARKOVIĆ, Ante: «(Konjic, 25 novembre 1924-Zagabria, 28 novembre 2011) Diplomato alla Facoltà di Elettrotecnica di Zagabria nel 1954, svolse la sua carriera professionale quasi interamente come direttore dell'azienda zagabrese "Rade Končar". Iniziò ad occuparsi di politica nel 1982 e in breve arrivò al vertice della presidenza dell'allora Repubblica socialista di Croazia. Alla maggior parte del pubblico internazionale Marković è conosciuto però per essere stato l'ultimo premier di quella che fu la Jugoslavia. Lo divenne nel marzo 1989 a seguito delle dimissioni di Branko Mikulić, e rimase in carica fino al 1991, quando restituì il mandato e abbandonò per sempre la politica». Fonte: balcanicaucaso.org, [Ante Marković, addio all'ultimo premier jugoslavo](http://AnteMarkovic.addioallultimo.com) Consultazione: 21 agosto 2024.

³⁰⁹ Valerio CARTOCCI – *L'Italia e la dissoluzione della Jugoslavia (1991-1999)*, tesi di Dottorato in Storia delle Relazioni Internazionali CICLO XXVIII, Università degli studi di Firenze, triennio accademico 2012-2015.

Purtroppo, lo scenario che negli anni Novanta interessò l'area balcanica in particolare, ma che coinvolse indirettamente anche l'Europa, fu quello di una nuova sanguinosa guerra. La Francia, l'Inghilterra e l'Italia, rivolgendo l'attenzione alle dinamiche interne alla Jugoslavia del 1990, e in particolar modo alla potenza serba, si trovavano a sostenere – come già anticipato in precedenza – una linea politica che mantenesse il paese degli slavi del sud unito. L'urgenza della questione riguardava anche la preoccupazione che la Germania, unificatasi da poco meno di un anno, aspirasse ad estendere la propria egemonia in Europa, essendo essa una sostenitrice dell'indipendenza croata e slovena. Reduci delle violenze devastanti che avevano visto l'Europa essere teatro di distruzione nelle due guerre mondiali recenti, le potenze di cui sopra, intimorite da ciò che era radicato nella loro memoria, non avevano intenzione di sostenere il pensiero tedesco e pertanto Parigi e Londra si inserirono «da protagoniste nello scenario balcanico».³¹⁰ Relativamente all'Italia invece, seppur schierata con l'Inghilterra e con la Francia, quindi con gli Stati Uniti, essa ebbe un ruolo marginale, nonostante fosse la più vicina in termini geografici ai siti coinvolti nella guerra.

Sul piano politico l'Italia sostenne la Serbia, pur cercando in alcuni momenti (a cavallo fra il 1991 e il 1992) di fare da mediatrice nelle tensioni. Essa cercò di ottenere le simpatie serbe al fine di danneggiare le due repubbliche che si erano dichiarate indipendenti. Il suo obiettivo era in realtà quello di sostenere la parte vincente per inserirsi nel Gruppo di contatto proposto e costituito da Stati Uniti e Russia, cui si erano unite la Francia, la Gran Bretagna e la Germania, che aveva come fine la risoluzione delle tensioni balcaniche. Ne rimase però esclusa.

Sull'altro piano invece il Vaticano, che sosteneva quasi deliberatamente la Croazia e la Slovenia in quanto paesi dichiaratamente cristiano-cattolici, articolò il proprio intervento in tre fasi: se in un primo momento era schierato con le due neonate Repubbliche, successivamente (tra gli anni 1993 e 1994) cercò di mediare una cessazione dei combattimenti tra croati e musulmani; in ultimo vi fu

³¹⁰ Jože PIRJEVEC – *Il ruolo europeo nella crisi balcanica: esperienze e prospettive*, in *Le due sponde del Mediterraneo: l'immagine riflessa*, Trieste, EUT Edizioni Università di Trieste, 1999, pp. 422.

una svolta, operata da Papa Giovanni Paolo II che «rinunciò [...] alla tradizionale condanna di ogni violenza, [...] auspicando apertamente un intervento esterno a favore dell'etnia musulmana».³¹¹

La cessazione delle inimicizie giunse grazie agli accordi di Dayton,³¹² nel 1995, una pace che venne imposta ai leaders serbo, croato e bosniaco musulmano che riuscì a fermare le sanguinose guerre jugoslave. Si aprì una fase transitoria che non vide in alcuna maniera cessare definitivamente le ostilità. Infatti

La divisione della costa adriatica secondo i confini delle repubbliche ex jugoslave aprì un lungo contenzioso tra la Croazia e il Montenegro e soprattutto tra la Croazia e la Slovenia, nel golfo di Pirano. Le tensioni crebbero all'interno della terza Jugoslavia, formata dalla Serbia e dal Montenegro, dopo l'intervento militare della NATO contro Belgrado, nel 1999. L'Adriatico orientale, in tale anno, fu nuovamente teatro di operazioni militari. La crisi portò alla caduta del potere di Slobodan Milošević nel 2000, al suo imprigionamento e poi al suo processo all'Aia e quindi, nel 2003, alla scomparsa della denominazione Jugoslavia, lasciando il posto a Serbia-Montenegro, un'unione federale tra due Stati. Sul piano politico, da Trieste all'Albania prevalgono le forze di indirizzo nazionale e nazionalista, a seconda delle congiunture. Ad eccezione dell'Istria croata, dove [...] le istituzioni comunali e regionali (la contea) sono più attente a garantire i diritti della minoranza italiana rispetto al governo centrale. [...] L'Adriatico, mare condiviso da tre Stati i no al 1991, oggi è il mare d'Italia, Slovenia, Croazia, Bosnia ed Erzegovina, Montenegro (dal 2006) e Albania (nonché Grecia per un tratto dell'isola di Corfù).³¹³

Riguardo le sorti di Trieste:

Con la trasformazione della Comunità economica europea in Unione Europea, [...] Trieste divenne non solo una città di confine italiana, ma pure una frontiera dell'UE. Con l'ingresso della Slovenia in tale compagine e

³¹¹ *Ivi*, pp. 426-427.

³¹² ACCORDI DI DAYTON: «Gli Accordi di Dayton sono stati siglati nel novembre del 1995 e hanno posto fine alla guerra civile bosniaca (1992-1995). Slobodan Milošević, Franjo Tuđman e Alija Izetbegović – rappresentanti rispettivamente dei tre gruppi etnici in conflitto: serbi, croati e bosgnacchi – siglarono l'accordo nella base dell'Aeronautica americana in Ohio sotto l'egida, e forte pressione diplomatica, dell'amministrazione Usa guidata da Bill Clinton. Era la prima volta che il negoziato tra le parti avveniva negli Stati Uniti ed era la prima volta che avveniva all'indomani di una massiccia campagna aerea della Nato (Operazione Deliberate Force, agosto-settembre 1995). Queste due novità rappresentarono il punto di svolta rispetto alla fallimentare diplomazia europea, che fino a quel momento non si era dimostrata capace di produrre accordi in grado di porre fine al conflitto». Fonte: Atlante geopolitico Treccani, [La Bosnia-Erzegovina a vent'anni dagli accordi di Dayton](#) Consultazione: 23 agosto 2024.

³¹³ Egidio IVETIĆ – *Adriatico Orientale*, op. cit., pp. 126-127.

nella NATO nel 2004, tale frontiera si è spostata dentro l'Istria e l'Adriatico orientale risultò diviso fra gli Stati dell'Unione e quelli esterni ad essa, ossia Croazia, Bosnia ed Erzegovina, Montenegro, Albania.³¹⁴

3.2 L'Italia unita e il nuovo sentimento irredentista: dalla fine dell'Ottocento al Trattato di Rapallo

Trieste, quasi dirimpetto a Venezia, sul mare: Trento tra i monti del Tirolo; Nizza patria di Garibaldi, vicino alla Liguria; Savoia, l'antico nido dei nostri Re, e la Corsica, isola situata a mezzogiorno della Sardegna, formano l'Italia Irredenta. I Triestini, i Tirolesi, i Nizzardi, i Savoiani e i Corsi parlano come noi la stessa lingua e perciò sono nostri fratelli. Ma Trieste e Trento sono ancora soggette all'Austria, quella che ci fece tanto male. Nizza e Savoia con la Corsica stanno nelle mani della Francia. Facciam voti che un giorno, quando sarà tempo, tornino tutti in seno alla nostra Famiglia, sotto lo scettro paterno del nostro buono e valoroso Sovrano, Umberto I, degno figlio di Vittorio Emanuele, durante il cui regno l'Italia da schiava diventò nazione grande, rispettata e temuta. Viva l'Italia! Viva il re nostro! – Sia benedetta in eterno la memoria di tutti quelli che sospirarono, che combatterono, che soffersero, che morirono per la Patria.³¹⁵

È questa la presentazione dei territori che la nazione rivendica come ad essa appartenenti di diritto, non ancora facenti parte del Regno d'Italia al 1882, all'interno di un manuale di geografia e storia patria, nel quale è possibile notare anche che non viene effettuata una distinzione effettiva tra gli argomenti geografici e quelli storici dal momento che i luoghi vengono illustrati alla luce delle vicende nazionali e dei personaggi cui hanno dato i natali.

Come *fil rouge* nell'editoria scolastica di fine Ottocento si riscontra infatti una narrazione quasi pedissequa relativa alle aree geografiche che si auspicava sarebbero presto stati annessi alla nazione. Inoltre, potrebbe capitare di imbattersi in alcuni manuali di geografia risalenti agli anni vicini al completamento dell'Unità d'Italia, che presentino carte di spiccato valore scientifico, come la seguente:

³¹⁴ *Ivi*, pp. 127-129.

³¹⁵ Lorenzo BETTINI – *I martiri d'Italia e i fattori della sua unità e indipendenza. Libretto di geografia e storia patria per la prima classe elementare; sezione superiore per la seconda e terza classe elementare compilato secondo i Metodi razionali introdotti con l'Insegnamento Primario*, Pergola, Tipografia Gasperini, 1882, pp. 59-60.



Figura 101: Carta d'Italia nel 1871, Novissimo atlante di geografia ad uso delle scuole secondarie e delle famiglie (1872)

contenuta nel *Novissimo atlante* dello Schiapparelli del 1872.³¹⁶ Essa ha l'evidente intento di rappresentare anzitutto il progresso della conoscenza della geografia nazionale con un livello di scientificità prima mancante (affinché la popolazione e gli studenti apprendano le nozioni base della disciplina e dello spazio che abitano), ma d'altro canto si vuol mostrare soprattutto una delle principali situazioni geo-storiche relative al progetto unitario italiano: quella che vedeva ancora nel 1871 la mancata annessione dell'Istria e del Tirolo. Quella che avviene per tramite di questa carta è in sostanza una rivendicazione "pacifica" dei confini nazionali. In particolare, analizzando la Fig. 101, risalta il colore giallo che delimita i territori Tirolese e Istriano mancanti all'appello del Regno d'Italia; un occhio particolarmente attento, inoltre, potrebbe scorgere anche delle differenze tra i segni stanti a delimitare il confine naturale e quello politico: per il primo si usano delle crocette, mentre per l'altro si impiegano i trattini, i quali servono a de-enfatizzare la situazione di dominio straniero ancora presente.³¹⁷ Essendo contenuta in un manuale scolastico, indirizzato anche alle famiglie, tra l'altro, questa carta è testimonianza ancora una volta dell'importanza della cartografia

³¹⁶ Luigi SCHIAPPARELLI – *Novissimo atlante di geografia ad uso delle scuole secondarie e delle famiglie*, Torino, Vaccarino, 1872.

³¹⁷ Edoardo BORIA, Bianca Maria MENNINI – *La carta geografica come veicolo dell'“idea d'Italia” nel periodo risorgimentale*, in *Studi e ricerche socio-territoriali*, Napoli, 1 (2011), p. 173.

come veicolo non solo di informazioni, ma anche di messaggi politico-ideologici, diretti a più fasce della popolazione.

Con la riforma scolastica del 1888 i programmi d'insegnamento della scuola italiana tendono a inquadrare la cartografia nei manuali scolastici come un elemento «essenziale nel vivacizzare lo studio, allontanandolo dalla mnemonica ripetizione del libro di testo attraverso la sollecitazione delle facoltà visive e dell'immaginazione dell'alunno». ³¹⁸ Si pongono dunque in linea con la volontà di veicolare attraverso l'immagine un messaggio di patriottismo che si lega strettamente in questo periodo al sentimento irredentista che gradualmente stava manifestandosi nell'animo della popolazione italiana. Gli atlanti destinati all'uso scolastico sono un'ottima fonte editoriale se si vogliono riscontrare alcuni segnali della questione delle terre irredente poiché in essi è facile ritrovare nelle carte presentate agli studenti, la rappresentazione del duplice confine di cui sopra. Sostiene Maria Luisa Sturani che questo espediente possa aver assunto anche altre forme che sono però definite «graficamente innovative ma sostanzialmente affini per contenuto». ³¹⁹ Si prenda ad esempio in considerazione la carta seguente (Fig, 102):



Figura 102: Italia carta politica, Il libro sussidiario per le scuole rurali (1914)

³¹⁸ Maria Luisa STURANI – *“I giusti confini dell’Italia”*. *La rappresentazione cartografica della nazione*, op. cit., p. 436.

³¹⁹ *Ivi*, p. 441.

In essa si trovano esposti il confine delle regioni amministrative e quello politico del Regno, segnalati nella legenda. L'autrice del volume³²⁰ costruisce una carta che riporta i veri confini amministrativi dell'epoca, ma insiste nel voler evidenziare la presenza di Trieste, probabilmente per dimostrare l'appartenenza di diritto di quest'ultima all'Italia e le pretese nazionali in merito. Trieste è elemento oggetto di contestazione anche in un altro manuale, che si può riportare da esempio. Ci si riferisce al testo *La geografia nella classe quarta elementare ovvero l'Italia studiata in un viaggio*,³²¹ nel quale si legge

In fondo al golfo v'è Fiume, ch'è la prima città d'Italia da questa parte. Facendo ora vela per Trieste ci converrà girare la penisola d'Istria [...]. Si entra nel golfo di Trieste, e laggiù in fondo evvi Trieste, città italiana soggetta all'Austria; quivi si parlano diverse lingue, e vi si professano culti diversi; il suo porto è uno dei più importanti d'Italia.³²²

È difficile non notare quanto le immagini cartografiche e le descrizioni annesse riescano ad evocare un'idea, una congettura, per la quale la città in questione sia considerata italiana a priori. La carta è infatti lo strumento principe della geografia capace di produrre una realtà, unicamente la propria, ma è anche un mezzo di esercizio del potere. Scrive Laura Lo Presti a proposito di decostruzione cartografica, che lo studio delle carte rileva talvolta «un'analisi del potere politico esercitato da un soggetto o un gruppo che si serve di apparati cartografici per determinati scopi di ordine e di controllo».³²³

Al fianco di un uso cartografico che si conferma essere estremamente di parte in questo periodo storico, relativamente al confine orientale italiano, regione di attriti e contrasti, si colloca anche un determinato tipo di narrazione, come si è visto. La descrizione dei luoghi resa attraverso un racconto quasi informale e che esplicita una familiarità evidente con la quale essi vengono affrontati, diviene il tramite per l'informazione sulla linea geopolitica adottata in quegli anni

³²⁰ Maria Concetta MARIANI – *Il libro sussidiario per le scuole rurali. Classe terza. Nozioni pratiche di lingua, di aritmetica, di storia, di geografia, di diritti e doveri, di nozioni varie ed esercizi di memoria*, Lanciano, Casa editrice Carabba, 1914.

³²¹ Francesco DI BARI BRUNO – *La geografia nella classe quarta elementare ovvero l'Italia studiata in un viaggio*, Torino, Tipografia Alessandro Fina, 1881.

³²² *Ivi*, p. 70.

³²³ Laura LO PRESTI – *Mapclash: sulle fratture e ricomposizioni degli «spazi cartografici e della geografia culturale»*, AGEI-Geotema, Supplemento 2019, p. 99.

dal governo italiano. Roberto Cessi analizza tale questione storico-geografica in una chiave ben definita, che reputa questo nazionalismo sfrenato, condotto attraverso vari canali (tra i quali primeggia proprio l'editoria scolastica) «un altro inutile entusiasmo del secondo Ottocento, [...] sogno di un nuovo rinascimento adriatico e italiano».³²⁴

L'impianto editoriale che gioca sulla retorica delle terre che mancano per completare l'unificazione del Regno d'Italia è ormai un dato ricorrente tanto nella manualistica quanto nella cartografia scolastica e se ne può trovare ulteriore riscontro nel manuale edito da Vallardi del 1911³²⁵ e in particolare in una carta: quella denominata Stati Mediterranei (Fig. 103).

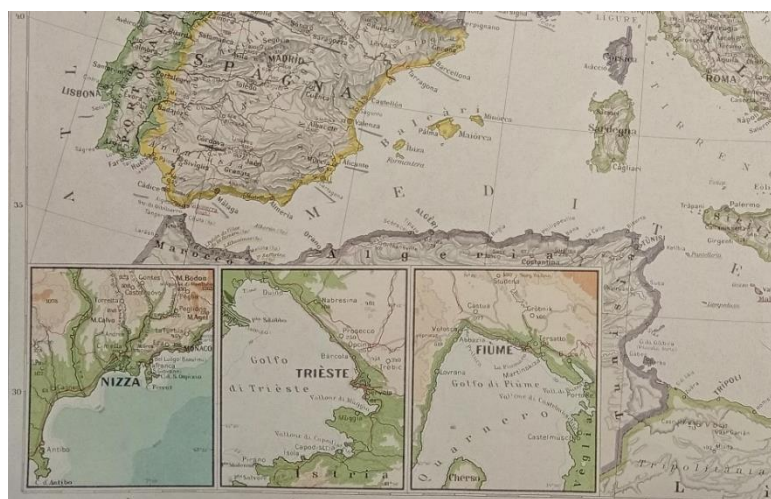


Figura 103: Stati Mediterranei, *Atlante scolastico di geografia moderna* (1911)

Nella stessa, oltre a fornire una panoramica dei confini politici e amministrativi di tutti gli stati affacciati sul Mediterraneo, si evidenziano Nizza, Trieste e Fiume, scelta voluta per risaltare le terre irredente che la patria reclama come appartenenti a sé di diritto. È un altro esempio, questo, di come talvolta una carta non abbia bisogno di essere incorniciata da spiegazione alcuna per esprimere un concetto che qui appare chiarissimo.

Nel contesto europeo di primo Novecento la diplomazia tra gli Stati è contornata di una serie di tensioni che ben presto porteranno allo scoppio della

³²⁴ Roberto CESSI – *La Repubblica di Venezia e il problema adriatico*, Napoli, Edizioni scientifiche italiane, 1953, pp. 17-18.

³²⁵ Olinto MARINELLI – *Atlante scolastico di geografia moderna*, Milano, Vallardi, 1912.

Grande Guerra; in questo quadro geopolitico si colloca la volontà degli italiani che popolano terre della Venezia Giulia, dell'Istria e della Dalmazia di rivendicare come propri i suddetti territori. D'altro canto, anche gli slavi con i quali condividono gli spazi geografici, manifestano il medesimo desiderio di sentirsi appartenenti in maniera ufficiale all'altro regno, quello dei Serbi, Croati e Sloveni.

Tra i manuali scolastici relativi a questi anni delicati, ve n'è uno in particolare che presenta una carta interessante.³²⁶ Non si tratta di un manuale di geografia, bensì di aritmetica e geometria, che riporta all'interno della sezione relativa agli esercizi di ricapitolazione sulle quattro operazioni, la carta seguente (Fig. 104).

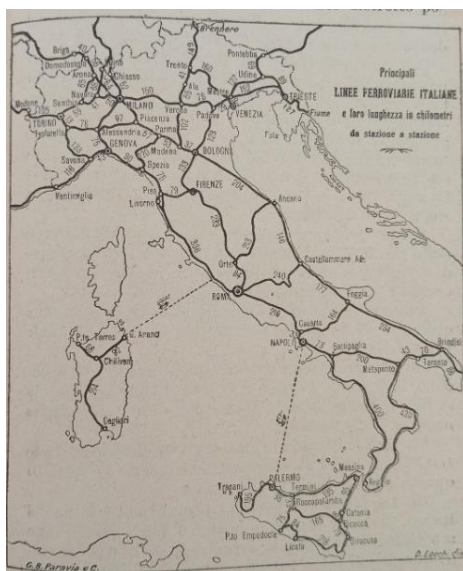


Figura 104: Principali linee ferroviarie italiane e loro lunghezza in chilometri da stazione a stazione, *Nozioncine di aritmetica e geometria per gli alunni della quarta classe elementare* (1919)

Risulta anzitutto singolare l'uso di una carta per un'esercitazione aritmetica rivolta a studenti di quarta elementare: probabilmente questa scelta è indice anche della volontà di inculcare un'immagine evocativa di un concetto territoriale nella mente dei ragazzi in maniera trasversale e non direttamente riferita alla disciplina geografica. Ciò che è sicuramente opportuno notare, inoltre, è la presenza di Trieste, Fiume e Pola, inserite come città da considerarsi italiane a tutti gli effetti,

³²⁶ Angelo ZACCARIA – *Nozioncine di aritmetica e geometria per gli alunni della quarta classe elementare secondo i Programmi e le Istruzioni ministeriali, approvate da molte Commissioni Scolastiche provinciali*, Torino, Paravia, 1919.

nonostante nell'anno di pubblicazione del volume nessuna delle tre fosse realmente annessa allo Stato. Questa carta quindi, in duplice maniera, manifesta quasi tacitamente il fatto che nelle menti degli italiani, tali città erano già da considerarsi parte del Regno. L'edizione della carta trova anche una giustificazione nel fatto che si colloca, a livello temporale, nei due anni successivi al segreto Patto di Londra con cui l'Italia sarebbe diventata sovrana, tra i vari territori, anche su Trieste e sui territori istriano-dalmati.

Non fu esattamente questa però la sorte che spettò allo Stato poiché delle zone contese con gli slavi, che essa reclamava, non ottenne ancora la Dalmazia e Fiume all'epoca. Venne firmato infatti il Trattato di Rapallo, che soppiantava solo in maniera temporanea gli attriti tra le terre slave e quelle italiane al confine e concedeva il dominio all'Italia solo su parte dei territori auspicati.

Relativamente alle implicazioni politiche della geografia nei manuali destinati all'educazione, nella particolareggiata disamina di atlanti italiani scolastici del Novecento, a conferma di quanto espresso, Edoardo Boria afferma che

dopo la Prima guerra mondiale, il maggior interesse del pubblico alle questioni politiche si rifletteva anche nella maggiore presenza di carte politiche [...]. Nel confronto tra le edizioni d'inizio Novecento e quelle del secondo dopoguerra tre aspetti in particolare sembrano caratterizzare le prime: lo spazio dedicato ai fattori economici dello sviluppo storico è marginale; inoltre, l'ottica è schiettamente nazionale, nel senso che la storia raccontata attraverso le carte è quasi esclusivamente storia d'Italia e, solo in quanto collegata ad essa, storia europea.³²⁷

3.3 Il ventennio fascista

Il crollo dell'impero asburgico aveva posto le basi per un rinnovamento dell'ordine internazionale europeo e aveva concesso all'Italia di iniziare ad esercitare la propria influenza nell'area danubiana e balcanica. Nonostante il Trattato di Rapallo avesse consentito il temporaneo placarsi delle ostilità, in realtà sia da parte dei partiti croati e sloveni, sia da parte italiana, si contestavano i termini degli accordi; l'ascesa del fascismo al potere non fece altro che aggravare un

³²⁷ Edoardo BORIA – *Cartografia e potere*, op. cit., p. 70-78.

clima già particolarmente pesante. Il fascismo cercava in tutti i modi di destabilizzare lo stato jugoslavo al fine di causarne la disgregazione: arrivò addirittura ad appoggiare la causa di separatismo croato portata avanti dagli Ustascia³²⁸. L'obiettivo era chiaro: riacquisire il dominio sulla Dalmazia per rinforzare la propria egemonia sull'Adriatico; l'appoggio alla Croazia avrebbe garantito all'Italia una mancata rivendicazione futura delle terre dalmate poiché essa avrebbe ottenuto territori sloveni. L'intenzione di reclamare la Dalmazia, da parte del fascismo, è ben chiara.

Nel campo dell'editoria scolastica il Ministero della Pubblica Istruzione, di chiaro stampo fascista, in questi anni approva una serie di manuali scolastici che possano farsi portavoce di alcune idee. Ad esempio, in questa cartina (Fig. 105) del manuale *Albo geografico ad uso delle scuole elementari*³²⁹ del 1924:



Figura 105: Italia politica, *Albo geografico ad uso delle scuole elementari* (1924)

si riscontra il voler sottolineare la posizione della Dalmazia. Di per sé non ci sarebbe nulla di strano, visto che si sta analizzando una carta geografica, il cui

³²⁸ USTASCIA: «Membri del movimento nazionalista e fascista croato fondato da [A. Pavelić](#) nel 1929. Furono artefici dell'omicidio del re di Jugoslavia Alessandro (1888-1934) e, durante la Seconda guerra mondiale, con l'occupazione nazifascista della Jugoslavia (1941), diedero vita al regime collaborazionista dello Stato, formalmente autonomo, di Croazia, durante il quale si resero responsabili di stermini su base etnica e religiosa». Fonte: Dizionario di storia Treccani, [Ustascia](#) Consultazione: 03 settembre 2024.

³²⁹ Teresa TRENTO - *Albo di geografia ad uso della quarta classe elementare maschile e femminile, con numerose illustrazioni e cartine a colori. Nuova edizione 1924-1925 conformata ai Nuovi Programmi Ministeriali*, Firenze, Bemporad, 1924.

uso principale è quello di mostrare la conformazione e l'assetto territoriale delle terre indagate. Tuttavia, la scelta di riportare il toponimo in questa sede acquisisce valore alla luce del fatto che sono riportati i confini, le regioni e le città dell'Italia (si noti che Zara e Fiume, annessa nel 1924, sono considerate legittimamente annesse alla nazione). Perché riportare l'indicazione territoriale di una zona appartenente allo Stato Jugoslavo se non quello di volerne sottolineare una pretesa da parte italiana?

Dello stesso libro, mi preme evidenziare una narrazione che fa leva sul sentimentalismo degli studenti per trasmettere ideali nazionalistici per i quali

L'Italia è il paese più glorioso del mondo [...]. Essa è il paese che più amiamo e più dobbiamo amare, non solo per la grandezza della sua storia, ma perché è quello dove siamo nati, dove hanno vissuto e vivono i nostri cari, dove riposano i nostri morti [...]. Procuriamo di esser degni di lei, ed onoriamo i nostri valorosi soldati che, ripetendo le gesta dei padri, combatterono e morirono per darci una Patria più grande e più forte [...].

Dire Italia e dire Regno d'Italia non è proprio la stessa cosa. L'Italia è un poco più grande del regno italiano e comprende questo e quei paesi vicini ove dimorano italiani sudditi di governi stranieri.³³⁰

È esempio, questo genere testuale particolarmente ricorrente nei testi, del carattere propagandistico che spesso emerge dai testi di stampo fascista.

Nel 1924 un accordo stipulato tra il Regno dei Serbi, Croati e Sloveni e l'Italia, che vedeva come presupposto la promessa di restituzione della terza zona dalmata ancora sotto controllo italiano alla Jugoslavia (Porto Baros e Delta), come risultato finale ebbe l'acquisizione di Fiume da parte dell'Italia e un rinnovato proposito di Mussolini di giustificare l'esistenza di uno stato jugoslavo unitario confinante con la "patria".³³¹ Un proposito, questo, che venne palesemente disatteso già tre anni dopo, al momento del riaccendersi delle tensioni a causa dell'Albania. È interessante in tal senso un testo scolastico³³² che sottolinea l'appartenenza di Fiume all'Italia in maniera decisa e fiera: «La

³³⁰ *Ivi*, p. 4.

³³¹ Luciano MONZALI – *Il sogno dell'egemonia. L'Italia, la questione jugoslava e l'Europa centrale (1918-1941)*, Firenze, Le lettere, 2010, p. 38.

³³² Vittorio BORTOLASO – *Albo geografico e letture di geografia per la classe quarta elementare in conformità ai programmi governativi con 10 tavole in nero, 54 illustrazioni nel testo e 10 carte geografiche a colori fuori testo*, Brescia, Società editrice "La Scuola", 1927.

provincia di Fiume, o del Carnaro, è dal 1924 unita al Regno d'Italia. Fiume col magnifico porto è la fiera e vigile sentinella dell'italianità verso l'estremo oriente della Patria».³³³

L'impegno di trasmettere dunque un'idea di patria particolarmente forte e orgogliosa si esplicita attraverso varie forme, tra le quali anche la cartografia, mediatrice di immagini evocative e corredata in ogni manuale, di un'esposizione testuale che privilegia l'italianità, spesso omettendo intenzionalmente ciò che non sia considerato conveniente esporre. Si fa riferimento al manuale che fa capo a più autori, edito da Paravia nel 1928.³³⁴ Tale testo reca in sé due cartine politiche che appaiono pressoché similari (Figg. 106 e 107)



Figura 106: Italia politica (1), *Il libro completo dello scolaro italiano* (1929)



Figura 107: Italia politica (2), *Il libro completo dello scolaro italiano* (1929)

eccezion fatta per il settentrione, il quale nella prima carta viene definito in maniera meno marcata nella propria divisione amministrativa. La narrazione testuale propone un contenuto permeato di ideali fascisti che presentano l'Italia in una chiave di superiorità rispetto alle altre nazioni; inoltre, essa fa riferimento alla popolazione che abita il suolo patrio senza accennare minimamente alle

³³³ *Ivi*, p. 20.

³³⁴ Gemma MOLINO, Stefano GRANDE, Angelo ZACCARIA, Luigi AMBROSINI, Camillo PROSPERI – *Il libro completo dello scolaro italiano per la terza classe elementare. Testi approvati definitivamente dalla Commissione Ministeriale-Giugno 1925*, Torino, Paravia, 1928.

minoranze che vivono al confine orientale. Questo aspetto è caratteristico, relativamente alla regione Giulia e al problema delle identità nazionali,

della negazione di autoctonia operata dal nazionalismo italiano così come da quello sloveno e croato nei confronti degli avversari, e che si è manifestata per un verso nel termine stesso di “allogeni” utilizzato in epoca fascista per indicare le popolazioni di lingua slava residenti nelle terre di confine, per l'altro nella tendenza a considerare gli italiani in massima parte “immigrati” o “slavi snazionalizzati”.³³⁵

Non è un caso, infatti, che con Mussolini al potere i rapporti con la Jugoslavia peggiorino; ciò è attribuibile anche alla forzata italianizzazione delle scuole e delle associazioni culturali giovanili operata dal fascismo, o altresì ad una mancata tolleranza delle minoranze, che contribuì ad acuire un già presente sentimento anti-italianista nei territori balcanici.

L'educazione scolastica, parallelamente, passava attraverso dei testi che manifestavano una matrice culturale e ideologica di stampo fascista espressa in maniera quasi monopolistica. Essa, se in alcuni casi, come quelli appena osservati, puntava sull'esaltazione della nazione in un'ottica di assoluta superiorità, d'altro canto a volte poneva l'accento sul sentimento italianista appartenente alle popolazioni che abitavano i territori contesi e al martirio di alcuni personaggi che erano stati protagonisti della recente storia di riconquista confinaria. Ad esempio, nel paragrafo relativo alle tre Venezie (la Venezia Tridentina, la Venezia Euganea e quella Giulia) di alcuni libri di testo per le scuole, si può riscontrare una descrizione di città quali Trieste, Fiume, Pola come la seguente, che le dipinge con fierezza: «nonostante la dominazione austriaca, [...] conservarono sentimenti italiani e diedero martiri dell'indipendenza come Guglielmo Oberdan e Nazario Sauro». ³³⁶

In tal senso, è riscontrabile un certo conservativismo anche in un interessante un manuale scolastico³³⁷ del 1930 che riporta la seguente carta (Fig. 108)

³³⁵ Raoul PUPO – *Fra storia e geografia*, op. cit., p. 123.

³³⁶ *Il libro della quarta classe elementare. Religione, storia, geografia, aritmetica, scienze*, Roma, Libreria dello Stato, anno IX (1931).

³³⁷ Bruno ROGHI – *Piccola geografia Cartoccino. Parascostica del Nonno Ebe*, Monza, Casa editrice Cartoccino, 1930.



Figura 108: Italia, *Piccola geografia del Cartoccino* (1930)

che si rivela, ancora una volta, un esempio di propaganda della retorica fascista, data la maniera in cui viene messa in evidenza la pretesa italiana su territori non ancora politicamente conquistati, tra i quali ovviamente ritroviamo la Dalmazia.

La percezione dell'altro, dunque, insieme a quella dell'altrove, nell'ambito scolastico si riconfermano essere sotto l'influenza della politica, anche e soprattutto nell'epoca mussoliniana. La geografia è mediatrice di intenti della cultura dominante, in particolar modo quello di edificare nelle menti degli studenti un pensiero univoco, rivolto alla difesa della patria e all'istillazione di un sentimento anti-slavo che li indirizzi verso un mancato riconoscimento delle minoranze etniche presenti nel proprio paese. Nel rivendicare i confini contesi, la cartografia diviene espressione delle tensioni storiche, sociali e politiche.

3.4 Il periodo bellico e la fine del fascismo

Il fascismo a livello sociale, dunque, condusse verso un graduale rifiuto del "diverso" e verso lo svilupparsi di una marcata xenofobia che per ovvie ragioni ebbe conseguenze e ripercussioni non trascurabili. Conseguentemente ai soprusi che venivano imposti alla minoranza slava in territorio italiano e, in

maniera speculare a quella italiana in territorio balcanico, iniziò a riaccendersi nelle zone dell'est adriatico il fuoco di un sentimento di ferma opposizione al regime fascista, che presto condusse alla formazione della Federazione di Repubbliche Socialiste Jugoslave guidata da Tito. La situazione di malcontento slavo verso gli stranieri, e gli italiani in particolare, si aggravò a partire dal 1934 quando il regno «subì la penetrazione economica della Germania nazista. E con essa l'influenza politica e culturale».³³⁸ Questa circostanza aveva infatti portato il duce a voler riprendere le proprie mire espansionistiche nei Balcani al fine di preservare dal dominio dell'alleato tedesco le aree ritenute di capitale importanza per consolidare la sfera di influenza italiana nel mediterraneo (e di conseguenza presentarsi come potenza mondiale).

L'ostilità italiana verso l'esistenza di un'entità politica indipendente, ossia il Regno dei serbi, croati e sloveni, che era diventato già a partire dal 1929 Jugoslavia, si può ritrovare anche espressa, in maniera più o meno velata, nei libri di geografia per la scuola. Un espediente utilizzato spesso nei testi scolastici per veicolare l'immagine di un'Italia da considerarsi potenza maggioritaria nell'area adriatico-mediterranea è quello di riportare carte che otticamente isolino completamente la penisola, ovvero che abbiano come proprio focus solo l'Italia stessa, escludendo tutto il resto; oppure quello di riferire nella descrizione fisica dei territori quel genere informazioni considerabili superflue, volte a sottolineare il protagonismo italiano sia dal punto di vista storico che geografico. Nel libro di Mimì Menicucci rivolto alla classe terza elementare³³⁹ le due carte (Figg. 109 e 110) presenti riescono a trasmettere una visione di primo piano della nazione in maniera esclusiva; nel testo si riscontra poi che bastano poche righe per evidenziare la riconquista di territori considerati italiani per diritto, dopo il dominio straniero, quali Trento e Trieste. Infatti, si parla di «Trento che volle essere

³³⁸ Egidio IVETIĆ – *Cent'anni di Jugoslavia. 1918-2018*, in *Nuova Rivista Storica*, Società Editrice Dante Alighieri, Fascicolo III, Anno CII, settembre-dicembre 2018, p. 853.

³³⁹ Mimì MENICUCCI – *Il cammino della civiltà. Corso di storia e geografia per le scuole elementari. Classe terza*, Roma, Capriotti editore, 1940.

sempre città italiana anche quando apparteneva all'Austria»³⁴⁰ e della «Venezia Giulia con Trieste, anche questa città italianissima come Trento».³⁴¹



Figura 109: Italia politica, *Il cammino della civiltà* (1940)



Figura 110: Italia fisica, *Il cammino della civiltà* (1940)

La prioritaria posizione che la nazione occupa all'interno della disciplina geografica, in un'ottica di nazionalismo talvolta esasperato, nell'insegnamento elementare, è sottolineata anche dal carattere informativo e nozionistico che caratterizza la materia negli anni del fascismo. L'editoria scolastica si presenta asservita al potere in maniera pesante almeno fino al secondo dopoguerra. Risulta rilevante constatare che gli obiettivi pedagogici del regime trovassero realmente un largo riscontro anche tra gli editori e pertanto non c'è da meravigliarsi di fronte a testi scolastici che presentino delle implicazioni politiche.

Mussolini nell'anno 1941, approfittando del momento di precarietà interna (dovuto alla frammentazione e alla spartizione dei territori slavi operati da parte delle potenze europee), riesce a invadere le terre balcaniche e a ristabilire la sovranità in Dalmazia e in tutte le isole fino a Spalato nel giro di pochi giorni. Si riporta quanto contenuto in un testo scolastico³⁴² peculiare in tal senso,

³⁴⁰ *Ivi*, p. 39.

³⁴¹ *Ibidem*.

³⁴² Armando ARMANDO, Mario MAZZA – *Il libro della quarta classe elementare. Aritmetica, Geografia, Scienze*, Roma, La Libreria dello Stato, 1941.

poiché, edito pochi mesi dopo l'invasione italiana nelle terre dalmate, da un lato si presenta particolarmente propenso a fornire cartograficamente una figura della penisola quasi rispettosa del confine politico effettivo del periodo, ovvero quello che vede la Dalmazia non essere ancora riconosciuta amministrativamente come un dominio italiano, ma dall'altro palesa un'idea di nazione dedita al colonialismo e all'espansionismo. Si prendano in considerazione le carte sottostanti (Figg. 111 e 112):



Figura 111: Italia nel 1870, *Il libro della quarta classe elementare* (1941)



Figura 112: Italia d'oggi, *Il libro della quarta classe elementare* (1941)

e si noterà che nella prima, l'Italia del 1870, sono evidenziate le terre che erano irredente (Corsica, Malta, la Venezia Tridentina e quella Giulia e la Dalmazia) che, come recita la didascalia relativa, nel 1870 «attendono di essere liberate». ³⁴³ Nella seconda carta invece si riportano i confini aperti della penisola, espediente svelato anche nella descrizione, utilizzato per giustificare un'Italia che è «in cammino verso nuove glorie», ³⁴⁴ e dunque dedita all'espansionismo, come le vicende storiche dell'anno di edizione del manuale, ci confermano; la Fig. 112 inoltre presenta un focus spostato verso l'area confinaria con la penisola balcanica, aspetto da tenere sicuramente in considerazione per via delle vicende storiche che in quegli anni vedevano l'Italia realmente protagonista amministrativamente nei territori in questione.

³⁴³ *Ivi*, p. 169.

³⁴⁴ *Ivi*, p. 171.

Nel campo dell'editoria scolastica la questione del confine orientale adriatico e il suo essere conteso si esplicitano, ancora una volta, in maniera sottile e quasi nascosta. La geografia si rivela il mezzo più efficace di cui si serve il regime politico per l'indottrinamento della popolazione, specie nel settore dell'istruzione, data la capacità della materia di evocare un immaginario ben delineato. All'interno del libro di Grazia Corona per gli alunni della quarta elementare³⁴⁵ ad esempio, è riportata la carta seguente (Fig. 113): si noterà certamente che l'Istria fa parte dell'Italia, a buona ragione tra l'altro, poiché effettivamente essa è ancora un possedimento italiano, e lo sarà fino al 1947. Ciò che è



Figura 113: L'Italia fisica, *Storia e geografia per la quarta classe elementare* (1945)

rilevante è invece la parte relativa alla descrizione della zona in questione, poiché cita l'annessione delle città principali in un'ottica marcatamente nazionalista:

Trieste, Gorizia, Pola e Fiume sono i capoluoghi delle quattro province giuliane, che si sono ricongiunte all'Italia con la guerra di rendizione del 1915-1918. Tutte le città hanno carattere schiettamente italiano ed hanno dato martiri alla causa italiana [...]. I triestini dovettero sostenere lunghe lotte per affermare la loro italianità. [...] Pola conserva grandiosi monumenti romani. Fiume, in fondo al Golfo del Quarnaro, ha un bel porto ed è famosa per la storia delle sue vicende dopo la guerra del 1915-18.³⁴⁶

³⁴⁵ Grazia CORONA – *Storia e geografia per la quarta classe elementare*, op. cit.

³⁴⁶ Grazia CORONA – *Storia e geografia per la IV classe elementare*, op. cit.

In un primo momento sembra che l'autrice volesse fornire un'immagine della nazione quasi neutrale: la carta si presenta infatti abbastanza fedele ai confini politici effettivi, se non fosse che essa è una carta fisica della nazione e pertanto viene smentito tale intento. Inoltre, l'influenza dei nazionalismi e dei sentimenti che hanno caratterizzato la storia italiana degli anni precedenti l'edizione del testo, si manifesta ancora una volta nel modo di descrivere e di fornire informazioni geografiche, palesemente intrise di un nozionismo storico rivolto alla conoscenza delle imprese estere italiane.

A livello storico il disastroso periodo della Seconda guerra mondiale devastò ogni ambito della vita umana e non ne fu esente neanche il settore dell'istruzione scolastica; varie case editrici furono bombardate o dovettero cessare temporaneamente la propria attività. Tra i pochi materiali pubblicati risalenti a quegli anni così delicati si riscontra una certa difficoltà nel ritrovare delle carte di manuali che riportino informazioni politicamente attendibili riferite all'anno di edizione, data l'incertezza amministrativa che per lungo tempo sconvolse l'Europa e il mondo intero. Si possono trovare i retaggi di tale disorientamento, ad esempio, nella collana dedicata alle classi elementari di Corrado d'Alesio e Carmela Mungo: *Il dolce tempo*.³⁴⁷ Sono da rilevare due volumi in particolare, quello per la classe terza e quello per la quinta classe; nel volume per la classe terza del 1946 sono presenti due sole carte e in entrambe (Fig. 114), seppur approssimate, è delimitato il confine italiano in maniera definitiva, si rappresentano coinvolte sia la zona triestina, la quale con i Trattati di Parigi sarebbe stata spartita tra due amministrazioni, che le aree limitrofe, quest'ultime verranno assegnate alla Jugoslavia dopo pochi mesi.

³⁴⁷ Corrado D'ALELIO, Carmela MUNGO – *Il dolce tempo. I tre sussidiari per la terza elementare: elementi di grammatica, aritmetica e geometria, storia e geografia*, op. cit.



Figura 114: Carte d'Italia presenti nel libro *Il dolce tempo* (1946)



Figura 115: Il corso del Danubio, *Il dolce tempo* (1946)

La carta *Il corso del Danubio* (Fig. 115) invece, come già anticipato nel capitolo precedente, è una carta che non si può evitare di considerare per via della sua peculiarità. Se il libro per la terza elementare segna con una linea netta il confine con i Balcani e i territori che ancora per poco saranno amministrati dall'Italia, il sussidiario della stessa collana dedicato alla quinta elementare, nel rappresentare i luoghi attraversati dal Danubio, evita di tracciare un confine netto tra l'Italia e la Jugoslavia, segno della precarietà politica che contraddistingueva ancora il territorio in quegli anni post-bellici particolarmente complessi.

Nei manuali scolastici, dunque, si era fatto necessariamente spazio uno dei temi che abbiamo visto essere tra i più frequenti nell'epoca fascista, ossia il patriottismo. Ciò era dovuto all'entrata in vigore della riforma scolastica del 1939:

con il controllo totale della censura sui testi e le tensioni nazionali che precedono lo scoppio del conflitto che [...] la propaganda comincerà a prevalere inequivocabilmente sui contenuti.³⁴⁸

Il periodo bellico in sé portò che un rinnovato spirito nazionalista poiché le istituzioni fasciste, facendo leva sul controllo rigido operato nei confronti della produzione editoriale, e quella scolastica in particolare, continuarono a imporre barriere importanti a livello di pubblicazioni. Non si trattò di una censura effettiva paragonabile a quella che avvenne con il nazismo in Germania, ma certamente agli editori quali la Paravia e la Mondadori, eletti a rappresentanza nell'elitario settore delle pubblicazioni per la scuola,³⁴⁹ era anche assegnato il compito

³⁴⁸ Edoardo BORIA – *Cartografia e potere*, op. cit., p. 148.

³⁴⁹ *Ivi*, p. 97.

di farsi portavoce della propaganda del regime, come si è visto, in maniera che fosse poco diretta e mascherata dall'autorevolezza del proprio nome.

Non tutti i manuali dopo la guerra aggiornarono il proprio approccio alla disciplina, seppur era venuto meno il regime e nonostante la pubblicazione di nuovi programmi scolastici.³⁵⁰ Il testo di Oreste Gasperini edito da Paravia³⁵¹ nel 1945 infatti, è l'esempio di come spesso non venga abbandonata l'impostazione precedente. Tra le pagine, possiamo leggere, a proposito delle zone confinarie, una rivendicazione dell'appartenenza italiana dell'Istria, che viene messa in risalto come prima penisola della nazione: «prendiamo la carta d'Italia. Qui si distinguono assai meglio i diversi caratteri delle nostre coste. Saltano subito all'occhio alcune penisole: l'Istria, in fondo all'adriatico [...];³⁵² o altresì il fatto che per la parola patria si conservi l'uso della lettera maiuscola («scali marittimi della nostra Patria»)³⁵³ che l'aveva caratterizzata per più di vent'anni nelle pubblicazioni scolastiche, espediente apprezzato dal regime per l'indottrinamento delle menti degli studenti.

3.5 Dal comunismo jugoslavo ai trattati di pace di Parigi e al Memorandum di Londra

A seguito delle vicende storiche che avevano visto per decenni l'avvicinarsi di inimicizie e ostilità tra Jugoslavia e Italia, a scapito delle rispettive minoranze presenti sui territori che entrambe rivendicavano come propri, le due nazioni sul finire della guerra scrissero una delle pagine più nere della storia europea avvenute durante il secondo conflitto mondiale. Dopo i soprusi subiti e le invasioni oltreconfine da parte italo-tedesca, in Jugoslavia si verificò all'inizio degli anni Quaranta del Novecento la nascita di una leadership politica di stampo comunista guidata da Tito, volta alla liberazione dei territori confinari

³⁵⁰ Decreto Luogotenenziale n. 459, 24 maggio 1945, *Programmi di studio per le scuole elementari*,

³⁵¹ Oreste GASPERINI – *Storia e geografia per la quarta classe elementare. Approvazione Ministeriale, 13 agosto 1945, n. 3003*, Torino, Paravia, 1945.

³⁵² *Ivi*, p. 38.

³⁵³ *Ibidem*.

dall'invasore nazista e dai fasci italiani e croati.³⁵⁴ Gli episodi storici che si verificarono tra il 1943 e il 1945 videro il massacro della popolazione civile da parte del comunismo titino verso la popolazione italiana e croata presente nelle terre istriano dalmate. Era la risposta all'aver subito in precedenza una serie di esecuzioni massive ai danni della popolazione civile slava da parte degli occupanti nazisti, appoggiati dal regime mussoliniano. Fu un periodo di terrore, che in questa sede non verrà approfondito poiché non si potrebbe riassumerlo efficacemente, in quanto particolarmente complicato a livello storico-politico.³⁵⁵ Ai fini della trattazione basti intanto sapere che esso condusse all'inasprirsi delle tensioni da secoli in atto al confine adriatico orientale tra slavi e italiani. È da sottolineare come, con la Jugoslavia comunista guidata da Tito avvenne un definitivo ridimensionamento dell'egemonia adriatica italiana, aggravato anche dalla sconfitta che quest'ultima riportò nella Seconda guerra mondiale. Il dominio italiano nel confine con l'area balcanica aveva conosciuto un momento di precarietà già nel 1945, quando Tito occupò l'Istria riappropriandosene. Riguardo l'aspetto dell'istruzione si può sostenere che sussista un parallelismo tra la politica titina e quella italiana relativa agli anni che precedettero il secondo conflitto: entrambe non si mostrarono realmente tolleranti verso le minoranze opposte presenti nel territorio della Venezia Giulia e imposero un'italianizzazione prima e una slavizzazione dopo, alla popolazione civile; questa passò anche attraverso l'obbligatorietà della frequenza nelle scuole un tempo italiane e poi slovene croate.³⁵⁶ Questo aspetto è da rilevare perché la questione del confine orientale ancora una volta, espressamente coinvolge la scuola, settore privilegiato di mediazione tra potere e popolo.

La risoluzione della Seconda guerra mondiale avvenne attraverso degli accordi di pace siglati a Parigi nell'anno 1947 e comportò per ovvie ragioni, data la sconfitta subita, una perdita importante di territori per l'Italia. Essa fu

³⁵⁴ I croati ustascia guidati da Ante Pavelić, sostenuti dal fascismo mussoliniano che si era mostrato a favore della secessione croata e della dissoluzione jugoslava.

³⁵⁵ Si rimanda ad altre fonti per l'approfondimento di tale contenuto, in particolare si consiglia la lettura di Jože PIRJEVEC – *Foibe: una storia d'Italia*, Torino, Einaudi, 2009.

³⁵⁶ Raoul PUPO – *Fra storia e geografia*, op. cit., p. 123.

costretta a cedere alla Repubblica Socialista Federale di Jugoslavia³⁵⁷ alcuni possedimenti che aveva annesso con il Trattato di Rapallo: tra i più importanti consideriamo buona parte dell'Istria, compresa la città di Zara, nonché Fiume. Ciò che però risultò più gravoso fu la divisione di Trieste e la sua spartizione in due zone diversamente gestite: la zona A e la zona B rispettivamente assegnate all'amministrazione delle potenze alleate e a quella jugoslava.

Nell'analisi di alcuni sussidiari per le scuole editi pochi anni dopo si riscontrerà che alcuni di questi risultano aggiornati nel proprio corredo cartografico, aspetto non trascurabile e soprattutto non scontato. Ad esempio, un sussidiario per la terza classe elementare maschile e femminile edito nell'anno 1949,³⁵⁸ nella trattazione si esprime in maniera quasi neutrale, ovvero non lascia trapelare alcun tipo di informazione che possa far trasparire qualche risentimento per i territori riassegnati al dominio balcanico. Questa scelta si allineerebbe con quanto scritto nei più recenti programmi scolastici cui il libro fa fede, ovvero che la scuola, sin da quella di inferior grado, debba educare gli animi degli studenti a protendere verso «un vivo sentimento di fraternità umana che superi l'angusto limite dei nazionalismi».³⁵⁹ Tuttavia, nei programmi è anche scritto in maniera evidente che l'Italia, dopo la sconfitta subita nel conflitto, in virtù della propria gloriosa storia, possiede la capacità di rinascere come una fenice dalle proprie ceneri e l'alunno deve prenderne ispirazione. Un eco di tale assunto e dell'implicazione politico-ideologica di cui finora nessun manuale è

³⁵⁷ Fu istituzionalizzata così quando «Nel 1945, a termine della guerra, gli Alleati tentarono di indurre Tito a un compromesso con il governo monarchico, in esilio dal 1941, ma fu subito chiaro che egli godeva di ampi margini di autonomia, grazie alla preponderanza militare e ai vasti consensi che i comunisti raccoglievano per aver liberato il paese. La riforma agraria e la nazionalizzazione dell'industria, delle finanze e del commercio furono i primi atti del governo rivoluzionario, che ottenne la sanzione popolare nelle elezioni per l'Assemblea costituente del novembre 1945. Dichiarata decaduta la monarchia (gennaio 1946), fu varata una Costituzione ispirata a quella sovietica del 1936; alla guida del nuovo Stato fu confermato Tito. Il federalismo della neocostituita Repubblica Popolare Federale di Jugoslavia, imperniata su sei repubbliche (Slovenia, Croazia, Bosnia ed Erzegovina, Serbia, Montenegro, Macedonia) e due regioni autonome (Voivodina e Kosovo, nell'ambito della Serbia), fu limitato dalla pianificazione centralizzata dell'economia». Fonte: Enciclopedia Treccani, [Jugoslavia](#) Consultazione: 10 settembre 2024.

³⁵⁸ Andrea DE RITIS – *Nozioni pratiche di grammatica, aritmetica e geometria, storia e geografia*, Roma, ditta editrice La italiana, 1949.

³⁵⁹ Decreto Luogotenenziale n. 459, 24 maggio 1945, *Programmi di studio per le scuole elementari*, p. 1.

risultato scevro, può evincersi relativamente al confine orientale, proprio in una carta politica presente nel volume (Fig. 116).



Figura 116: Italia politica, *Nozioni pratiche di grammatica, aritmetica e geometria, storia e geografia* (1949)

Si noterà certamente che all'apparenza essa sia rispettosa dei reali confini politici e amministrativi stabiliti pochi anni prima dai trattati di Parigi. Tuttavia, nella carta va evidenziata anche la toponomastica di Fiume e Trieste, poiché il cartografo adotta lo stesso criterio usato per quella delle città italiane principali; la stessa operazione viene compiuta per la penisola istriana, scritta in maiuscolo anch'essa. Non essendo più territori appartenenti alla nazione e non essendone fatta una trattazione che ponga in risalto la loro presunta italianità (contrariamente a quanto riscontrato spesso in precedenza nei manuali scolastici), ci si domanda quale possa essere il motivo di tale scelta cartografica se non quello di sottolineare una situazione geografica che vedrebbe tali territori essere considerati di diritto ancora italiani. Un retaggio culturale, questo, che è dunque difficile vedere superato ancora verso la fine degli anni Quaranta del Novecento.

Altro libro particolarmente esplicativo in merito, che però non si nasconde, bensì esplicita e giustifica come intenzionali le proprie scelte editoriali, è *L'uomo e il suo regno* nell'edizione del 1950.³⁶⁰ Un sussidiario che si presenta in copertina come edizione rinnovata secondo i vigenti nuovi programmi, ma che nella realtà

³⁶⁰ Piero GRIBAUDI, Dino GRIBAUDI – *L'uomo e il suo regno*, op. cit.

è ancorata pesantemente all'eredità storico-geografica lasciata dall'impronta dei nazionalismi. La carta della regione giuliana (Fig. 117):

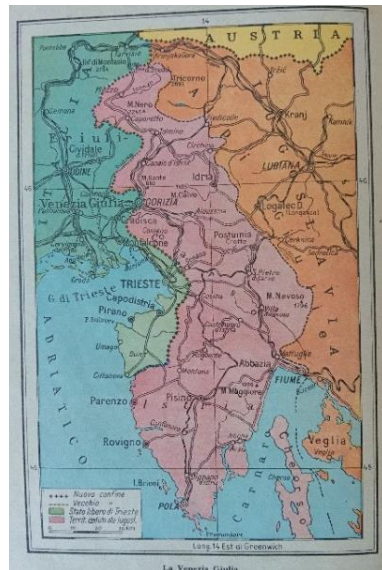


Figura 117: La Venezia Giulia, *L'uomo e il suo regno* (1950)

presenta una fisionomia che rende sicuramente giustizia al Trattato di Parigi e alle conseguenti divisioni amministrative e territoriali, ma presenta anche degli elementi che tutto sono fuorché neutrali. In particolare, mi riferisco al focus che pone al centro l'Istria; il fatto che sia centrata anche tutta la zona delle cessioni alla Repubblica Federativa Socialista Jugoslava manifesta la volontà di sottolineare che la regione giuliana sia costituita anche e soprattutto da quei territori, e che quest'ultimi siano stati ceduti a potenze al di là del confine solo in maniera temporanea. Dunque, questa scelta è intenzionale e palesa anche l'auspicio che le cose presto sarebbero tornate come prima della guerra. Inoltre, nella carta il Territorio Libero di Trieste è colorato con un verde molto simile a quello del Friuli-Venezia Giulia e se non si facesse affidamento alla legenda o, ad ogni modo, stando ad un primissimo sguardo sulla carta, esso potrebbe sembrare che sia considerato parte della regione. Non è rappresentata con nessun segno riconoscibile la spartizione in due zone amministrative. Sono di proposito riportati nella carta il confine nuovo e quello vecchio. Fiume, Trieste e Pola sono scritte in maiuscolo. Già questi elementi di per sé basterebbero ad inquadrare all'interno di un'ottica impregnata di patriottismo l'apparato cartografico del

manuale, ma vi sono anche altri elementi che non lasciano molto spazio a interpretazioni. La trattazione testuale riporta le seguenti parole:

Questa regione italiana (nota dell'autore: "Ritengo opportuno conservare la descrizione unitaria di questa regione italiana") è situata fra l'Adriatico, il Friuli e la Jugoslavia. Si può dividere in due parti: a) le Alpi Giulie, [...] b) l'Istria, tra il golfo di Trieste e quello del Carnaro, è una penisola di mediocre rilievo. [...] La Venezia Giulia, che fa parte della regione fisica italiana, ed è abitata in buona parte da Italiani, in seguito alla nefasta Pace di Parigi del 10 febbraio 1947, è ora, sotto l'aspetto politico, divisa in tre parti.³⁶¹

La regione è definita italiana e gli autori sottolineano che, sebbene gran parte del suo confine sia stato ridimensionato, nel loro immaginario la Venezia Giulia "reale" coincide esattamente con il territorio che amministrava precedentemente al 1947. L'Istria è considerata praticamente per intero come zona appartenente all'Italia di diritto, ma essendo sotto controllo straniero al momento, è definita una "penisola di mediocre rilievo", il che già basta a risaltare il risentimento verso la situazione geopolitica vigente. Viene inoltre posto un focus sul fatto che la regione giuliana nonostante attualmente sia gestita a livello politico da tre entità diverse, è abitata dalla popolazione italiana per la gran parte; il popolo italiano è, in aggiunta, scritto con la lettera maiuscola, espediente che evidenzia il sentimento di appartenenza ad una nazione reputata superiore, istillato in gran parte di sussidiari scolastici che conservano lo spirito del regime.

Trattando il Territorio Libero di Trieste invece si evidenzia che la città «nella chiesa di San Giusto, in essa ubicata, ritrova un «simbolo della romanità e dell'italianità».³⁶² Il racconto della liberazione di Trieste dal dominio austriaco durante la Prima Guerra mondiale è quasi romanzato al fine di descrivere la riconquista dell'"italianità" come un atto eroico; non si manca di riportare, tra le altre cose, un'informazione importantissima che spesso nei manuali destinati agli studenti viene tralasciata, ovvero che «la Francia, gli Stati Uniti d'America e l'Inghilterra hanno proposto (20 marzo 1948) che il Territorio di Trieste sia ridato all'Italia; la Russia si è opposta».³⁶³ In ultimo, è bene evidenziare la seguente

³⁶¹ *Ivi*, p. 171.

³⁶² *Ivi*, p. 172.

³⁶³ *Ibidem*.

frase: «Alla Jugoslavia appartiene tutto il resto della Venezia Giulia con le italianissime città di Pola, Parenzo, Rovigno, Fiume», la quale si pone ulteriormente a conferma di quanto sostenuto finora, ossia che il libro di testo è molto spesso il veicolo prioritario per trasmettere in maniera più o meno velata delle ideologie socio-politiche. Queste idee erano infatti sintomatiche del fatto che i trattati di Parigi avevano decretato una divisione territoriale che sembrava essere stata definita lungo un tracciato quasi assurdo, che veniva incontro alle esigenze non tanto dei popoli coinvolti e confinanti, quanto piuttosto a quelle delle potenze vincitrici della guerra; tra di esse però era presente una Jugoslavia che non ne trasse un vantaggio di particolare rilievo. Perciò, nessuno dei due paesi confinari era realmente appagato da tale convenzione.

In ogni caso, si giunse dopo pochi anni dalla pace parigina, a siglare il Memorandum di Londra, che pose fine alla serie di dinamiche di violenza, odio e persecuzioni che avevano costretto molti italiani ad un esodo sotto il regime titino. L'ennesima ondata di maltrattamenti avvenne all'inizio degli anni Cinquanta verso la minoranza italiana nei territori giuliano dalmati, ma, nonostante ciò, fino alla firma del memorandum «la maggior parte della popolazione italiana resistette sulla propria terra perché coltivava nell'animo la speranza che l'amministrazione jugoslava potesse in qualche modo venir meno».³⁶⁴ Ben presto questa speranza si estinse e iniziò un esodo di massa proprio dopo il 1954, a seguito del Memorandum di Londra che segnò un'importante frattura storica ponendo fine a due cose principalmente: sancì da un lato il terminare delle ostilità al confine altoadriatico, ma contemporaneamente fu la pietra definitiva posta sopra l'italianità nei territori dell'intera area istriano-dalmata, un popolamento che durava da secoli. Ciò che si era decretato a Londra avrebbe determinato l'assegnazione all'Italia della zona A dell'ex Territorio libero di Trieste (decretata con i Trattati di Parigi), la restante zona sarebbe passata al dominio Jugoslavo. Avvennero pertanto dinamiche demografiche che comportarono sia per l'Italia che per la Jugoslavia un impegno notevole, da un lato finalizzato a ripopolare le zone che erano state interessate da un'emigrazione di massa, dall'altro soprattutto per

³⁶⁴ Raoul PUPO - *La catastrofe dell'italianità adriatica*, in *Qualestoria. Rivista di storia contemporanea*, Anno XLIV, n. 2, 2016, p. 123.

incorporare nella propria economia statale rispettivamente Trieste e le zone costiere istriano-dalmate.

Questo fu possibile solamente grazie ad una collaborazione tra i due paesi che si consolidò, nonostante il torbido passato, durante gli anni Sessanta. Per ovvi motivi, ciò si riflesse ancora una volta anche nel settore dell'istruzione. Il ministero iniziò a concepire un nuovo tipo di insegnamento geografico in questi anni, indirizzando, a partire già dai programmi ministeriali del 1955,³⁶⁵ i docenti verso un uso più neutrale del libro di testo in una didattica che fosse in prospettiva europeistica. È chiaro però che il docente, trovandosi talvolta di fronte a manuali, scritti da autori con le proprie convinzioni, non sempre esenti da implicazioni sociopolitiche o storico-geografiche, non sarebbe stato sempre in grado di evitare che trapelassero informazioni faziose inserite nei sussidiari scolastici. Sussiste infatti una duplicità di prodotti editoriali in questo periodo: da una parte alcuni rispettano il clima politico di tolleranza e amicizia verso il paese oltre confinario, mentre altri non si pongono assolutamente in un'ottica imparziale, in particolare riguardo la trattazione di Trieste. Sicuramente da una parte è bene tenere conto di una cosa: la gran parte dei volumi scolastici in uso in questi anni riporta un aggiornamento cartografico che non è assolutamente scontato, in virtù dell'analisi operata precedentemente (la quale confermava che la cartografia di stampo fascista a volte era intenzionalmente conservata nei manuali post-bellici).

È peculiare nella narrazione manualistica scolastica che l'economia triestina a volte sia messa in rilievo come un settore in difficoltà, frenato nell'espansione proprio a causa della presenza straniera che l'ha caratterizzata fino a poco tempo prima mentre, al contrario, da alcuni autori essa viene esaltata e considerata florida.

Si analizzi ad esempio il volume che fa capo a Gaetano Ferro per la scuola media: il testo di geografia³⁶⁶ del 1962 riporta in premessa alcune citazioni testuali dei

³⁶⁵ Decreto del Presidente della Repubblica n. 503, 14 giugno 1955, *Programmi didattici per la scuola primaria*.

³⁶⁶ Gaetano FERRO – *Geografia per la scuola media. Volume primo. Italia*, Milano, edizioni Mursia, 1962.

Programmi, secondo le quali lo studio della Terra è bene che si faccia in forma corografica,³⁶⁷ al fine di far approcciare gli alunni alla materia in maniera quanto più neutrale possibile. Questo ci indirizzerebbe a pensare che il libro adotti un punto di vista oggettivo, conforme a quanto si auspica nel testo ministeriale, complice anche il fatto che esso risale ad un periodo storico in cui le tensioni al confine altoadriatico erano cessate, o comunque sospese. Eppure, già nella prima pagina si legge «Da casa a scuola, dal paese alla città, dalla regione alla patria³⁶⁸». Ebbene, è sul termine “patria” che va posto il primo accento, poiché esso, nella sua semplicità, si denota già come un primo indizio della poca obiettività con cui è impostato il manuale: perché al suo posto non usare un più generico “nazione”? Si fa, all’interno del manuale, un ampio uso della storia per accompagnare la descrizione territoriale, ci si serve infatti delle vicende del passato per spiegare i vari aspetti che caratterizzano le città o le regioni, come i Programmi ministeriali caldeggiavano. Quanto alla trattazione relativa al Friuli-Venezia Giulia, si parteggia senza essere in alcuna maniera imparziali, scegliendo di non limitarsi ad una descrizione geografica, ma di intenzionalmente sottolineare anche l’appartenenza di diritto di Trieste e di alcuni altri territori all’Italia. Si espone in modo alquanto risoluto quanto stabilito a Londra, che «del territorio fisicamente italiano non appartengono alla Repubblica Italiana: [...] Parte della Venezia Giulia e dell’Istria, che rientrano nella Jugoslavia»³⁶⁹; e non si perde l’occasione per evidenziare quanto segue:

la popolazione triestina ha in ogni tempo chiaramente espresso il suo vivo desiderio di appartenere all’Italia, cercando di liberarsi dapprima della dominazione austriaca, poi dall’occupazione iugoslava (1945). Oggi il confine passa a qualche chilometro dalla città; la mancanza di un retrostante territorio italiano soffoca la vita economica ed ha determinato una riduzione delle attività del porto³⁷⁰.

³⁶⁷ Decreto del Presidente della Repubblica n. 503, 14 giugno 1955, *Programmi didattici per la scuola primaria*, p. 7.

³⁶⁸ *Ivi*, p. 1.

³⁶⁹ *Ivi*, pp. 111-112.

³⁷⁰ *Ivi*, p. 331.

Certamente, in conclusione, il libro di Ferro se in un primo momento si era presentato in un modo diverso, analizzato in alcuni passaggi manifesta di non essere un manuale che si possa dire sia scevro da implicazioni.

Un volume che cerca invece di fornire una prospettiva geografica del confine tra Italia e Jugoslavia in maniera abbastanza neutrale è indubbiamente *Il milione* del professor Bacci, ma anch'esso solo ad una prima lettura superficiale. In particolare, nel volume secondo³⁷¹ del suo corso, la regione balcanica è descritta in maniera oggettiva e il confine italo-jugoslavo non è commentato in modo da far emergere particolari rancori, ma leggendo attentamente tra le righe di quanto segue:

La linea di confine di questi stati è generalmente convenzionale. L'ultima rettifica al confine è avvenuta nel 1947 con il Trattato di Parigi, proprio a danno dell'Italia che è stata costretta a cederle i territori della Venezia Giulia, con le città di Pola e di Fiume,³⁷²

si noterà certamente quanto non ci sia bisogno alcuno di scrivere che la nostra nazione "è stata costretta" se la descrizione volesse essere realmente oggettiva; perché viene risaltata la convenzionalità di confini che tutto sono meno che convenzionali se sono stati stabiliti in maniera definitiva da un trattato? E soprattutto: se si volesse dare effettivamente una testimonianza neutra della geografia fisica del confine orientale, non sarebbe necessario far emergere risentimenti di alcun tipo.

C'è un libro di testo risalente al 1960 destinato all'uso delle scuole medie, che presenta nel volume relativo allo studio dell'Italia³⁷³ – dedicato dunque alla seconda classe – un corredo cartografico particolarmente povero, ma di indubbia rilevanza. In particolare, ci si riferisce al fatto che per ogni regione sono riportate solamente due carte, una fisica e una tematica, atta, quest'ultima, ad inquadrare il settore economico-produttivo. Per il Friuli-Venezia Giulia le carte sono le seguenti (Fig. 118).

³⁷¹ G. M. BACCI – *Il milione. Corso di geografia per la scuola media, Vol II - Europa*, Milano, Aristeia, 1963.

³⁷² *Ivi*, p. 290.

³⁷³ Gian Maria GHIDINI – *Terra mia. Geografia per la scuola media, Vol. II - Italia*, Milano, Edizioni A.P.E., 1959.

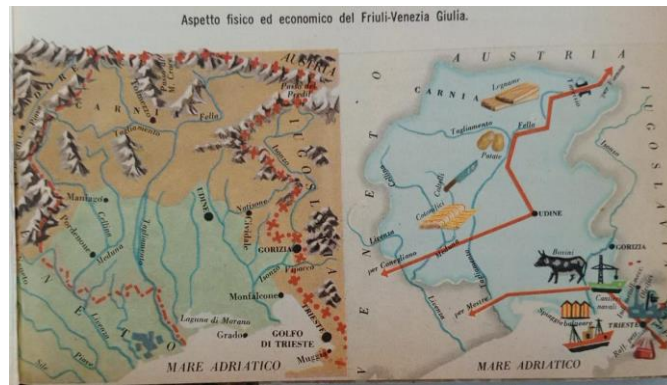


Figura 118: Aspetto fisico ed economico del Friuli-Venezia Giulia, *Terra mia* (1959)

Osservando la seconda carta si nota immediatamente una concentrazione di elementi in corrispondenza della provincia di Trieste, palesemente volta a sottolineare che il territorio conteso per decenni, ostacolato dal dominio straniero fino al recente passato, al momento attuale è fiorente, grazie al raggiungimento della sua definitiva e legittima appartenenza all'Italia. Tale tesi è poi rafforzata dal fatto che l'approfondimento sulla stessa città ne parla quasi sottolineando che per lungo tempo non è potuto divenir florido proprio a causa delle frizioni che l'hanno vista coinvolta:

Dopo la Seconda guerra mondiale ci fu tolta e divenne territorio libero: soltanto nel 1954 venne restituita all'Italia in seguito al Trattato firmato a Londra nell'ottobre del medesimo anno. Ora la città sta riprendendosi dai danni subiti in seguito alle drammatiche vicende politiche; intensa è la sua attività industriale (cantieri, altiforni, oleifici); attiva è pure la pesca (sgombrì e sardine)³⁷⁴.

Una volontà questa, di rimarcare il diritto del territorio di essere parte della nostra nazione. Ulteriore rafforzamento della questione è poi nel volume successivo,³⁷⁵ appartenente allo stesso corso di geografia, che non perde occasione per definire Trieste una «città italianissima»³⁷⁶ adottando il medesimo *modus operandi* dei manuali risalenti alla prima metà del Novecento, permeati di nazionalismo e ideologie politiche.

³⁷⁴ *Ivi*, p. 142.

³⁷⁵ Gian Maria GHIDINI – *Terra mia. Geografia per la scuola media, Vol. III - Europa*, Milano, Edizioni A.P.E., 1960.

³⁷⁶ *Ivi*, p. 256.

Occorre in ultimo citare un libro che nella trattazione testuale inserisce un focus, ancora una volta, su quanto sia stato dannoso per l'Italia e soprattutto per il commercio triestino, il dominio straniero. Si tratta di un sussidiario scolastico per la scuola media³⁷⁷ che decanta Trieste come una città piccola ma che si distingue per il proprio settore industriale. Per cercare renderne una descrizione piuttosto neutrale ne vanta sia l'ambiente universitario e culturale, che quello industriale, caratterizzato da attività «meccaniche, chimiche, alimentari, costruzioni navali»,³⁷⁸ non mancando però di sottolineare che avrebbe potuto presentarsi sulla scena economica europea in maniera maggiormente imponente Trieste, se non fosse accaduto che «il nuovo confine fra l'Italia e la Jugoslavia, stabilito nel 1947, ha tagliato fuori Trieste e il suo porto dalle comunicazioni con i Paesi dell'Europa centrale».³⁷⁹

Dunque, sebbene gli anni Sessanta del Novecento siano stati un momento storico di particolare equilibrio al confine altoadriatico tra Italia e Jugoslavia, il retaggio di una storia conflittuale, delle violenze subite dall'uno e dall'altro lato del confine, delle ingiustizie e dei regimi politici che hanno interessato l'area per decenni, non può dirsi ancora superato. Il settore editoriale per la scuola ne è una testimonianza rilevante, grazie alla demistificazione che si può attuare sui prodotti cartografici e nei testi di geografia.

3.6 Il trattato di Osimo 1975 e il superamento del TLT

Continuando a privilegiare in questa ricerca la connessione tra potere e la rappresentazione che di quest'ultimo viene operata nella manualistica per le scuole di grado inferiore, si seguirà nell'affiancare il livello storico a quello geocartografico per evidenziare le congiunzioni che li legano in tale ambito.

Pochi anni dopo il Memorandum di Londra, e in conseguenza ad un periodo di relativa tranquillità, caratterizzato non più da inimicizie, bensì dalla

³⁷⁷ Alberto CAMPOLMI – *Panorami. Le regioni italiane. Corso di geografia per la scuola media*, Vol. 1, Firenze, Bulgarini editore, 1964.

³⁷⁸ *Ivi*, p. 112.

³⁷⁹ *Ibidem*.

collaborazione economica e sociale italo-jugoslava, viene firmato nella regione Marche, nella omonima città, il Trattato di Osimo³⁸⁰ che tra le altre cose va a confermare in via definitiva l'assetto territoriale stabilito con il memorandum londinese. È interessante notare il fatto che, geograficamente, un territorio che una volta era unito nella stessa regione, pochi decenni dopo si ritrova diviso in tre confini: il vecchio litorale di epoca asburgica viene suddiviso tra i tre stati che vi si affacciano: una parte, quella di Gorizia e Trieste all'Italia, una parte alla Slovenia e l'ultima, l'Istria, alla Croazia. Sul piano dei sussidiari scolastici si evincono alcune tematiche principali che trapelano dall'ottica autoriale: la Comunità di lavoro Alpe Adria, nata tre anni dopo i concordati di Osimo, rende manifesta la saldatura dei legami economico-industriali tra i due fronti territoriali; la frammentazione Jugoslava che fa da preludio alle guerre che si avvicenderanno lungo tutto il corso dell'ultimo decennio novecentesco inizia ad essere un fattore esplicitato sia nei manuali italiani che in quelli dell'altro versante adriatico, si riporterà infatti qui il caso croato; il raggiungimento di importanti diritti per le minoranze locali risulta un elemento di modernità e superamento delle vecchie inimicizie, che molti autori non mancano di sottolineare. Tuttavia, ve ne sono alcuni che non condividono totalmente l'assetto confinario raggiunto in via definitiva poiché ne rilevano che l'economia triestina ne sia penalizzata. Altri ancora evidenziano il fenomeno migratorio sia nella Jugoslavia che in Italia conseguenziale agli avvicendamenti geopolitici che hanno visto coinvolti entrambi i paesi nei decenni precedenti.

In precedenza, è stato già citato libro di testo per la scuola media *Questo nostro mondo*, che apparentemente potrebbe sembrare un prodotto editoriale scevro da implicazioni storico-politiche o ideologiche, eppure, relativamente al confine orientale, ci sono già due particolari che risaltano laddove se ne faccia una lettura anche sommaria. Ci si riferisce ad un alone di risentimento che emerge

³⁸⁰ Trattato di Osimo: «Stipulato tra Italia e Jugoslavia il 10 novembre 1975, dava piena sovranità ai rispettivi Stati nei territori che nel *Memorandum* di Londra (5 ottobre 1954) erano stati provvisoriamente assegnati in amministrazione (Zona A all'Italia; Zona B alla Jugoslavia), rendendo definitivi, con modifiche di poco conto, i confini ivi stabiliti. Oltre al trattato, gli accordi di Osimo contenevano un patto di cooperazione economica e vari allegati integrativi. Fonte: Enciclopedia Treccani, [Osimo](#) Consultazione: 14 settembre 2024.

dalla narrazione dei luoghi e in particolar modo già a partire dal titolo inerente, ovvero “Il mondo balcanico”; esso di per sé non sarebbe significativo in senso negativo, ma se confrontato con quelli alla stessa maniera introduttivi della Grecia (“Faro di civiltà”), o della Svizzera (“Un antico libero paese”), dell’Austria (“L’erede di un grande impero”) o dei Paesi Iberici (“La prua dell’Europa”), dei Balcani non si vuole risaltare nulla nel titolo. Questo aspetto è tanto più sostenuto dalle prime parole che emergono dall’introduzione:

La Penisola Balcanica, nell’insieme, è una tipica regione montuosa, molto più accidentata ed impervia dell’Italia e dell’Iberia, anche se la sua cima più elevata (Musala, in Bulgaria) resta inferiore, sia pure di poco, ai 3000 m. Il rilievo balcanico, infatti, è così caotico che ci accontenteremo di distinguere in esso due sistemi montuosi (Dinariche-Pindo e Balcani). Fra questi si stende un groviglio di massicci montuosi, dove la terra lavorabile è scarsa e le comunicazioni sono difficili. Inoltre la montuosità del territorio e la forma tozza della Penisola rendono assai rude il clima, fatta eccezione per la striscia costiera dell’Adriatico (Dalmazia) e per la Grecia. [...] La Penisola Balcanica fu conquistata da Roma, ma a causa della sua natura aspra e selvaggia fu scarsamente colonizzata. Neanche la Grecia poté essere romanizzata, perché già possedeva una civiltà evoluta.³⁸¹

Ebbene, dalle parole riportate emerge quasi un senso di disprezzo per la zona geografica trattata, uno spregio che si realizza proprio nella frase relativa alla conquista romana. Secondo l’autore i romani abbandonarono la zona perché non capaci di valorizzare una terra che, da quanto emerge sembrerebbe essere poco degna e ricca, ma che in realtà sappiamo non essere del tutto fedele a questa descrizione. Sembrerebbe trapelare, dalle parole dell’autore, quasi una sorta di rancore. Dovuto probabilmente proprio alla storia che coinvolge il nostro Paese e il suo confine Adriatico nello specifico, in maniera incisiva. Posto un primo accento su questo, se si andasse avanti nella lettura, potrebbe però sorgere spontaneo domandarsi dove trovi giustificazione una certa incoerenza testuale perché la zona balcanica è descritta in un secondo momento in funzione delle sue «bellezze del paesaggio, ma anche dalle rilevanti possibilità nautiche e balneari del suo litorale»³⁸², o ancora come una fiorente esportatrice commerciale (dalla quale anche l’Italia importa prodotti, come il

³⁸¹ Bruno NICE – *Questo nostro mondo*, op. cit., p. 75.

³⁸² *Ivi*, p. 82.

legname).³⁸³ Qual è dunque il limite tra oggettività descrittivo-narrativa e influenza dell'opinione autoriale in questo manuale? Concludendo, è bene ricordare che il libro è stato pubblicato tre anni prima del Trattato di Osimo, e dunque della definitiva cessazione delle frizioni italo-jugoslave, il che potrebbe servire a giustificare l'uso di alcuni toni, talvolta sdegnosi, che sono emersi nel testo.

Un testo rilevante, del quale si è già parlato nel capitolo precedente, è *La Geografia* di Bacchi-Londrillo.³⁸⁴ In esso è possibile riscontrare non soltanto una rappresentazione cartografica poco implicata dal punto di vista storico-politico, e che vuole dimostrarsi nella sua scientificità, ma anche una narrazione dei luoghi scevra da rancori e risentimenti, aspetto decisamente raro nella gran parte dei testi scolastici precedenti. In particolare:

Trieste, il capoluogo della regione, si trova adagiata nel golfo omonimo, ai piedi del Carso. È uno dei più attivi porti commerciali dell'Adriatico, nodo dei traffici tra il Mediterraneo e l'Europa centrale. Tutt'attorno al porto negli ultimi decenni sono sorti numerosi impianti siderurgici, chimici, meccanici, tessili, alimentari; un oleodotto trasporta il petrolio sbarcato nel suo porto fino alla città tedesca di Ingolstadt. Tuttavia la perdita dei territori istriani, in seguito alla seconda guerra mondiale, ha privato Trieste del suo retroterra, mentre la concorrenza dei porti jugoslavi di Fiume e di Capodistria ha indebolito la sua economia. Secondo un recente progetto, nel Carso triestino dovrebbe sorgere una zona industriale italo-iugoslava per ridare slancio allo sviluppo economico della città e per decentrare quelle attività industriali che oggi congestionano la stretta fascia costiera.³⁸⁵

Dal testo si evince non un detestare, bensì lo stimare la vicina Iugoslavia nonostante ostacoli il porto triestino, data l'importanza di entrambe le reti commerciali. Non si cerca di esaltare Trieste screditando l'economia e la produzione limitrofe; si riscontra altresì una volontà di sodalizio economico italo-iugoslavo prossimo nel tempo, cosa che sicuramente era impensabile prima e che testimonia la reale cessazione delle tensioni confinarie tra gli stati, almeno da parte italiana. Anche la cartografia è particolareggiata e non lascia spazio a mancate imparzialità, come si può vedere dalla carta delle industrie (Fig. 119)

³⁸³ *Ibidem*.

³⁸⁴ Gabriele BACCHI, Antonio LONDRILLO – *La Geografia per la scuola media. Vol I*, op. cit.

³⁸⁵ Gabriele BACCHI, Antonio LONDRILLO – *La Geografia per la scuola media. Vol I*, op. cit., p. 330.

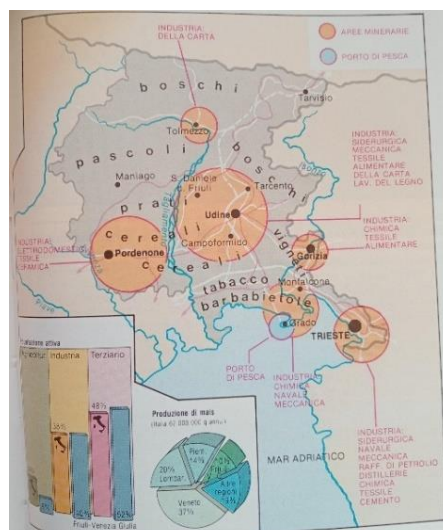


Figura 119: Il settore industriale friulano, La Geografia (1984)

che non punta a risaltare Trieste più di altre province per una mera volontà di riscatto seppur immateriale, aspetto frequentemente riscontrato prima, poiché la città ricopriva un posto centrale nella trattazione testuale e cartografica.

Il medesimo tema del sodalizio economico o si un'auspicata collaborazione è riscontrabile anche in altri due manuali che si portano come esempio: *Conoscere l'Europa*,³⁸⁶ libro di testo già affrontato in precedenza, e un atlante scolastico croato del 1983, *Povijesni atlas*.³⁸⁷ Il primo cita espressamente il fatto che grazie all'ultimo trattato si sia raggiunto un punto di convergenza tra i due paesi che rende possibile la cooperazione economica, aspetto assolutamente non scontato in virtù di un secolo intero di dissidi.³⁸⁸ Nell'atlante croato invece si parla della

firma degli Accordi di Osimo con il quale la repubblica Federale di Jugoslavia e l'Italia si accordarono definitivamente sulla parte contesa del confine. Con quell'accordo furono create nuove opportunità per una cooperazione continua e fruttuosa tra i nostri paesi e l'Italia.³⁸⁹

Altro argomento più volte ricorrente nel ventennio intercorso tra gli anni Settanta e Novanta del secolo scorso, è quello dell'emigrazione. Si registrò

³⁸⁶ Ricciarda SIMONCELLI – *Conoscere l'Europa*, op. cit.

³⁸⁷ Zdravko PRELČEC, Josip MALIĆ – *Povijesni atlas za osnovnu i srednje škole*, Zagreb, Hrvatska Školska Kartografija, 1983.

³⁸⁸ Ricciarda SIMONCELLI – *Conoscere l'Europa*, op. cit., p. 245.

³⁸⁹ Zdravko PRELČEC, Josip MALIĆ – *Povijesni atlas za osnovnu i srednje škole*, op. cit, p. 55. «[...] potpisivanja Osimskih sporazuma 1977 godine kojima su se SFRJ i Italia definitivno sporazumjele oko spornog dijela granice. Tim sporazumom stvorene su nove mogućnosti za nastavak plodne suradnje između naše zemlje i Italije».

infatti, a seguito dei continui cambiamenti di amministrazione territoriale, a seguito degli scontri armati e delle vicende che hanno caratterizzato il confine altopadriatico e la Venezia Giulia, una serie di movimenti migratori che videro coinvolte entrambe le parti: sia quella italiana che quella slava. In particolare, si registrò un flusso verso l'Europa e verso i paesi più occidentalizzati, di molti abitanti triestini e delle coste dell'est Adriatico. Ciò si verificò, nel caso italiano, a causa delle condizioni geografiche e storiche che vedevano Trieste penalizzata negli ultimi decenni. Scrive infatti Ricciarda Simoncelli che la regione giuliana fu

pesantemente mutilata a oriente con la perdita della Venezia Giulia, si è trovata a disporre di un porto di gran lunga superiore alle sue possibilità di utilizzarlo. La decadenza del porto di Trieste ebbe inizio già in seguito alla guerra del 1915-1918, quando lo scalo, che rappresentava lo sbocco all'Adriatico dell'Impero Austro-ungarico, rimase privo – dopo l'annessione all'Italia – di quel suo importante retroterra. La funzione di Trieste quale porto europeo si è andata recentemente e parzialmente ravvivando nei confronti dei rapporti commerciali con l'Austria e la Jugoslavia, grazie ai traffici di petrolio e all'insediamento nella città di moderne industrie.³⁹⁰

Ciò aveva comportato, tra le varie cose, un'emigrazione verso l'estero in un primo momento, a cui corrispose un'emigrazione di ritorno già dopo un primo decennio, grazie sia all'industrializzazione del Friuli, che alla ricerca urgente di manodopera per l'opera di ricostruzione regionale successiva al terremoto che devastò la regione nel 1976.³⁹¹ Il volume secondo della stessa collana,³⁹² già ampiamente trattato relativamente al modo in cui viene affrontata l'informazione relativa al confine orientale per le scuole di ordine inferiore, dedica un'intera scheda di approfondimento alla questione dell'emigrazione, dalla quale emerge che le motivazioni per cui la costa balcanica è stata interessata dal fenomeno sono opposti a quelli di cui si parla nel primo volume. Infatti, la migrazione slava è dovuta al fatto che i progressi industriali ed economici «hanno attirato molti abitanti nelle città, ma siccome la popolazione è cresciuta molto e ancora oggi

³⁹⁰ Ricciarda SIMONCELLI – *Conoscere l'Italia*, op. cit., pp. 178-179.

³⁹¹ *Ivi*, p. 179.

³⁹² Ricciarda SIMONCELLI – *Conoscere l'Europa*, op. cit.

aumenta, non tutti sono riusciti a trovare lavoro nelle nuove iniziative. Perciò molti Iugoslavi sono stati obbligati a trovare occupazione all'estero».³⁹³

Altro esempio di manuale scolastico, ad uso della scuola media, che offre anzitutto un tentativo di imparzialità nel trattare i luoghi oggetto della nostra analisi, è *Il nostro pianeta*³⁹⁴. Osservando la carta (Fig. 120), sottostante:



Figura 120: Iugoslavia, *Il nostro pianeta* (1983)

si nota immediatamente che l'Italia è rappresentata priva degli elementi quali oleodotti, porti o vie di comunicazione inseriti nella legenda. Ora, si potrebbe ribattere a questa affermazione che è normale possa essere così in quanto questa è una carta che punta il focus sulla Iugoslavia. Eppure, è bene che si noti che negli altri Paesi confinanti gli stessi elementi mancanti per l'Italia siano presenti. Dunque, questo sembrerebbe coincidere con una volontà di esaltare la nazione in argomento, lasciando fuori per una volta la penisola italiana, che inevitabilmente è con essa coinvolta a livello geo-storico e spesso ne è imprescindibile. In ogni caso, il testo mette in evidenza alcuni temi tra quelli maggiormente trattati in questo periodo nella manualistica, come il divario economico e sociale tra le Repubbliche o comunque una spiccata frammentazione nella SFR Iugoslava e un suo avvicinamento, per certi versi, più ai paesi occidentali piuttosto che al fronte sovietico. È un argomento, questo, che ritroveremo espresso in maniera

³⁹³ *Ivi*, p. 246.

³⁹⁴ Aldo UNGARI, Riccardo MAZZELLI, Carmela COLOMBI – *Il nostro pianeta. Vol. II – L'Europa e il bacino mediterraneo*, Brescia, Editrice La Scuola, 1983.

ricorrente anche in altri volumi editi pochi anni prima del crollo della Repubblica Jugoslava, ovvero verso la fine degli anni Ottanta del Novecento.

In ultimo, una delle tematiche che occorre sottolineare nella manualistica scolastica di questo periodo di equilibrio e cessazione dei contrasti, è quello relativo alle minoranze. Se in passato era facile riscontrare un'avversione reciproca tra italiani e slavi poiché le minoranze erano uno dei motivi di collisione poiché nessuna delle due nazioni era propensa a tollerarle nel proprio territorio, in alcuni testi si esplicita ad esempio che

Nelle province di Trieste e Gorizia vi sono consistenti minoranze di lingua slovena, per cui in esse vige il bilinguismo: ciò significa ad esempio che gli studenti hanno il diritto di frequentare scuole di lingua slovena. A Trieste esiste anche la Compagnia Stabile del Teatro Sloveno, a cui è riconosciuta un'importante funzione di collegamento tra la cultura italiana e quella slovena.³⁹⁵

Il fatto che venga affrontato in tale maniera il concetto di diritto è un esempio importantissimo del livello di trasformazione che ha coinvolto le dinamiche sociali e politiche tra i due paesi nel corso del Novecento. Non si era mai parlato all'interno dei manuali per la scuola, di diritto o tutela delle minoranze, ma il messaggio che era stato inviato agli studenti era piuttosto quello di un popolo quasi non gradito nel suolo nazionale poiché portava la colpa di ricordare i conflitti storici per il possesso dei territori confinanti. Anche Francesco Adamo e Carla Dematteis parlano, pochi anni dopo la firma degli accordi definitivi tra Jugoslavia e Italia, del fatto reciprocamente i due paesi, per decenni su fronti politici opposti, si erano posti in una posizione di tutela nei confronti dei civili stranieri residenti nel proprio territorio, infatti: «le minoranze slave in Italia e quelle italiane in Jugoslavia sono inoltre tutelate nei loro diritti dalle leggi dei due paesi».³⁹⁶ È sicuramente un elemento di modernità, questo, che emerge negli esempi testuali appena riportati, quasi come un vanto, il vanto di un atteggiamento politico maggiormente aperto e predisposto verso l'accettazione dell'altro. Accettazione e sollievo derivanti dalla nuova situazione politica, emergono

³⁹⁵ Aldo UNGARI, Riccardo MAZZELLI, Antonino ROMEO – *Il nostro pianeta. Vol. I – L'Italia e le sue regioni*, Brescia, Editrice La Scuola, 1983, p. 196.

³⁹⁶ Carla LANZA DEMATTEIS, Francesco ADAMO – *Laboratorio geografico*, op. cit., p. 109.

anche nel libro Garzanti sull'Italia,³⁹⁷ nel quale si evidenzia il fatto che la collaborazione tra le regioni confinanti ha portato, all'inizio degli anni Novanta, ad una situazione economico-industriale florida a tal punto che le disuguaglianze tra le province del Friuli-Venezia Giulia, dovute alle tensioni storiche al confine, non sussistono più, o comunque sono state attenuate.³⁹⁸

3.7 Gli anni Novanta e la dissoluzione jugoslava

Si sono fin qui ricostruite le principali controversie relative al confine alto Adriatico e il coinvolgimento delle due principali protagoniste delle vicende storico geografiche; si è visto inoltre, alla luce della questione che sottende questo elaborato di tesi, in che maniera il libro di testo di geografia sia neutrale o piuttosto non lo sia affatto nel parlare dell'argomento e in che misura esso sia capace di veicolare dei messaggi più o meno condizionanti per gli studenti.

Arrivando ad affrontare l'ultimo tassello storico, ovvero quello più recente, si arriva al periodo forse più sanguinoso della storia europea degli ultimi quarant'anni: il crollo e la dissoluzione jugoslava, in seguito alla morte del suo leader e unificatore, Tito.³⁹⁹ Il ruolo dell'Italia nella disgregazione della Jugoslavia è stato complesso e sfaccettato. Sebbene essa non sia stata direttamente coinvolta nel conflitto, ha avuto comunque un impatto significativo attraverso vari aspetti. Durante la guerra nei Balcani, ha infatti cercato di svolgere un ruolo di mediazione: il governo ha sostenuto gli sforzi della Comunità Europea per risolvere il conflitto e ha partecipato attivamente nelle iniziative diplomatiche. Si è dimostrata favorevole all'accoglienza dei rifugiati in quanto confinante meta di immigrazione; ha partecipato alle missioni di pace dell'Onu e della Nato, fornendo il supporto ad essa richiesto e a livello economico e culturale ha continuato, alla fine della guerra, a intrattenere relazioni e rapporti con le repubbliche formatesi.

³⁹⁷ REDAZIONE GARZANTI – *Il nuovo libro Garzanti della geografia. Italia, edizione '92 con indicazione dei percorsi didattici e tematici*, Milano, Garzanti Editore, 1992.

³⁹⁸ *Ivi*, p. 341.

³⁹⁹ Tito morì il 4 maggio 1980 a Lubiana. Fonte: Dragutin PAVLIČEVIĆ – *Povijest hrvatske. Drugo i izmijeno i znatno prošireno izdanje sa 16 povijesnih karata u boji*, op. cit., p. 495.

Le guerre balcaniche (di cui non verrà proposto in questa sede un approfondimento storico nel dettaglio) che occuparono l'ultimo decennio del Novecento trovano le proprie premesse non soltanto nella frammentazione che caratterizza l'area geografica, ma anche nell'espansionismo e nella volontà di dominio dell'etnia maggioritaria, ovvero quella serba, che si era posta in una posizione di disapprovazione dell'emancipazione delle diverse realtà nazionali, già avviata negli anni Settanta da Tito.⁴⁰⁰

Il racconto agli studenti delle scuole, delle disastrose vicende ad essi contemporanee, passò principalmente attraverso una serie di segnali premonitori: a partire da qualche anno prima dell'inizio del collasso molti libri di testo sia italiani che croati (ad esempio) puntavano il riflettore sulla frammentazione etnica, sociale e religiosa che contraddistingueva la Jugoslavia intera.

Il *Nuovo libro Garzanti della geografia*⁴⁰¹ ci presenta una repubblica federale che è al contempo «mosaico di paesaggi» e «mosaico di popoli».⁴⁰² Il testo non manca di riportare un aggiornamento sulla situazione geopolitica che sussiste al di là dell'Adriatico e, infatti, specifica senza censure di alcun tipo che:

all'interno dello stato i contrasti tra le diverse repubbliche federate sono rimasti sempre vivi, diventando via via più aspri dopo la morte di Tito. Alla fine degli anni Ottanta, per effetto sia del processo di liberalizzazione nell'est europeo sia della crisi economica che ha investito il paese, la Jugoslavia ha vissuto una progressiva radicalizzazione delle divisioni interne. Uno dopo l'altro, i parlamenti delle singole repubbliche hanno approvato degli statuti che prevedono un insieme di poteri legislativi ed esecutivi da stato indipendente e sovrano. Nel 1990-91, alcune repubbliche hanno mobilitato le loro milizie, altre hanno proclamato l'autonomia fiscale, doganale e monetaria, stampando addirittura moneta propria. Spinte secessioniste particolarmente forti si sono manifestate nelle repubbliche più "ricche", la Slovenia e la Croazia, contrarie alla politica accentratrice della Serbia.⁴⁰³

Nonostante la delicata situazione interna alla Jugoslavia però, il manuale ci rende partecipi anche una delle realtà più importanti del periodo, ossia la Comunità

⁴⁰⁰ Jože PIRJEVEČ – *Le guerre jugoslave 1991-1999*, Torino, Einaudi, 2001, pp. 10-11.

⁴⁰¹ REDAZIONE GARZANTI – *Il nuovo libro Garzanti della geografia. L'Europa degli anni '90*, Milano, Garzanti Editore, 1991.

⁴⁰² *Ivi*, p. 136.

⁴⁰³ *Ivi*. P. 137.

Alpe Adria, di cui riporta una testimonianza e sostiene che grazie alla sua nascita, che ha segnato un inizio di collaborazione tra i Balcani occidentali e l'Europa, «è forse in campo culturale che i risultati sono stati maggiori, con una serie di iniziative intese a valorizzare il grande bagaglio comune lasciato dal passato».⁴⁰⁴ Elemento, questo, di novità, se si pensa che fino a pochi anni prima non soltanto l'auspicio di una collaborazione tra i due versanti adriatici fosse poco verosimile, ma anche che pochi autori ebbero il coraggio di valorizzare tale sodalizio in maniera neutra, mancando di ricordare i vecchi dissapori.

Se in Italia non ci si tira dunque indietro nel parlare esplicitamente del composito “mosaico” che costituisce la SFR dell'area balcanica, diversa è la situazione editoriale delle nazioni che ne fanno parte. Si riporta qui il caso di alcuni manuali dell'editoria croata, editi in un paese particolarmente animato da un'intensa volontà di secessione. Si vogliono mettere qui a confronto due edizioni di un atlante scolastico appartenente alla stessa collana editoriale, editate rispettivamente nel 1987⁴⁰⁵ e nel 1991⁴⁰⁶: nelle figure seguenti si riportano le copertine interne di entrambi, che risultano peculiari, soprattutto alla luce dell'anno di edizione.



Figura 121: *Zemljopisni atlas za osnovnu školu. Svijet danas* (1987)

⁴⁰⁴ *Ivi*, p. 141.

⁴⁰⁵ *Zemljopisni atlas za osnovnu školu. Svijet danas*, Zagreb, Školska knjiga, 1987.

⁴⁰⁶ *Zemljopisni atlas za srednje škole. Svijet danas*, Zagreb, Školska knjiga, 1991.



Figura 122: *Zemljopisni atlas za srednje škole. Svijet danas* (1991)

È interessante notare come nella prima edizione, quella per le scuole elementari, in copertina (Fig. 121) vi sia una mappa politica muta nella quale risulta evidenziata la Jugoslavia in apertura verso le varie aree continentali. Nella versione per le medie (Fig. 122) la stessa mappa non presenta alcun elemento di rilievo. Tuttavia, sfogliando l'atlante del 1987 si può evidenziare come si cerchi di dare ai bambini delle scuole elementari una conoscenza quasi a 360° del continente e dei suoi Paesi, sia dal punto di vista territoriale, sia per quello politico, climatico, demografico ecc. Eppure, se ci si soffermasse soltanto sulla copertina, ci si aspetterebbe altro. A dispetto di ciò, invece, nell'atlante per le scuole medie, dove in copertina non si evidenzia niente, sono presenti da subito carte della Jugoslavia (ricordiamo che esso viene edito nel 1991, anno cruciale per le guerre Balcaniche e per la Croazia), poi sono presentate quelle delle Repubbliche che la compongono e una rapidissima proposta di carte del continente, poco approfondite e molto generiche; il libro stesso dà più importanza alla Jugoslavia di quanto non ne dia al resto del mondo. Probabilmente una mossa politica per veicolare il messaggio di “fratellanza” tra le componenti principali della SFR Jugoslava in pieno periodo di conflitto, avvalorato dal fatto che viene proposto alle scuole medie, perciò a ragazzi che possono più facilmente iniziare a manifestare una coscienza civile rispetto ai bambini di minore età. La cosa strana è che l'anno di edizione sia proprio il 1991, lo stesso della dichiarazione

dell'indipendenza croata. Sembrerebbe, questo aspetto, trovare giustificazione in queste parole di Stefano Petrunaro:

Subito dopo la dichiarazione di indipendenza, il Ministero della Cultura e dell'Istruzione del neonato Stato croato iniziò a lavorare sulla modifica dell'intero sistema educativo. È stato pubblicamente annunciato che si voleva deideologizzarlo e rimodellarlo in uno spirito liberal-democratico. Tuttavia, come hanno notato molti esperti, tra le intenzioni espresse e i risultati raggiunti c'era un enorme divario.⁴⁰⁷

Infatti, è bene rilevare che i programmi di insegnamento sotto il sistema politico della SFR Jugoslavia (e in particolare quelli post-titini del 1984) per ciò che concerne la geografia, che da una repubblica all'altra constava di un monte ore differente, concedevano tutti, come da indicazione ministeriale, importanza prioritaria allo studio della Repubblica federale stessa. L'analisi era concepita ponendo al centro la comunità internazionale e «una sintesi dei fenomeni più importanti e dei processi contemporanei necessari per comprendere il rapido sviluppo socio-politico ed economico del nostro Paese».⁴⁰⁸ L'ottica di studio era in un certo senso forzata, paragonabile a quella nazionalista che contraddistinse i programmi e l'editoria fascista italiana. La Jugoslavia era il centro di tutto e in particolar modo questo aspetto venne rafforzato in alcuni prodotti editoriali, ne è un esempio l'Atlante del 1990 *Svijet Danas 5*,⁴⁰⁹ edito in uno dei momenti di maggior fragilità della Repubblica. In esso si ritrovano i seguenti concetti che vanno a rimarcare l'importanza dell'identità jugoslava intera e dell'unione fra i popoli:

⁴⁰⁷ Stefano PETRUNARO – *Pisati povijest izanova Hrvatski udžbenici povijesti 1918.2004 godine*, Zagreb, Srednja Europa, 2009, p. 93. «Odmah po proglašenju nezavisnosti Ministarstvo kulture i pro- svjete novonastale hrvatske države počinje raditi na promjenama čitavog sustava obrazovanja. Javno je proglašeno da ga se želi deideologizirati i preoblikovati u liberalno-demokratskom duhu. Ipak, što su primijetili mnogi stručnjaci, između iskazanih namjera i ostvarenih rezultata stvorio se golemi procijep, tako da je školstvo u Hrvatskoj bilo u prvom redu napregnuto u pravcu “promoviranja ideje nacionalne države i ideologije, pa čak i ideologije etničkog nacionalizma”».

⁴⁰⁸ Mate MATAS – *Promjene plana i programa nastave zemljopisa*, in *Hrvatski geografski glasnik*, Vol. 51, n. 1, 1989, p. 126. «[...] izbroj najbitnijih pojava i suvremenih procesa koji su potrebni da se shvati brz društveno-politički i gospodarski razvoj naše zemlje».

⁴⁰⁹ Veljko ROGIĆ, Miljenko BILEN, Ivan MALKOČ - *Svijet danas 5: udžbenik zemljopisa za I razred srednjeg usmjerenog obrazovanja. SFR Jugoslavija i međunarodna zajednica*, Zagreb, Školska knjiga, 1991.

La popolazione di Jugoslavia è molto varia nella sua composizione etnica, anche se quasi il 90% è costituito da popoli jugoslavi. Un certo numero di paesi nel mondo, in relazione alla composizione etnica, distingue la propria nazione dalle cosiddette minoranze nazionali, cioè dai membri di altre etnie. La piena uguaglianza di tutti i cittadini della Jugoslavia, indipendentemente dall'appartenenza etnica, condizionò l'abbandono del marchio della maggior parte delle minoranze.⁴¹⁰

Un particolare rilevante è che a fianco di tali affermazioni, lo studente proprietario del sussidiario, annota un proprio appunto: egli commenta con *što???* (che cosa???), stante a significare che la federale repubblica socialista jugoslava non era altro che un'enorme bugia, o che comunque essa dissimulava sotto una sorta di campana di vetro il fatto che i popoli, proprio a causa delle diverse etnie, non riuscissero a vivere realmente e in maniera pacifica sotto uno stesso stato che li controllasse. Il manuale tratta sotto vari aspetti, anche e soprattutto descrittivi, l'organizzazione della Repubblica Federale Socialista Jugoslava. Altro commento che ci aiuta ad inquadrare meglio la percezione che i popoli in essa raccolti avessero della federazione è relativo alla parola *Socijalistička* (Socialistica), ogni qual volta essa venga scritta nel libro, il proprietario del libro la cancella con un segno a matita e vi sovrascrive un chiaro *ne!* (no!). La Jugoslavia viene descritta come suddivisa in più macroregioni (la macroregione della repubblica socialista croata, la macroregione della repubblica socialista slovena, ecc.) ma il sentimento che emerge dalla serie di commenti affiancati al testo è proprio di chiara non appartenenza alla repubblica Socialista, perché le differenze fra un Paese e l'altro, e quelle tra i popoli, sono troppe. Questo testimonia in maniera chiara la misura in cui l'indottrinamento delle masse passasse attraverso i testi scolastici, ma al contempo il fatto che non sempre trovasse un terreno fertile, in particolar modo nel periodo di massima debolezza del governo.

La Dichiarazione di indipendenza della Croazia, affiancata a quella della Slovenia, nell'anno 1991, porta all'edizione di alcuni atlanti come lo *Zemljopisni*

⁴¹⁰ *Ivi*, p. 36. «Stanovništvo jugoslavie je po svom etničkom sastavu vrlo raznovrsno, iako gotovo 90% čine jugoslavenski narodi. Veći broj država u svijetu u vezi s etničkim sastavom razlikuje vlastitu naciju od tzv. nacionalnih manjina, tj. pripadnika drugih narodnosti. Potpuna ravnopravnost svih građana Jugoslavije, bez obzira na etničku pripadnost, uvjetovala je napuštanje oznake većine i manjine»

*atlas za gimnazije i srednje škole*⁴¹¹ del 1992 che, editi poco dopo l'inizio delle guerre, si fanno portavoce del nuovo assetto geopolitico nell'area balcanica. In quello citato ad esempio, viene effettuata la scelta di presentare sin da subito, e con un certo rilievo la carta della Croazia; poi, in ordine di importanza, si riporta quella del mondo, dell'Europa e, in ultimo, le carte delle altre repubbliche balcaniche (Slovenia, Macedonia ecc).

L'atlante del 2001 a cura di Hrvoje Kuveždić⁴¹² si presenta scevro da manipolazioni politiche, dimostrando una certa neutralità nel presentare le carte del mondo; infatti, da uno sguardo più ampio che propone le carte prima del globo intero, poi dei vari continenti, arriva a quelle della Croazia adottando via via uno sguardo più specifico. Presenta con decisa imparzialità i continenti e poi solo la Croazia, sotto il punto vista climatico, geologico, demografico.

Dunque, una volta superati gli storici conflitti interni e le frizioni con l'altra parte del confine alto Adriatico, si nota un approccio più equilibrato nell'editoria balcanica (o croata, stando al caso studiato) di fine Novecento, relativamente agli argomenti geografici. In Italia il discorso è il medesimo e, sebbene come si è visto, sussista una certa oggettività nell'ottica di studio dei manuali già a partire dagli ultimi decenni del secolo, l'accento su determinate dinamiche viene posto ancora, almeno fino all'11 settembre 2001, anno in cui si è creata una frattura storica senza precedenti. Mi riferisco al già citato manuale di Graziella Bertolasi e Nella Panizzuti del 1998,⁴¹³ il quale non si lascia sfuggire l'occasione per istruire gli studenti, per quanto piccoli essi siano poiché è un manuale per la scuola primaria, circa i più recenti cambiamenti geopolitici europei. Nelle carte seguenti (Fig. 123) si riporta un esercizio contenuto nel sussidiario che pone al centro proprio il cambiamento della fisionomia politica europea nell'ultimo decennio e che, tra le altre, riporta per ovvie ragioni anche la questione jugoslava e il crollo della Repubblica Socialista Federale, sebbene le guerre per l'indipendenza di tutti i Paesi ancora non siano giunte a conclusione nel 1998.

⁴¹¹ *Zemljopisni atlas za gimnazije i srednje škole* – Zagreb, Kartografija Učila: Školska knjiga, 1992.

⁴¹² Hrvoje KUVEŽDIĆ – *Zemljopisni atlas za osnovnu školu*, Zagreb, Školska knjiga, 2001.

⁴¹³ Graziella BERTOLASI, Nella PANIZZUTI – *Un mondo da conoscere*, op. cit.

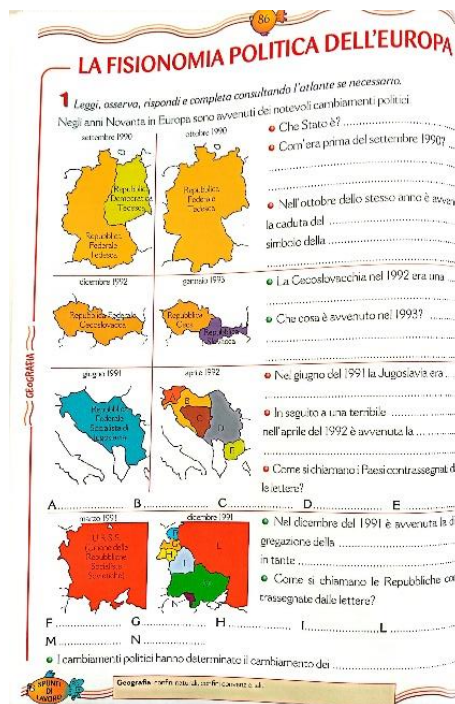


Figura 123: La fisionomia politica dell'Europa, *Un mondo da conoscere 5* (1998)

Le carte (e con esse i testi geografici per la scuola) si riconfermano nuovamente capaci di mettere in luce o celare i protagonisti e i fattori principali delle vicende storiche, geografiche e politiche. Esse però, sono investiti di tale capacità in maniera silenziosa, che all'apparenza può non produrre, cioè, effetti di alcun genere; tuttavia, scavando a fondo, permettono di risaltare una pendenza ideologica talvolta particolarmente accentuata.

Conclusione

Il presente lavoro di ricerca ha esplorato in modo approfondito il complesso, e spesso controverso, ruolo della geografia nella didattica di scuole medie ed elementari dal Novecento ai giorni nostri, rivelando le intersezioni tra geografia, cartografia e ideologie politiche. Attraverso un'analisi dettagliata dei programmi ministeriali e dei manuali scolastici, abbiamo potuto osservare non soltanto l'evoluzione della disciplina nel tempo, ma anche il modo in cui essa ha contribuito alla costruzione di identità nazionali e alla rappresentazione delle relazioni geopolitiche nel contesto globale.

Il primo capitolo ha messo in evidenza le implicazioni storiche e politiche che hanno influenzato l'insegnamento della disciplina geografia, a partire dal secondo dopoguerra. In questo contesto, è emerso chiaramente come i programmi ministeriali non siano stati semplici strumenti educativi, ma piuttosto strumenti ideologici, utilizzati per veicolare messaggi di un certo tipo e per formare una coscienza collettiva che rispecchiasse le aspirazioni e i valori della nazione. La geografia, quindi, si è rivelata un campo di battaglia simbolico, dove le lotte politiche e culturali si sono manifestate attraverso le scelte didattiche e le rappresentazioni cartografiche. Questo approccio ha permesso di comprendere come il sapere geografico possa essere strumentalizzato per giustificare decisioni politiche e sociali, influenzando non solo la percezione del territorio, ma anche il modo in cui le generazioni future si relazionano con il proprio contesto storico e culturale.

Nel secondo capitolo, si è approfondito il concetto di "Italia" e la sua evoluzione nella cartografia scolastica, denunciando come le ideologie politiche abbiano influenzato la l'immagine scolastica, geo e cartografica del nostro Paese. Il passaggio dal fascismo alla democrazia ha comportato non solamente un cambiamento dei contenuti, ma anche una metamorfosi nella percezione dell'identità nazionale, evidenziando come le rappresentazioni geografiche possano riflettere le tensioni e le aspirazioni di un popolo in trasformazione. La geografia ha così assunto un ruolo fondamentale nel delineare sia i confini fisici, che quelli culturali e ideologici che definiscono la nazione, influenzando il modo in cui gli

studenti italiani si percepiscono e percepiscono il proprio posto nel mondo, creando altresì una consapevolezza critica circa le differenze culturali e alle interconnessioni territoriali.

Particolare attenzione è stata dedicata inoltre alla questione del confine orientale italiano, la quale ha rappresentato un nodo cruciale nelle narrazioni geografiche e storiche del Novecento. La rivalità tra le aree italiana e balcanica, ha offerto un esempio tangibile di come le questioni territoriali possano essere cariche di significato e di come la geografia possa fungere da strumento di legittimazione o contestazione di tali rivendicazioni. Attraverso l'analisi dei testi scolastici, è emerso come le rappresentazioni cartografiche abbiano non solo illustrato i confini, ma anche trasmesso ideologie e visioni del mondo, contribuendo così a formare la percezione dei giovani studenti riguardo a temi di rilevanza politica e culturale. Questo aspetto ha messo in luce come le narrazioni geografiche possano influenzare le identità collettive, creando divisioni o favorendo processi di inclusione.

Il risultato principale di questa ricerca è chiaro: la geografia, lungi dall'essere una disciplina neutrale, è intrinsecamente legata a ideologie e messaggi politici, che vengono veicolati in modi tanto espliciti quanto sottili. Questa mancata neutralità dell'elemento cartografico e della disciplina stessa, ha rilevanza sia per la storia dell'educazione in Italia, ma anche per il futuro dell'insegnamento della geografia in un contesto globale sempre più interconnesso e complesso. È essenziale, quindi, che gli educatori siano formati per riconoscere e analizzare queste dinamiche, per evitare di perpetuare narrazioni unilaterali e per promuovere un approccio critico all'insegnamento della geografia.

In ultimo, è bene porre l'accento sul fatto che, in un'epoca in cui le questioni geopolitiche, le migrazioni e i cambiamenti climatici pongono sfide senza precedenti, è fondamentale che l'educazione geografica si sviluppi in direzioni che promuovano il pensiero critico e la consapevolezza sociale. Gli educatori, e dunque in primo luogo gli insegnanti, devono essere consapevoli della loro responsabilità nel formare cittadini informati e critici, capaci di analizzare le rappresentazioni geografiche e cartografiche non solo come semplici dati, ma come

narrazioni che influenzano le nostre percezioni del mondo. È infatti emerso che attraverso una didattica maggiormente consapevole e critica sarà possibile formare cittadini capaci di navigare tra le complessità del mondo contemporaneo, contribuendo così a una società più informata e responsabile, in grado di affrontare le attuali sfide globali come l'inquinamento. In questo contesto, l'importanza della cartografia digitale nella didattica (e non solo) è stata rilevata chiaramente: essa consente infatti di visualizzare in tempo reale dati ambientali, monitorare le aree colpite da inquinamento in maniera più incisiva e sviluppare strategie efficaci di intervento, rendendo più accessibile e comprensibile la realtà delle problematiche ecologiche per tutti, a partire dalle generazioni più giovani. Solo così potremo sperare di formare i cittadini del futuro, capaci di affrontare le sfide del pianeta e della geografia con consapevolezza e responsabilità.

Bibliografia

- ADVISORS, Alberg, Wijnand DE WIT, Nathan BIGAUD - *No Plastic in Nature: Assessing Plastic Ingestion from Nature to People*, Analisi per il WWF dell'Università australiana del Newcastle, 2019;
- ARMANDO, Armando, Mario MAZZA – *Il libro della quarta classe elementare. Aritmetica, Geografia, Scienze*, Roma, La Libreria dello Stato, 1941;
- *Atlante delle Regioni d'Europa*, Novara, istituto geografico De Agostini, 1962;
- *Atlante delle regioni d'Italia*, Novara, Istituto Geografico De agostini, 1959;
- BACCHI, Gabriele, Antonio LONDRILLO – *La geografia per la scuola media. Vol. 1 – I paesaggi italiani*, Firenze, Editore Bulgarini, 1984;
- BACCI, G. M. – *Il milione. Corso di geografia per la scuola media, Vol I - Italia*, Milano, Aristeia, 1963;
- BACCI, G. M. – *Il milione. Corso di geografia per la scuola media, Vol II - Europa*, Milano, Aristeia, 1963;
- BACIGALUPI, Marcella, Piero FOSSATI – *Da plebe a popolo: l'educazione popolare nei libri di scuola dall'Unità d'Italia alla Repubblica*, Scandicci, La nuova Italia, 1986;
- BALDACCI, Osvaldo – *Concetto e metodo dell'esercizio cartografico nell'insegnamento scolastico*, in *Atti XV Congresso Geografico Italiano*, Torino, ITER, vol. II, 1950;
- BALDUCCI, Marinella – *Noi e loro. La percezione e la conoscenza dell'altro nei contenuti dei programmi di geografia della scuola elementare dal dopo-guerra ad oggi*, in Enrico SQUARCINA – *Didattica critica della geografia. Libri di testo, mappe, discorso geopolitico*, Milano, Edizioni Unicopli, 2009;
- BANDINI, Gianfranco – *La geografia fra i banchi di scuola. Nascita e sviluppo di una cultura didattica*, in Enrico SQUARCINA – *Didattica critica della geografia. Libri di testo, mappe, discorso geopolitico*, Milano, Edizioni Unicopli, 2009;

- BARBIERI, Giuseppe – *Alcune osservazioni sui programmi di geografia nella nuova scuola media*, in *Rivista Geografica Italiana*, 70 (1963);
- BERTOLASI, Graziella, Nella PANIZZUTTI – *Un mondo da...conoscere 5*, Busto Arsizio, Alfaprint, 1998;
- BIANCHI, Silvana Anna– *Fra storia e geografia: la cartografia come strumento di riflessione e ricerca storica*, in *Bollettino A.I.C.*, n. 129-139-131/2007;
- BIDONE, Fausto – *I programmi del '79: dieci anni dopo*, in *Geografia nelle scuole*, Trieste, 35, 1990;
- BIDONE, Fausto – *Il contributo dell'insegnamento geografico alla crescita culturale dell'alunno di scuola media*, in Augusta Vittoria CERUTTI – *La geografia nella scuola valdostana: studi e relazioni raccolti da Augusta Vittoria Cerutti*, Aosta, Regione Autonoma della valle d'Aosta, 1978;
- BONOMI, Ezio – *Sussidiario della terza classe: religione, grammatica, storia, geografia, aritmetica*, a cura del Ministero della pubblica istruzione, 2° ed. riveduta, Napoli, Dante Alighieri, edizione ufficiale autorizzata 1944-1945;
- BORIA, Edoardo – *Cartografia e potere, segni e rappresentazioni negli atlanti italiani del Novecento*, Torino, UTET Università, 2007;
- BORIA, Edoardo – *La carta geografica come veicolo dell'idea d'Italia" nel periodo risorgimentale*, in *Studi e ricerche socio-territoriali*, Napoli, 1, 2011;
- BORIA, Edoardo – *Storia della cartografia in Italia dall'Unità a oggi. Tra scienza, società e progetti di potere*, Novara, UTET Università, 2020;
- BORIA, Edoardo, Bianca Maria MENNINI – *La carta geografica come veicolo dell'idea d'Italia" nel periodo risorgimentale*, in *Studi e ricerche socio-territoriali*, Napoli, 1 (2011);
- BORTOLASO, Vittorio – *Albo geografico e letture di geografia per la classe quarta elementare in conformità ai programmi governativi con 10 tavole in nero, 54 illustrazioni nel testo e 10 carte geografiche a colori fuori testo*, Brescia, Società editrice "La Scuola", 1927;
- BOZZATO, Simone – *GIS tra natura e tecnologia. Strumento per la didattica e la diffusione della cultura scientifica*, Roma, Carocci editore, 2010, p. 79;

- CAMPOLMI, Alberto – *Panorami. Le regioni italiane. Corso di geografia per la scuola media*, Vol. 1, Firenze, Bulgarini editore, 1964;
- CAMPOLMI, Alberto, Carla SABATINI – *Panorami. Le regioni italiane*, Vol. 1, Firenze, Bulgarini, 1968;
- CARACI, Giuseppe – *Funzione della geografia nella scuola elementare*, in *La didattica della storia e della geografia nella scuola primaria: atti del convegno nazionale, Roma 29 aprile-2 maggio 1957*, Roma, Tipografia Failli, 1957;
- CARTOCCI, Valerio – *L'Italia e la dissoluzione della Jugoslavia (1991-1999)*, tesi di Dottorato in Storia delle Relazioni Internazionali CICLO XXVIII, Università degli studi di Firenze, triennio accademico 2012-2015;
- CASTI, Emanuela – *L'ordine del mondo e la sua rappresentazione*, Milano, Ed. Unicopli, 1998;
- CATARSI, Enzo – *Storia dei programmi della scuola elementare (1960-1985)*, Scandicci, La Nuova Italia, 1990;
- CESSI, Roberto – *La Repubblica di Venezia e il problema adriatico*, Napoli, Edizioni scientifiche italiane, 1953;
- COLAMONICO, Carmelo – *Le linee direttive della riforma della scuola e la geografia*, in *Atti del XV Congresso Geografico Italiano*, Torino 11-16 aprile 1950, Torino, I.T.E.R. – Industrie tipografico-editrici riunite, 1950;
- COMMISSIONE EUROPEA DIREZIONE GENERALE XXII: Istruzione, formazione e gioventù, DIREZIONE GENERALE V: Occupazione, relazioni industriali e affari sociali – *Libro bianco su Istruzione e Formazione, Insegnare e apprendere. Verso la società conoscitiva*, Bruxelles, 29.11.1995 COM (95) 590 def.;
- CORONA, Grazia– *Storia e geografia per la 4° classe elementare: testo approvato dalla commissione centrale del Ministero della pubblica Istruzione*, Roma, O.E.T. Edizioni Didattica, 1945;
- CORTESI, Wanda – *Scuola amica. Sussidiario per la scuola elementare. Classe quinta*, Bergamo, Minerva italica, 1966;

- D’ALESIO, Corrado, Carmela MUNGO – *Il dolce tempo. I tre sussidiari per la terza elementare: elementi di grammatica, aritmetica e geometria, storia e geografia*, Roma, O.E.T. Edizioni Didattica, 1946;
- DE AGOSTINI, Federico – *Atlante delle regioni d'Italia*, con note di Ranieri Allulli, Roma, Edizioni Allulli-Crea, 1951;
- DE MAURO, Tullio – *Storia linguistica dell'Italia unita*, Roma-Bari, Editore Laterza, 1979;
- DE RITIS, Andrea – *Nozioni pratiche di grammatica, aritmetica e geometria, storia e geografia*, Roma, ditta editrice La italiana, 1949;
- DE VECCHIS, Gino – *Didattica della geografia. Teoria e prassi*, Torino, UTET Università, 2011;
- DE VECCHIS, Gino – *Fondamenti di didattica della geografia*, Torino, UTET, 1997;
- DE VECCHIS, Gino, Daniela PASQUINELLI D’ALLEGRA, Cristiano PESARESI – *Didattica della geografia*, Torino, Utet, 2020;
- Decreto 31 luglio 2007, *Indicazioni per la scuola d’infanzia e del primo ciclo di istruzione. Indicazioni per il curricolo*, (G.U. Serie Generale n.228 del 01-10-2007 - Supplemento Ordinario n. 198);
- Decreto del Presidente della Repubblica n. 104, 12 febbraio 1985, (G.U. Serie Generale n.76 del 29-03-1985 - Supplemento Ordinario), *Approvazione dei nuovi programmi didattici per la scuola primaria*;
- Decreto del Presidente della Repubblica n. 503, 14 giugno 1955, *Programmi didattici per la scuola primaria*;
- Decreto Legislativo n. 59, 19 febbraio 2004, *Definizione delle norme generali relative alla scuola dell’infanzia e al primo ciclo dell’istruzione*, a norma dell’articolo 1 della Legge 28 marzo 2003, n. 53;
- Decreto Legislativo n. 59, 19 febbraio 2004, *Definizione delle norme generali relative alla scuola dell’infanzia e al primo ciclo dell’istruzione*, a norma dell’articolo 1 della Legge n. 53, 28 marzo 2003, Allegato B (previsto dall’art. 13, comma 3), *Indicazioni nazionali per i piani di studio personalizzati nella scuola primaria*;

- Decreto Legislativo n. 77, 15 aprile 2005, *Definizione delle norme generali relative all'alternanza scuola-lavoro*, a norma dell'articolo 4 della Legge 28 marzo 2003, n. 53;
- Decreto Luogotenenziale n. 459, 24 maggio 1945, *Programmi di studio per le scuole elementari*;
- Decreto Ministeriale n. 124, 24 aprile 1963 (in Supplemento Ordinario n. 1 alla G.U. 11 maggio 1963), *Orari e programmi d'insegnamento nella scuola media statale*;
- Decreto n. 254, 16 novembre 2012, *Regolamento recante indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*, a norma dell'articolo 1, comma 4, del Decreto del Presidente della Repubblica n. 89, 20 marzo 2009;
- Decreto-legge n. 5, 7 gennaio 1929, *Norme per la compilazione e l'adozione del testo unico di Stato per le singole classi elementari*;
- DEMATTEIS, Giuseppe, Carla LANZA DEMATTEIS, Francesco ADAMO – *Laboratorio geografico 1 - Italia*, Novara, Istituto geografico De Agostini, 1984;
- DI BARI BRUNO, Francesco – *La geografia nella classe quarta elementare ovvero l'Italia studiata in un viaggio*, Torino, Tipografia Alessandro Fina, 1881;
- EDIZIONI SCOLASTICHE JUVENILIA – *Quaderno di storia, geografia e studi sociali*, Milano, Elemond SpA-Editori associati, 1996;
- EGIDI, Bruno – *Costruzione e interpretazione delle carte geografiche nella scuola elementare*, in *Geografia nelle scuole*, Trieste, 35 (1990);
- EGIDI, Bruno – *La geografia nei nuovi programmi della scuola primaria: dall'oggetto di studio ai suggerimenti metodologico-didattici*, in “*Geografia nelle scuole*”, Trieste, 33 (1988);
- EGIDI, Bruno – *Libri di testo e sussidi cartografici*, in *Notiziario dell'AIIG*, Sezione Marche, 3 (1982);
- FERRO, Gaetano – *Geografia per la scuola media. Volume primo. Italia*, Milano, edizioni Mursia, 1962;

- FOSSATI, Piero – *Programmi e libri di testo di geografia nella scuola elementare (1860-1970)*, in *Erodoto: problemi di geografia*, Verona, Bertani Editore, I, 1982;
- GASPERINI, Oreste – *Storia e geografia per la quarta classe elementare. Approvazione Ministeriale, 13 agosto 1945, n. 3003*, Torino, Paravia, 1945;
- GEYER, Roland, Jenna JAMBECK, Kara LAVENDER LAW – *Production, use, and fate of all plastics ever made*, in *Science Advance*, vol. 3, n. 7, luglio 2017;
- GHIDINI, Gian Maria – *Terra mia. Geografia per la scuola media, Vol. II - Italia*, Milano, Edizioni A.P.E., 1959;
- GHIDINI, Gian Maria – *Terra mia. Geografia per la scuola media, Vol. III - Europa*, Milano, Edizioni A.P.E., 1960;
- GIORDA, Cristiano – *Così vicine, così lontane: storia e geografia di fronte a un percorso comune nei curricoli scolastici*, in *Ambiente, società e territorio*, anno LVII, nuova serie XII, n. 2 marzo/aprile 2012;
- GIORDA, Cristiano – *Il mio spazio nel mondo. Geografia per la scuola dell'infanzia e primaria*, Roma, Carocci editore, 2014;
- GIORDA, Cristiano – *L'immagine del mondo nella geografia dei bambini. Una ricerca sui materiali scolastici e parascolastici italiani fra Otto e Novecento*, Milano, Franco Angeli, 2021;
- GRIBAUDI, Dino – *La psicologia dell'adesione del giovane in rapporto allo studio della geografia*, in *Ricerche Didattiche*, vol. 5 (26), 1955;
- GRIBAUDI, Pietro – *L'uomo e il suo regno, Vol I. L'Italia*, Torino, società editrice internazionale, 1932;
- GRIBAUDI, Pietro, Dino GRIBAUDI – *L'uomo e il suo regno. Vol II. L'Italia*, Torino, società editrice internazionale, 1950;
- *Il libro della quarta classe elementare. Religione, storia, geografia, aritmetica, scienze*, Roma, Libreria dello Stato, anno IX (1931);
- IVETIĆ, Egidio – *Adriatico orientale. Atlante storico di un litorale mediterraneo*, Trieste, Tipografia Artgroup Graphic, 2015;

- IVETIĆ, Egidio – *Cent'anni di Jugoslavia. 1918-2018*, in *Nuova Rivista Storica*, Società Editrice Dante Alighieri, Fascicolo III, Anno CII, settembre-dicembre 2018;
- IVETIĆ, Egidio – *Jugoslavia sognata. Lo jugoslavismo delle origini*, Milano, Franco Angeli editore, 2012;
- IVETIĆ, Egidio – *L'Adriatico come spazio storico transnazionale*, in *Mediterranea. Ricerche storiche*, 35 (2015);
- J. WOLFF, Richard – *Catholicism, Fascism and Italian Education from the Riforma Gentile to the Carta della Scuola 1922-1939*, in *History of Education Quarterly*, Spring, Vol. 20, n° 1, 1980;
- KÖHLER Rossella, Rosanna IMBROGNO – *Mondo 2030. Geografia 4*, Milano, Cetem, 2022;
- KUVEŽDIĆ, Hrvoje – *Zemljopisni atlas za osnovnu školu*, Zagreb, Školska knjiga, 2001;
- LE GOFF, Jacques – *Documento/monumento*, in *Enciclopedia*, Torino, Einaudi, 1978, vol. V;
- Legge 10 n. 30, Febbraio 2000, *Legge-quadro in materia di riordino dei cicli dell'istruzione*;
- Legge n. 517, 4 agosto 1977, *Norme sulla valutazione degli alunni e sull'abolizione degli esami di riparazione nonché altre norme di modifica dell'ordinamento scolastico*;
- Legge n. 53, 28 marzo 2003, *Delega al Governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale*, (G.U. n. 77 del 2-4-2003);
- LO PRESTI, Laura – *Mapclash: sulle fratture e ricomposizioni degli «spazi cartografici e della geografia culturale»*, AGEI-Geotema, Supplemento 2019;
- MANTEGAZZA, Raffaele – *Contromappe e contropotere. Le mappe come strategia di resistenza*, in *Didattica critica della geografia. Libri di testo, mappe e discorso geopolitico*, a cura di Enrico SQUARCINA, Milano, Edizioni Unicopli, 2009;

- MARIANI, Maria Concetta – *Il libro sussidiario per le scuole rurali. Classe terza. Nozioni pratiche di lingua, di aritmetica, di storia, di geografia, di diritti e doveri, di nozioni varie ed esercizi di memoria*, Lanciano, Casa editrice Carabba, 1914;
- MARINELLI, Olinto – *Atlante scolastico di geografia moderna*, Milano, Vallardi, 1912;
- MARZOCCHI, Patrizia, Amneris VIGARANI – *Insieme per fare storia, studi sociali e geografia*, Vol. 4, Novara, Istituto geografico De Agostini, 1997;
- MATAS, Mate – *Promjene plana i programa nastave zemljopisa*, in *Hrvatski geografski glasnik*, Vol. 51, n. 1, 1989;
- MENICUCCI, Mimì – *Il cammino della civiltà. Corso di storia e geografia per le scuole elementari. Classe terza*, Roma, Capriotti editore, 1940;
- MERLINI, Giovanni – *Geografia e formazione del cittadino*, in *Ricerche didattiche*, 5, Roma, 1955;
- MEZZETTI, Giulio – *Geografia. Analisi e conoscenza dello spazio terrestre*, Vol. 1, Firenze, La Nuova Italia, 1979;
- MEZZETTI, Giulio – *Geografia. Evoluzione e sviluppo delle relazioni spaziali*, Vol. 2, Firenze, La Nuova Italia, 1980;
- MEZZETTI, Giulio – *Geografia. Relazioni dinamiche tra gli spazi terrestri*, Vol. 3, Firenze, La Nuova Italia, 1981;
- MIŠIĆ, Saša – *La Jugoslavia e il Trattato di Osimo*, in *Qualestoria*, n. 2, dicembre 2013;
- MOLINO, Gemma, Stefano GRANDE, Angelo ZACCARIA, Luigi AMBROSINI, Camillo PROSPERI – *Il libro completo dello scolaro italiano per la terza classe elementare. Testi approvati definitivamente dalla Commissione Ministeriale-Giugno 1925*, Torino, Paravia, 1928;
- MONZALI, Luciano – *Gli italiani in Dalmazia e le relazioni italo-jugoslave nel Novecento*, Venezia, Marsilio Editori, 2015;
- MONZALI, Luciano – *Il sogno dell'egemonia. L'Italia, la questione jugoslava e l'Europa centrale (1918-1941)*, Firenze, Le lettere, 2010;
- MUSSIO, Giovanni – *L'uso del materiale cartografico nella scuola media unificata. Osservazioni e commenti*, in *La geografia nelle scuole*, 10 (1965);

- NICE, Bruno – *Questo nostro mondo. Come conoscere l'Europa*, Vol. 2, Novara, Istituto Geografico De Agostini, 1972;
- Nota 3645 del 1° marzo 2018: *Indicazioni nazionali e nuovi scenari*, Ministero dell'Istruzione dell'Università e della Ricerca, a cura del Comitato Scientifico Nazionale per le Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'Infanzia e del primo ciclo di istruzione;
- *Our Plastic Ocean*, in *New Zealand Science teacher*, 2013, vol. 132;
- PAGANI, Don Italo, Battista SELLA, Silvano PEZZETTA, Alberto CATTANEO, Adriana VERDIANI, Giuseppe SALA, Chiara CAVALLI – *Incontri. Sussidiario per le scuole elementari. Classe quarta*, Milano, Mondadori, 1966;
- PAGANI, Don Italo, Silvano PEZZETTA, Vera ARMAGNACCO, Franca SBORDONI, Giuseppe SALA, Chiara CAVALLI – *Incontri. Sussidiario per le scuole elementari. Classe terza*, Milano, Mondadori, 1965;
- PASQUINELLI D'ALLEGRA, Daniela – *La geografia nelle indicazioni nazionali per il curriculum*, in *Manuali, sussidi e didattica della geografia: una prospettiva storica*, a cura di Gianfranco Bandini, Firenze, Firenze University Press, 2012;
- PAVLIČEVIĆ, Dragutin – *Povijest hrvatske. Drugo i izmijeno i znatno prošireno izdanje sa 16 povijesnih karata u boji*, Zagreb, Naklada P.I.P. Pavičić, 2000;
- PERSI, Rossella – *L'ambiente a scuola. Processi formativi e approcci metodologici*, Milano, FrancoAngeli Editore, 2003;
- PETRUNGARO, Stefano – *Pisati povijest izanovna Hrvatski udžbenici puvijesti 1918.2004 godine*, Zagreb, Srednja Europa, 2009;
- PETTER, Guido – *La catena dei perché*, Firenze, Giunti, 1969;
- PIRJEVEC, Jože – *Foibe: una storia d'Italia*, Torino, Einaudi, 2009;
- PIRJEVEC, Jože – *Il ruolo europeo nella crisi balcanica: esperienze e prospettive*, in *Le due sponde del Mediterraneo: l'immagine riflessa*, Trieste, EUT Edizioni Università di Trieste, 1999;
- PIRJEVEĆ, Jože – *Le guerre jugoslave 1991-1999*, Torino, Einaudi, 2001;
- PRELČEC, Zdravko, Josip MALIĆ - *Povijesni atlas za osnovnu i srednje škole*, Zagreb, Hrvatska Školska Kartografija, 1983;

- PUPO, Raoul – *Fra storia e geografia. Alcune riflessioni sul confine orientale italiano*, in *Un pianeta diviso. Contributo alla geografia dei popoli e dei confini*, a cura di Gianfranco BATTISTI, Trieste, Università degli studi di Trieste, 2002;
- PUPO, Raoul - *La catastrofe dell'italianità adriatica*, in *Qualestoria. Rivista di storia contemporanea*, Anno XLIV, n. 2, 2016;
- PUTTILLI, Matteo – *Geografie critiche, apocalissi ed educazione alla sostenibilità*, in Simone BOZZATO – *GIS tra natura e tecnologia. Strumento per la didattica e la diffusione della cultura scientifica*, Roma, Carocci editore, 2010;
- Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018, *relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente* (2018/C 189/01);
- Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006, *relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente* (2006/962/CE);
- REDAZIONE GARZANTI – *Il nuovo libro Garzanti della geografia. Italia, edizione '92 con indicazione dei percorsi didattici e tematici*, Milano, Garzanti Editore, 1992;
- REDAZIONE GARZANTI – *Il nuovo libro Garzanti della geografia. L'Europa degli anni '90*, Milano, Garzanti Editore, 1991;
- Regio Decreto n. 2185, 1° ottobre 1923, *Ordinamento dei gradi scolastici e dei programmi didattici dell'istruzione elementare*;
- ROCCA, Giuseppe – *Il sapere geografico tra ricerca e didattica: basi concettuali, strumenti e progettazione di percorsi didattici*, Bologna, Pàtron editore, 2011;
- ROGHI, Bruno – *Piccola geografia Cartoccino. Parascolistica del Nonno Ebe*, Monza, Casa editrice Cartoccino, 1930;
- ROGIĆ, Veljko, Miljenko BILEN, Ivan MALKOČ - *Svijet danas 5: udžbenik zemljopisa za I razred srednjeg usmjerenog obrazovanja. SFR Jugoslavija i međunarodna zajednica*, Zagreb, Školska knjiga, 1991;
- ROMANO, Sergio – *Guida alla politica estera italiana*, Milano, Rizzoli, 1993;
- SABATINI, Carla – *I Paesi extraeuropei*, Firenze, Bulgarini, 1971;
- SCHIAPPARELLI, Luigi – *Novissimo atlante di geografia ad uso delle scuole secondarie e delle famiglie*, Torino, Vaccarino, 1872;

- SIMONCELLI, Ricciarda – *Conoscere l'Europa e i Paesi dell'area del Mediterraneo. Corso di geografia per la scuola media*, Vol. 2, Milano, Le Monnier, 1985;
- SIMONCELLI, Ricciarda – *Conoscere l'Italia. Corso di geografia per la scuola media*, Vol. 1, Milano, Le Monnier, 1984;
- SQUARCINA, Enrico – *Una didattica critica della geografia?*, in *Didattica critica della geografia. Libri di testo, mappe e discorso geopolitico*, a cura di Enrico SQUARCINA, Milano, Edizioni Unicopli, 2009;
- STALUPPI, Giuseppe – *I nuovi programmi di geografia*, in *Ambiente, società, territorio. La geografia nelle scuole*, n. 3-4, 2004;
- STANČIĆ, Nikša – *Jugoslavenska (jugoslovenska) i južnoslavenska (južnoslovenska) ideja*, in, *Enciklopedija jugoslavije*, II ed., Vol. 6, Zagreb, Jugoslavenski Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 1990;
- STURANI, Maria Luisa – *“I giusti confini dell'Italia”. La rappresentazione cartografica della nazione*, in *Contemporanea. Rivista di storia dell'800 e del '900*, fascicolo 3/luglio 1998;
- SUARIA, Giuseppe, Carlo G. AVIO, Annabella MINEO, Gwendolyn L. LATTIN, Marcello G. MAGALDI, Genuario BELMONTE, Charles J. MOORE, Francesco REGOLI, Stefano ALIANI - *The Mediterranean Plastic Soup: synthetic polymers in Mediterranean surface waters*, in *Scientific Reports*, 6, 37551 (2016);
- TAFFAREL, Lorenzo – *Matita e Gomma. Storia, geografia, cittadinanza. Vol. 3*, Treviso, Editrice tredici, 2020;
- TALOCCHI, Simonetta – *I nuovi libri di testo per la scuola media*, in *Notiziario dell'AIIG*, Sezione Marche, 3 (1982);
- TONDELLI, Carla – *La geografia per tutti. L'Europa in Generale. Gli stati europei*, vol. 2, Bologna, Zanichelli, 2018;
- TRENTO, Teresa - *Albo di geografia ad uso della quarta classe elementare maschile e femminile, con numerose illustrazioni e cartine a colori. Nuova edizione 1924-1925 conformata ai Nuovi Programmi Ministeriali*, Firenze, Bemporad, 1924;
- UDINA, Manlio – *Gli accordi di Osimo. Lineamenti introduttivi e testi annotati*, Trieste, LINT, 1979;

- UNGARI, Aldo, Riccardo MAZZELLI, Antonino ROMEO – *Il nostro pianeta. Vol. I – L'Italia e le sue regioni*, Brescia, Editrice La Scuola, 1983;
- UNGARI, Aldo, Riccardo MAZZELLI, Carmela COLOMBI – *Il nostro pianeta. Vol. II – L'Europa e il bacino mediterraneo*, Brescia, Editrice La Scuola, 1983;
- VARSORI, Antonio – *L'Italia e la fine della guerra fredda. La politica estera dei governi Andreotti (1989-1992)*, Bologna. Il Mulino, 2013;
- VERGA, Carlo – *Esplorare. Corso di geografia per la scuola media*, Vol. 1, Milano, Morano Editore, 1966;
- VLORA, Alessandro Kemal – *Geografia, l'uomo, la terra, lo spazio. Corso di geografia per la scuola media, Vol. II*, Firenze, Stabilimenti grafici Bemporad Marzocco, 1968;
- ZACCARIA, Angelo – *Nozioncine di aritmetica e geometria per gli alunni della quarta classe elementare secondo i Programmi e le Istruzioni ministeriali, approvate da molte Commissioni Scolastiche provinciali*, Torino, Paravia, 1919;
- *Zemljopisni Atlas za gimnazije i srednje škole* – Zagreb, Kartografija Učila: Školska knjiga, 1992;
- *Zemljopisni atlas za osnovnu školu. Svijet danas*, Zagreb, Školska knjiga, 1987;
- *Zemljopisni atlas za srednje škole. Svijet danas*, Zagreb, Školska knjiga, 1991;

Sitografia

- [Accordo di revisione del Concordato Lateranense tra la Santa Sede e la Repubblica Italiana](#) Consultazione: 31 gennaio 2024;
- [BETTIÒL, Giuseppe](#) Consultazione: 14 dicembre 2023;
- [Biodiversità, Ministero dell'Ambiente e della Sicurezza Energetica](#) Consultazione: 08 luglio 2023;
- [BOTTAL, Giuseppe](#) Consultazione: 02 gennaio 2024;
- [BRUNER, Jerome Seymour](#) Consultazione: 31 gennaio 2024;
- [CASATI, Gabrio](#) Consultazione: 14 dicembre 2023;
- [Centro studi della Resistenza: biografia Tito](#) Consultazione: 05 agosto 2024;
- [Chemistry \(oceanbrowser.net\)](#) Consultazione: 15 luglio 2023;
- [Chemistry, European Marine Observation and Data Network](#) Consultazione: 15 luglio 2023;
- [Confine orientale italiano: dall'antichità al Novecento](#) Consultazione: 25 luglio 2024;
- [Coronavirus: il tragico inquinamento causato dalla dispersione di mascherine usa e getta](#) Consultazione: 30 giugno 2023;
- [DE GÀSPERI, Alcide](#) Consultazione: 14 dicembre 2023;
- [DE MARCHI, Luigi](#) Consultazione: 07 novembre 2023;
- [DECROLY, Ovide](#) Consultazione: 06 dicembre 2023;
- [DELORS, Jacques](#) Consultazione: 07 aprile 2024;
- [DEWEY, John](#) Consultazione: 06 dicembre 2023;
- [Educazione ambientale e alla sostenibilità](#) Consultazione: 11 luglio 2023;
- [Environment, OECD Data](#) Consultazione: 06 luglio 2024;
- [ERMINI, Giuseppe](#) Consultazione: 14 dicembre 2023;
- [FASSINO, Giuseppe: un uomo e un politico d'altri tempi o di oggi?](#) Consultazione: 03 febbraio 2024;

- [FIORONI, Giuseppe](#) Consultazione: 31 maggio 2024;
- [GARDNER, Howard](#) Consultazione: 01 febbraio 2024;
- [GENTILE, Giovanni](#) Consultazione: 14 dicembre 2023;
- [Global Plastics Outlook: Economic Drivers, Environmental Impacts and Policy Options](#) Consultazione: 26 giugno 2023;
- [GONELLA, Guido](#) Consultazione: 14 dicembre 2023;
- [GONELLA, Guido](#) Consultazione: 29 novembre 2023;
- [GUGLIETTI, Mario – 12 febbraio 1985 La scuola di base si rinnova DPR 104, i nuovi programmi per la scuola elementare, Roma, 12 febbraio 2014](#) Consultazione: 02 febbraio 2024;
- [I cattolici e la scuola pubblica tra conflitti e partecipazione](#) Consultazione: 20 giugno 2024;
- [I numeri della plastica nel mondo](#) Consultazione: 12 giugno 2023;
- [Il memorandum di Londra – Il confine più lungo](#) Consultazione: 15 luglio 2024;
- [Il Patto di Londra \(1915\)](#) Consultazione: 25 luglio 2024;
- [Indagine Beach Litter \(10 maggio 2023\)](#) Consultazione: 10 luglio 2023;
- [Inquinamento da plastica, Agenzia europea dell'ambiente](#) Consultazione: 14 giugno 2023;
- [Iugoslavia](#) Consultazione: 10 settembre 2024;
- [La Bosnia-Erzegovina a vent'anni dagli accordi di Dayton;](#)
- [La Comunità di Lavoro Alpe Adria](#) Consultazione: 20 agosto 2024;
- [La plastica nemica dell'ecosistema marino in “Il Libro dell’Anno”](#) Consultazione: 01 luglio 2023;
- [Le miniere di carbone sarde](#) Consultazione: 01 luglio 2024;
- [Legge n. 60, 17 maggio 2022, n. 60](#) Consultazione: 10 luglio 2023;
- [Mappe \(osservatoriobalcani.org\);](#)
- [Maps & Data – NOAA Climate.gov](#) Consultazione: 06 luglio 2024;
- [Marine litter](#) Consultazione: 08 luglio 2023;

- [MARKOVIĆ, Ante: addio all'ultimo premier jugoslavo](#) Consultazione: 21 agosto 2024;
- [MARTINO, Gaetano](#) Consultazione: 14 dicembre 2023
- [MERLINI, Giovanni](#) Consultazione: 12 dicembre 2023;
- [Microplastiche nell'Enciclopedia Treccani](#) Consultazione: 14 giugno 2023;
- [MILOSEVIC, Slobodan](#) Consultazione: 21 agosto 2024;
- [MORATTI, Letizia](#) Consultazione: 30 maggio 2024;
- [Mostra della Scuola](#) Consultazione: 02 febbraio 2024;
- [NASA Climate Change – YouTube](#) Consultazione: 06 luglio 2024;
- [NASA Earth Observatory – Home](#) Consultazione: 06 luglio 2024;
- [Obiettivo 13: Promuovere azioni, a tutti i livelli, per combattere il cambiamento climatico](#) Consultazione: 10 luglio 2023;
- [Obiettivo 14: Conservare e utilizzare in modo durevole gli oceani, i mari e le risorse marine per uno sviluppo sostenibile](#) Consultazione: 10 luglio 2023;
- [ONU Italia, La nuova Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile](#) Consultazione: 01 agosto 2024;
- [ONU Italia, La nuova Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile](#) Consultazione: 06 giugno 2024;
- [ONU Italia, La nuova Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile](#) Consultazione: 10 luglio 2023;
- [Organizzazione per la sicurezza e la cooperazione in Europa](#) Consultazione: 08 agosto 2024;
- [Osimo](#) Consultazione: 14 settembre 2024;
- [PIAGET, Jean](#) Consultazione: 06 dicembre 2023;
- [PIAGET, Jean](#) Consultazione: 29 luglio 2024;
- [Piano Marshall](#) Consultazione: 30 giugno 2024;
- [Polveriera balcanica](#) Consultazione: 11 luglio 2024;

- [Raccomandazione del Consiglio, del 22 maggio 2018, relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente](#) Consultazione: 10 luglio 2023;
- [Raccomandazione europea e del Consiglio del 18 dicembre 2006, relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente](#) Consultazione: 10 luglio 2023;
- [SCHENGEN nell'Enciclopedia Treccani](#) Consultazione: 01 marzo 2024;
- [SÉGNI, Antonio](#) Consultazione: 14 dicembre 2023;
- [The future we want](#) Consultazione: 19 giugno 2023;
- [TITO](#) Consultazione: 05 agosto 2024;
- [Titolo II - Rapporti etico-sociali](#) Consultazione: 10 gennaio 2024;
- [Top 5 Environmental Issues That the World Should Focus on in 2021](#) Consultazione: 10 giugno 2023;
- [TRATTATO DI CAMPOFORMIO](#) Consultazione: 20 luglio 2024;
- [TRATTATO DI MAASTRICHT](#) Consultazione: 01 marzo 2024;
- [Ustascia](#) Consultazione: 03 settembre 2024;
- [Viaggio nella scuola d'Italia: il Rapporto della Società Geografica Italiana](#) Consultazione: 01 agosto 2024;
- [WASHBURNE, Carleton Wolsey i](#) Consultazione: 07 novembre 2023;

Indice delle figure

- Figura 1: L'Italia nel Mediterraneo: la penisola, in funzione della storia e della letteratura, è naturalmente messa in rilievo rispetto ai territori confinanti. Carta presente nel manuale scolastico *I tre sussidiari per la classe terza elementare: elementi di grammatica, aritmetica e geometria, storia e geografia* (1946)..... 13
- Figura 2: Nove gioielli dell'architettura italiana e Italia fertile e operosa: esaltazione del patrimonio architettonico e delle tradizioni regionali d'Italia. Carte presenti nel manuale scolastico *I tre sussidiari per la classe terza elementare: elementi di grammatica, aritmetica e geometria, storia e geografia* (1946)..... 14
- Figura 3: Tabella oraria *Indicazioni Nazionali* 2004 - Scuola secondaria di primo grado 45
- Figura 4: *Atlante delle regioni d'Italia* (1951), copertina 59
- Figura 5: *Atlante delle regioni d'Italia* (1951), frontespizio interno..... 59
- Figura 6: L'Italia nel 1945, R. Milani, *Atlante delle regioni d'Italia* (1951) 59
- Figura 7: L'Italia nel 1950, A. Tappa, *Atlante delle regioni d'Italia* (1951) 60
- Figura 8: Sicilia, *Atlante delle regioni d'Italia* (1951) 61
- Figura 9: Carta geografica d'Italia, *Sussidiario della terza classe* (1945) 62
- Figura 10: Il corso del Rodano, *Il dolce tempo. Sussidiari riuniti per la quinta classe elementare* (1946) 64
- Figura 11: Il corso del Reno, *Il dolce tempo. Sussidiari riuniti per la quinta classe elementare* (1946) 64
- Figura 12: Il corso del Nilo, *Il dolce tempo. Sussidiari riuniti per la quinta classe elementare* (1946)..... 65
- Figura 13: Il corso del Mississippi, *Il dolce tempo. Sussidiari riuniti per la quinta classe elementare* (1946) 65
- Figura 14: Il corso del Danubio, *Il dolce tempo. Sussidiari riuniti per la quinta classe elementare* (1946) 65

• Figura 15: Prodotti e industrie della Francia, <i>Il dolce tempo. Sussidiari riuniti per la quinta classe elementare</i> (1946)	66
• Figura 16: Prodotti e industrie dell'Inghilterra, <i>Il dolce tempo. Sussidiari riuniti per la quinta classe elementare</i> (1946)	66
• Figura 17: Poster cartografico che relaziona l'Italia con il globo, <i>Il dolce tempo. Sussidiari riuniti per la quinta classe elementare</i> (1946)	67
• Figura 18: Limiti d'Italia, <i>L'uomo e il suo Regno</i> , 1957	70
• Figura 19: Industria estrattiva italiana, <i>L'uomo e il suo regno</i> , 1957	71
• Figura 20: Disposizione dei principali distretti industriali italiani, <i>L'uomo e il suo regno</i> , 1957	71
• Figura 21: Produzione regionale e nazionale di frumento, <i>L'uomo e il suo regno</i> , 1957	71
• Figura 22: Carta topografica del Lazio, <i>Atlante delle regioni</i> , 1959	72
• Figura 23: Statistiche e dati relativi alla regione laziale, <i>Atlante delle regioni</i> , 1959	72
• Figura 24: Lazio, <i>Atlante delle regioni</i> , 1959	73
• Figura 25: Berlino, Germania, <i>Atlante delle regioni d'Europa</i> , 1962	76
• Figura 26: Germania-Austria, <i>Atlante delle regioni d'Europa</i> , 1962	76
• Figura 27: Carta topografica dell'Europa centrale, <i>Atlante delle regioni d'Europa</i> , 1962	76
• Figura 28: Asia fisica, <i>Scuola amica</i> (1966)	78
• Figura 29: La penisola iberica, <i>Scuola amica</i> (1966)	78
• Figura 30: Carta fisica dell'Italia, <i>Scuola amica</i> (1966)	78
• Figura 31: Carta della rete stradale principale italiana, <i>Incontri</i> (1966)	79
• Figura 32: Cartina politica dell'Italia, <i>Esplorare</i> (1966)	81
• Figura 33: Friuli-Venezia Giulia, <i>Esplorare</i> (1966)	81
• Figura 34: Cartina dei fiumi e dei laghi principali d'Italia, <i>Esplorare</i> (1966)	83
• Figura 35: Il rilievo dell'Europa, <i>Questo nostro mondo</i> (1972)	85
• Figura 36: Europa – Densità di popolazione per km ² , <i>Questo nostro mondo</i> (1972)	85

• Figura 37: Europa – Il clima, <i>Questo nostro mondo</i> (1972).....	85
• Figura 38: La vegetazione spontanea in Europa, <i>Questo nostro mondo</i> (1972)	86
• Figura 39: Europa – Lingue, <i>Questo nostro mondo</i> (1972).....	86
• Figura 40: Territori africani occupati dall'Italia fino al 1912, <i>Scuola amica</i> (1966).....	86
• Figura 41: Carta della regione italiana, <i>Geografia</i> (1968)	87
• Figura 42: Carta della regione britannica, <i>Geografia</i> (1968)	87
• Figura 43: Valle d'Aosta, <i>Il milione</i> (1963)	89
• Figura 44: Valle d'Aosta, Carta politica, <i>Il Milione</i> (1963)	89
• Figura 45: Marche, carta fisico-politica, <i>Panorami</i> (1968).....	90
• Figura 46: Calabria, agricoltura e allevamento, <i>Panorami</i> (1968).....	91
• Figura 47: Calabria, miniere e industrie, <i>Panorami</i> (1968)	91
• Figura 48: L'Italia politica, <i>Conoscere l'Italia</i> (1984).....	93
• Figura 49: La produzione estrattiva Toscana: Miniere e cave, <i>Conoscere</i> <i>l'Italia</i> (1984)	94
• Figura 50: Il movimento dei lavoratori pendolari in Basilicata, <i>Conoscere</i> <i>l'Italia</i> (1984)	94
• Figura 51: I principali monumenti architettonici umbri, <i>Conoscere l'Italia</i> (1984).....	94
• Figura 52: La distribuzione boschiva in Umbria, <i>Conoscere l'Italia</i> (1984)	94
• Figura 53: L'emigrazione veneta nel mondo e le aree di maggior presenza, <i>Conoscere l'Italia</i> (1984).....	95
• Figura 54: Porti e aeroporti italiani, <i>Geografia</i> (1979).....	97
• Figura 55: I dialetti d'Italia, <i>Geografia</i> (1979).....	97
• Figura 56: Carta dello sviluppo dell'agricoltura, <i>Geografia</i> (1979)	97
• Figura 57: Evoluzione della rete ferroviaria in Italia, <i>Geografia</i> (1979)..	97
• Figura 58: La vegetazione spontanea in Italia, <i>La Geografia</i> (1984)	98
• Figura 59: La pesca in Italia, <i>La Geografia</i> (1984)	98

• Figura 60: Carte relative a temperature medie annue e distribuzione delle precipitazioni nella penisola, <i>La Geografia</i> (1984)	99
• Figura 61: L'inquinamento in Italia, <i>La Geografia</i> (1984)	99
• Figura 62: Distribuzione della ricchezza, <i>La Geografia</i> (1984).....	99
• Figura 63: I parchi nazionali, <i>Insieme per fare storia, studi sociali, geografia, vol. 4</i> (1997)	102
• Figura 64: La rete autostradale, <i>Insieme per fare storia, studi sociali, geografia, vol. 4</i> (1997)	102
• Figura 65: Sardegna, <i>Insieme per fare storia, studi sociali, geografia, vol. 4</i> (1997)	103
• Figura 66: Dissesti idrogeologici, <i>Quaderno di storia, geografia e studi sociali, vol. 4</i> (1996)	104
• Figura 67: Le regioni: dati informativi, <i>Quaderno di storia, geografia e studi sociali, vol. 4</i> (1996).....	105
• Figura 68: Carta muta dell'Europa, <i>Un mondo da... conoscere, vol. 5</i> (1998)	106
• Figura 69: Storia dell'UE 1957-1986, <i>Un mondo da... conoscere, vol. 5</i> (1998)	106
• Figura 70: Esempio di carta geografica generale, <i>Matita e gomma</i> (2020)	109
• Figura 71: Esempio di carta tematica, <i>Matita e gomma</i> (2020).....	109
• Figura 72: Esempi di carta fisica e carta politica, <i>Matita e gomma</i> (2020)	109
• Figura 73: Collegamento al materiale digitale cartografico, <i>La geografia per tutti</i> (2018)	111
• Figura 74: Cittadini stranieri nei paesi della UE, <i>La geografia per tutti</i> (2018)	112
• Figura 75: Gli stati europei, <i>Atlante storico-geografico</i> , (2018)	113
• Figura 76: Produzione e smaltimento cumulativo di rifiuti di plastica (in milioni di tonnellate. Le linee continue mostrano i dati storici dal 1950 al 2015; Le linee tratteggiate mostrano le proiezioni delle tendenze storiche	

fino al 2050. Fonte: R. GEYER, J. JAMBECK, K. LAVENDER LAW – <i>Production, use, and fate of all plastics ever made</i> , 2017.	117
• Figura 77: principali tipi di rifiuti in plastica. Fonte: European Environment Agency.....	119
• Figura 78: Rifiuti nei mari europei.....	120
• Figura 79. Le principali correnti oceaniche globali	122
• Figura 80: Punti di convergenza di microplastiche nel bacino Mediterraneo. Fonte: The Mediterranean Plastic Soup: synthetic polymers in Mediterranean surface waters.....	123
• Figura 81: Anno 2001. Inquinamento da plastica nelle spiagge, analisi di un campione di 100m, EMODnet	128
• Figura 82: Anno 2006. Inquinamento da plastica nelle spiagge, analisi di un campione di 100m, EMODnet	129
• Figura 83: Anno 2011. Inquinamento da plastica nelle spiagge, analisi di un campione di 100m, EMODnet	129
• Figura 84: Anno 2015. Inquinamento da plastica nelle spiagge, analisi di un campione di 100m, EMODnet	129
• Figura 85: Anno 2019. Inquinamento da plastica nelle spiagge, analisi di un campione di 100m, EMODnet	130
• Figura 86: Anno 2020. Inquinamento da plastica nelle spiagge, analisi di un campione di 100m, EMODnet	130
• Figura 87: Densità di plastica sul fondale per km ² , anno 2012, EMODnet	130
• Figura 88: Densità di plastica sul fondale per km ² , anno 2013, EMODnet	130
• Figura 89: Densità di plastica sul fondale per km ² , anno 2014, EMODnet	131
• Figura 90: Densità di plastica sul fondale per km ² , anno 2015, EMODnet	131
• Figura 91: Densità di plastica sul fondale per km ² , anno 2016, EMODnet	131

• Figura 92: Densità di plastica sul fondale per km ² , anno 2017, EMODnet	131
• Figura 93: Densità di plastica sul fondale per km ² , anno 2018, EMODnet	131
• Figura 94: Densità di plastica sul fondale per km ² , anno 2019, EMODnet	131
• Figura 95: Densità di plastica sul fondale per km ² , anno 2020, EMODnet	131
• Figura 96: Densità di plastica sul fondale per km ² , anno 2021, EMODnet	131
• Figura 97: Mappa	132
• Figura 98: Gli stati balcanici	136
• Figura 99: il Territorio Libero di Trieste dal Trattato di Parigi al Memorandum di Londra. Fonte: Mappe (osservatoriobalcani.org) ...	140
• Figura 100: Il confine orientale italiano fino al Concordato di Osimo. Fonte: Osservatorio Balcani	141
• Figura 101: Carta d'Italia nel 1871, Novissimo atlante di geografia ad uso delle scuole secondarie e delle famiglie (1872)	150
• Figura 102: Italia carta politica, Il libro sussidiario per le scuole rurali (1914)	151
• Figura 103: Stati Mediterranei, <i>Atlante scolastico di geografia moderna</i> (1911)	153
• Figura 104: Principali linee ferroviarie italiane e loro lunghezza in chilometri da stazione a stazione, <i>Nozioncine di aritmetica e geometria per gli alunni della quarta classe elementare</i> (1919)	154
• Figura 105: Italia politica, <i>Albo geografico ad uso delle scuole elementari</i> (1924)	156
• Figura 106: Italia politica (1), <i>Il libro completo dello scolaro italiano</i> (1929)	158
• Figura 107: Italia politica (2), <i>Il libro completo dello scolaro italiano</i> (1929)	158
• Figura 108: Italia, <i>Piccola geografia del Cartoccino</i> (1930)	160
• Figura 109: Italia politica, <i>Il cammino della civiltà</i> (1940)	162

• Figura 110: Italia fisica, <i>Il cammino della civiltà</i> (1940)	162
• Figura 111: Italia nel 1870, <i>Il libro della quarta classe elementare</i> (1941)...	163
• Figura 112: Italia d'oggi, <i>Il libro della quarta classe elementare</i> (1941)	163
• Figura 113: L'Italia fisica, <i>Storia e geografia per la quarta classe elementare</i> (1945).....	164
• Figura 114: Carte d'Italia presenti nel libro <i>Il dolce tempo</i> (1946)	166
• Figura 115: Il corso del Danubio, <i>Il dolce tempo</i> (1946).....	166
• Figura 116: Italia politica, <i>Nozioni pratiche di grammatica, aritmetica e geometria, storia e geografia</i> (1949).....	170
• Figura 117: La Venezia Giulia, <i>L'uomo e il suo regno</i> (1950)	171
• Figura 118: Aspetto fisico ed economico del Friuli-Venezia Giulia, <i>Terra mia</i> (1959).....	177
• Figura 119: Il settore industriale friulano, <i>La Geografia</i> (1984)	182
• Figura 120: Jugoslavia, <i>Il nostro pianeta</i> (1983)	184
• Figura 121: <i>Zemljopisni atlas za osnovnu školu. Svijet danas</i> (1987).....	188
• Figura 122: <i>Zemljopisni atlas za srednje škole. Svijet danas</i> (1991)	189
• Figura 123: La fisionomia politica dell'Europa, <i>Un mondo da conoscere 5</i> (1998).....	193

