



CONFORME
ALLE NUOVE
INDICAZIONI 2025



DIDATTICA
INCLUSIVA

L. Valdiserra
L. Bramati
M. Berogno



PROGETTO LETTURA
INTEGRALE
con la narrativa
di Giuditta Campello
*Mignolo, minuscolo
tra gli orchi*

Sulle orme di Milù



**ANTEPRIMA
DELLA
GUIDA**

- TABELLE DI PROGETTAZIONE
- VERIFICHE SU DUE LIVELLI

PERCORSI GUIDATI
PER IL NUOVO PROGRAMMA
DI STORIA

SULLE ORME DI MILÙ

ANTEPRIMA DELLA GUIDA PER L'INSEGNANTE

- 3 **Le Indicazioni Nazionali: un contributo alla lettura del testo e spunti di riflessione**
- 16 **Presentazione del corso: Sulle orme di Milù**
- 18 **Progettazione • Storia**
- 20 **Percorsi guidati**
- 21 Che cos'è la storia
- 28 La Terra e le prime forme di vita
- 36 Il Paleolitico
- 50 Il Neolitico
- 57 Vivere lungo i fiumi
- 69 Vivere sul mare
- 77 **Verifiche**
- 79 Prove d'ingresso • Le tracce del tempo
- 80 Che cos'è la storia
- 81 Che cos'è la storia **è FACILE**
- 82 La Terra e le prime forme di vita • 1
- 83 La Terra e le prime forme di vita • 1 **è FACILE**
- 84 La Terra e le prime forme di vita • 2
- 85 La Terra e le prime forme di vita • 2 **è FACILE**
- 86 Il Paleolitico
- 87 Il Paleolitico **è FACILE**
- 88 Il Neolitico
- 89 Il Neolitico **è FACILE**
- 90 Paleolitico e Neolitico
- 91 Paleolitico e Neolitico **è FACILE**
- 92 I Sumeri
- 93 I Sumeri **è FACILE**
- 94 I Babilonesi
- 95 I Babilonesi **è FACILE**
- 96 Gli Assiri e gli Ittiti
- 97 Gli Assiri e gli Ittiti **è FACILE**
- 98 Gli Egizi
- 99 Gli Egizi **è FACILE**
- 100 I Cretesi, i Fenici e gli Ebrei
- 101 I Cretesi, i Fenici e gli Ebrei **è FACILE**
- 103 **Storytelling**
- 104 **Il Paleolitico** Il giovane principe delle Arene Candide
- 106 **Il Neolitico** Un vaso neolitico
- 108 **Vivere lungo i fiumi • I Sumeri** La tavoletta d'argilla
- 110 **Vivere lungo i fiumi • Gli Ittiti** Sigillo a cilindro
- 112 **Vivere lungo i fiumi • Gli Egizi** La mummia
- 114 **Civiltà sul mare • I Fenici** La nave fenicia
- 116 **Lecture • Scrittura e riassunto**
- 118 Progetto didattico per la lettura integrale
- 118 *Mignolo* e il percorso di educazione civica
- 119 Leggere *Mignolo* ad alta voce in classe
- 120 Gli spunti didattici di *Mignolo*
- 125 **La collana Draghi blu**

LE INDICAZIONI NAZIONALI:

UN CONTRIBUTO ALLA LETTURA DEL TESTO E SPUNTI DI RIFLESSIONE

A. I punti essenziali della premessa generale delle Indicazioni Nazionali	4
1. Aspetti salienti della Premessa culturale generale	4
Premesse culturali alle Indicazioni Nazionali	4
Finalità della scuola dell'infanzia e delle scuole del primo ciclo di istruzione	7
2. Aspetti salienti dell'Organizzazione del curriculum di scuola	8
L'organizzazione del curriculum di scuola	8
3. Per riassumere	10
B. Commento alle Indicazioni Nazionali per disciplina - Storia	12

A. I PUNTI ESSENZIALI DELLA PREMESSA GENERALE DELLE INDICAZIONI NAZIONALI

1. ASPETTI SALIENTI DELLA PREMESSA CULTURALE GENERALE

Premesse culturali alle Indicazioni Nazionali

In queste pagine ripercorriamo i passaggi fondamentali su cui si basano le Indicazioni Nazionali seguendo la stessa scansione del documento ministeriale, dove la Premessa culturale è articolata nelle sezioni *Persona, scuola e famiglia* e *Scuola e nuovo umanesimo*, a cui seguono *Le finalità della scuola dell'infanzia e delle scuole del primo ciclo di istruzione*.

PERSONA, SCUOLA, FAMIGLIA

“La scuola [...] pone le persone degli allievi al centro delle sue azioni.”

Questo è il concetto con cui si apre la premessa culturale alle nuove Indicazioni Nazionali 2025, che va così a identificare la scuola come il luogo della crescita dell'identità personale; finalità che non può essere perseguita se non all'interno di relazioni.

“La persona è, oltre che identità e relazione, anche partecipazione”

È dunque compito della scuola far crescere l'identità personale, curando le relazioni e la creazione di spazi in cui vivere una socialità collaborativa con i pari e con gli adulti. Tale impegno formativo, soprattutto in un momento di grandi cambiamenti del mondo dei preadolescenti, non può essere perseguito in modo esclusivo della scuola; in quest'ottica, diventa fondamentale costruire un'alleanza con le famiglie, anche per accogliere e vagliare le nuove sfide della realtà digitale.

Scuole e famiglie in un nuovo patto di alleanza

“Scuola e famiglia costituiscono le due colonne portanti del percorso di crescita e di apprendimento di bambini e adolescenti”.

Alla scuola viene riconosciuta la centralità nella trasmissione delle conoscenze ma resta fondamentale un'alleanza sostanziale con la famiglia, che, pur nel rispetto dei ruoli, non si limiti ad una collaborazione per i soli aspetti documentali. Occorre favorire un reale incontro con i genitori, valorizzando il patto di corresponsabilità attraverso incontri non solo all'interno della scuola, ma anche sul territorio, che aiutino ad elaborare una visione educativa comune. Questa alleanza aiuta i ragazzi a comprendere il valore della scuola e quindi a rispettare non solo gli adulti che vi lavorano, ma anche gli edifici. I danni a persone e cose sono il segno del mancato riconoscimento del valore dell'istituzione culturale più importante del Paese.

La collaborazione e la comunione di intenti tra scuola e famiglia è una risorsa fondamentale per rispondere alle situazioni di disagio del mondo giovanile e per rimettere la scuola al centro del Paese come “bene sociale comune di inestimabile rilevanza”.

Insegnante professionista e Magister

“Un insegnante è *magis* (da cui *magister*) ‘di più’”, è chiamato a una autorevolezza capace di suscitare il desiderio di apprendere degli studenti, favorendo esperienze culturali significative.

La cura della dimensione educativa all'interno della scuola chiede la costruzione di una collegialità fattiva in cui insegnanti, dirigenti e personale ATA vivano le loro diverse responsabilità costruendo luoghi dove i ragazzi possano incontrare adulti di riferimento, capaci di accogliere i loro bisogni, di riconoscere le loro identità e di favorire le condizioni per la maturazione integrale della persona.

SCUOLA E NUOVO UMANESIMO

La scuola, attraverso l'acquisizione di conoscenze e abilità, è chiamata a far assimilare agli studenti le competenze culturali di base, umanistiche, scientifiche e tecnologiche, per lo sviluppo integrale della persona e dei suoi talenti.

Talenti che non sono doti innate, ma espressione di potenzialità che, per emergere, hanno bisogno di un “contesto capacitante”. Solo un ambiente educativo è in grado, anche in situazioni di svantaggio, di offrire occasioni di “emancipazione personale”, in sintonia con quanto chiede il dettato dell’Art. 3 della Costituzione. La scuola promuove l’inclusione, la cittadinanza e contrasta la dispersione.

Libertà, cura di sé ed etica del rispetto

“Il principio educativo che sottende la scuola, a partire dall’infanzia, è la centralità dello studente che è soggetto attivo del proprio apprendimento e che, grazie alla scuola, impara progressivamente a governare il bene della libertà”.

La libertà a scuola si configura come “possibilità di autodeterminarsi nei diritti e nei doveri”, in quanto questa è il luogo dove si impara a sviluppare un pensiero critico e autonomo nel dialogo e nel rispetto di tutte le diversità, perché la libertà è anche “costruzione collettiva”.

Durante il primo ciclo gli studenti comprendono che “l’educazione alla libertà [...] non è sviluppo dello studente nella libertà, ma è sviluppo della libertà nello studente”.

In questa direzione si inquadra il valore delle “regole” che consentono di interiorizzare il senso del limite e l’etica del rispetto, “che ha nella solidarietà e nella fraternità due luminosi fari di orientamento”. Il rispetto che si apprende in famiglia cresce a scuola “nell’esercizio quotidiano dell’incontro con l’universo degli adulti e dei pari” e in una comunicazione che sappia armonizzare identità e alterità.

Scuola che educa alle relazioni, all’empatia e al rispetto della persona

Il rispetto, come suggerito dalle Linee guida per l’insegnamento dell’educazione civica, ha come obiettivo il riconoscimento e la valorizzazione delle differenze.

Si tratta di andare oltre l’alfabetizzazione emozionale, per favorire “un’educazione del cuore che crei occasioni didattiche di esperienza di sentimenti basilari come la fiducia, l’empatia, la tenerezza, l’incanto, la gentilezza”.

A questo lavoro concorrono tutte le metodologie e tutte le discipline. È un’azione preventiva da coordinare con il territorio e tra i diversi ordini di scuola.

La scuola diviene così il luogo della “*bona fides*” e del superamento degli stereotipi di genere.

Scuola che sa creare culture educative

All’interno dei profondi mutamenti del nostro tempo la scuola è chiamata ad essere “presidio dell’umanità” e “luogo di elaborazione di culture educative” attente a tutte le dimensioni dell’umano, che possono crescere ove si eserciti una regia pedagogica “capace di orientare le pratiche verso una visione formativa unitaria e coerente, nonché spazi autentici di collegialità e progettazione comune, in cui i docenti possano esercitare pienamente il proprio ruolo professionale, costruendo insieme percorsi didattici significativi e risposte condivise ai bisogni complessi degli studenti”.

La comunità educante genera curricula flessibili, con l’apporto degli enti del territorio, delle famiglie e degli studenti e sa differenziare le attività per i diversi bisogni formativi. Si rende necessario, inoltre, superare la frammentazione organizzativa, l’eccessiva burocratizzazione per liberare tempo e risorse per il lavoro formativo.

“*Operosità, collegialità e serenità* sono i tratti caratterizzanti le scuole ‘comunità educanti’”.

Cura del pianeta e governo della tecnica

“Come già sottolineato dalle Linee guida per l’insegnamento dell’educazione civica, è fondamentale educare i giovani ai concetti di sviluppo e di crescita”, soprattutto in considerazione dell’esaurimento delle risorse naturali e delle innovazioni tecnologiche e scientifiche: in particolare, oggi occorre trovare un equilibrio fra sviluppo ed etica.

“Urge una scuola che aiuti a capire e ad abitare un pianeta complesso, promuovendo l’integrazione fra saperi e, nel contempo, competenze sociali per instaurare nuovi patti di solidarietà fra le generazioni”.

Scuola che integra le tecnologie digitali con prudenza e senso critico

La scuola è chiamata a educare ad un pensiero complesso e ad un uso etico delle tecnologie digitali, anche per scongiurare “sovraccarico cognitivo e deconcentrazione”, oltre ai possibili rischi della rete e agli eventuali danni neurologici e psichici.

“Le tecnologie digitali vanno integrate in un contesto in cui le dimensioni umane e sociali dell'apprendimento siano rafforzate e non sostituite e in cui prevalga una mediazione chiaramente orchestrata dalla persona dell'insegnante”.

A scuola gli studenti maturano la competenza digitale, una tra quelle comprese nelle Raccomandazioni europee per lo sviluppo della cittadinanza. Le “competenze digitali (intese come padronanza di uso efficace, sicuro e consapevole di

dispositivi, strumenti e tecnologie digitali)” e le “competenze informatiche” devono esser promosse a scuola “anche attraverso l'apprendimento dei modi in cui funzionano dispositivi e piattaforme digitali, incluse eventualmente le più recenti basate sull'intelligenza artificiale (IA)”.

La scuola, presidiando il bene della libertà, ha le risorse per indirizzare tecnica e tecnologia verso un utilizzo umano.

Scrivere è...vivere. E si apprende a scuola

La scrittura ha un ruolo fondamentale per la promozione degli apprendimenti di tutte le discipline. “Carta e penna, lettura ad alta voce e piccole biblioteche d'aula devono convivere armoniosamente con assistenti virtuali e *augmented learning*”.

Particolare attenzione va dedicata alla scrittura a mano del corsivo e alla calligrafia. Il corsivo “agevola lo sviluppo della coordinazione oculo-manuale, allontana i bambini dagli schermi e permette di tutelare gli spazi vitali dell'esperienza concreta”, consente l'attenzione al dettaglio.

È fondamentale mantenere attiva la pratica della scrittura manuale in quanto aiuta la strutturazione del pensiero, facilita l'introspezione e il pensiero riflessivo, educa a concentrazione e lentezza. “La didattica della scrittura assume un ruolo cruciale sin dalla scuola del primo ciclo”, anzi ancora prima, fin dai primi racconti fatti dagli adulti nell'infanzia, per continuare poi con le diverse fasi del processo della letto-scrittura. “Di particolare rilevanza, nell'apprendere a scrivere, è l'esercizio del riassunto”.

Diventa utile, dunque, la proposta di tanti ‘esempi di scrittura’ dai quali partire per la riscrittura, come esercizio “per apprendere a scrivere e a pensare”.

Scuola che sa essere inclusiva

Il nostro Paese, a quasi cinquant'anni dall'entrata in vigore della L. 517/1977, è all'avanguardia nell'accoglienza degli alunni con disabilità.

L'Italia ha visto “l'avvio di esperienze didattiche focalizzate non più solo sulle forme metodologiche di compensazione dei ‘deficit’, ma sullo studio delle condizioni per rendere gli ambienti scolastici più inclusivi” puntando alla partecipazione di tutti gli studenti alla vita della scuola, non solo delle persone con disabilità o dei bisogni educativi speciali (BES), creando una “progettualità che coinvolge la scuola a più livelli, secondo direzioni di senso volte a costruire le *condizioni didattiche* di realizzazione dell'inclusione scolastica”.

Per l'integrazione degli studenti provenienti da contesti migratori, al fine di potenziare le competenze linguistiche e culturali la scuola si avvale di mediatori linguistico-culturali e di “docenti aggiuntivi della classe di concorso 23/A (insegnamento della lingua italiana per i discenti di lingua straniera) per l'insegnamento dell'italiano nelle sezioni con un numero di studenti stranieri, che si iscrivono per la prima volta al sistema nazionale di istruzione, superiore al 20 per cento degli alunni della classe, in precedenza assegnati solo ai CPIA”.

La personalizzazione, elemento fondamentale per la costruzione della vera inclusione, è “paradigma antropologico che interpreta l'agire scolastico nei termini di un accompagnamento intenziona-

le dell'allievo a riconoscer-si capace, al di là della difficoltà, di sviluppare i suoi talenti", attraverso gli apporti delle neuroscienze e lo strumento dell'ICF (International Classification of Functioning). "Le attività personalizzate possono essere progettate secondo il modello dell'Universal Design for Learning (UDL)", anche con l'ausilio delle tecnologie didattiche, per favorire un apprendimento diversificato e personalizzato mediante l'"adattamento dei materiali didattici alle esigenze degli studenti".

Le realtà aumentata e virtuale consentono "esperienze di apprendimento immersive e interattive, così come tecnologie assistive basate sull'IA permettono agli studenti con disabilità o con DSA di meglio partecipare alle attività educative e didattiche, garantendo pari opportunità di apprendimento".

L'inclusione scolastica consente alla persona di diventare "artefice, in ragione dell'esperienza scolastica e al di là della sua condizione di partenza, dell'evoluzione della propria coscienza consapevole".

L'internazionalizzazione come misura di sé e conoscenza del mondo

"L'internazionalizzazione rappresenta una dimensione trasversale e fondativa del curriculum, anche nel primo ciclo di istruzione," e "promuove l'esperienza incommensurabile dell'incontro con l'altro da sé, inteso nei termini di saperi, relazioni, luoghi, identità diverse. E tale incontro è generativo di crescita personale, consapevolezza e arricchimento formativo."

"L'insegnamento delle lingue straniere – a partire dalla scuola primaria – si configura come strumento pedagogico privilegiato per favorire il confronto con l'alterità, accedere a saperi diversificati e sviluppare competenze multilinguistiche, in linea con la Raccomandazione del Consiglio dell'Unione europea del 22 maggio 2018".

Esperienze "che attivino il confronto tra realtà scolastiche, attraverso programmi di gemellaggio e partenariato, nonché metodologie innovative come il CLIL e l'uso consapevole delle tecnologie digitali per l'apprendimento collaborativo" sono incoraggiate in quanto, "se integrate nella pratica educativa ordinaria, contribuiscono ad arricchire il percorso formativo degli alunni, favorendo lo sviluppo di capacità relazionali, autonomia, curiosità e consapevolezza del proprio ruolo all'interno di comunità sempre più interconnesse".

"In tal modo, il sistema scolastico italiano rafforza il proprio radicamento nei valori costituzionali e consolida il proprio contributo all'interno dello Spazio Europeo dell'Istruzione".

Scuola ed educazione finanziaria, assicurativa e previdenziale

L'educazione finanziaria contribuisce a colmare il "divario conoscitivo ed esperienziale che spesso segna la realtà socio-economica dei giovani, in un'ottica di formazione integrata e inclusiva" che sviluppa "conoscenze e competenze per trasformare" in opportunità i rischi collegati a "la crescente complessità del sistema finanziario, le opportunità della finanza digitale, la maggiore frammentarietà del mercato del lavoro". Per questa ragione, l'educazione scolastica non può prescindere da quella finanziaria, che rientra nell'ambito dell'educazione civica.

Finalità della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione

"La scuola italiana, statale e paritaria, svolge l'insostituibile funzione pubblica assegnatale dalla Costituzione della Repubblica per la formazione di ogni persona e la crescita civile e sociale del Paese", come attestato negli articoli 34, 30 e 2.

La scuola del primo ciclo resta un fattore imprescindibile per la crescita culturale, sociale ed economica del Paese.

"L'ordinamento scolastico tutela la libertà di insegnamento (art. 33) ed è centrato sull'autonomia funzionale delle scuole (art. 117)".

La libertà d'insegnamento prende forma in una professionalità definita anche da "vincoli deontologici chiari", quali il rispetto del curriculum nazionale, "la trasparenza valutativa, la collegialità e l'im-

pegno per l'inclusione", senza escludere la necessità di personalizzare e individualizzare i percorsi formativi per consentire a tutti gli studenti l'apprendimento e la crescita delle diverse potenzialità. In nome dell'autonomia le scuole statali e paritarie sono chiamate a elaborare il curriculum nel rispetto delle norme generali definite dallo Stato.

Le Indicazioni Nazionali definiscono "il Profilo dello studente, gli obiettivi generali del processo formativo, gli obiettivi specifici di apprendimento e le relative competenze attese degli allievi per ciascun campo di esperienza e disciplina unitamente a suggerimenti riferiti alle conoscenze".

Nella scuola italiana è applicato il quadro delle competenze-chiave per l'apprendimento permanentemente delineato nella Raccomandazione del Consiglio UE del 22/5/2018 e, come da Raccomandazione del Consiglio UE del 2/11/2023, l'insegnamento dell'informatica è introdotto fin dall'inizio dell'istruzione obbligatoria.

L'impegno per l'acquisizione di queste competenze nell'intera Europa non coincide con un unico modello, anzi favorisce una pluralità di espressioni in un orizzonte di "educazione permanente, per tutto l'arco della vita".

2. ASPETTI SALIENTI DELL'ORGANIZZAZIONE DEL CURRICOLO DI SCUOLA

L'organizzazione del curriculum di scuola

Un dispositivo per 'pensare' l'insegnamento

Le nuove Indicazioni Nazionali "propongono un cambio di paradigma rimettendo al centro la valorizzazione delle conoscenze che sono la base fondamentale dello sviluppo delle competenze identificate nel Profilo dello studente" e sottolineano il binomio inscindibile tra conoscenze e competenze. Queste ultime, infatti, si raggiungono grazie alla scelta di contenuti che siano elementi qualificanti dei saperi fondamentali.

Non multa, sed multum

Nella costruzione dei curricula verticali, parte essenziale del PTOF, le diverse istituzioni scolastiche, valorizzando l'autonomia, sono chiamate a identificare in un lavoro collegiale "le conoscenze essenziali", secondo il principio del "*non multa, sed multum*". Non è importante insegnare tante cose nelle diverse discipline, quanto fornire "conoscenze rilevanti (sul piano culturale), significative (sul piano scientifico), essenziali (sul piano formativo)".

Per individuare i nuclei fondanti, il dispositivo del curriculum propone "quattro domande-guida:

- Quali obiettivi conseguire?
- Quali esperienze allestire per far sì che gli obiettivi di apprendimento vengano conseguiti?
- Come possono essere organizzate efficacemente le esperienze?
- Come accertare che gli obiettivi siano stati raggiunti?"

Si tratta di domande a cui ogni istituzione scolastica, facendo tesoro della propria autonomia e nel riferimento delle conoscenze, abilità e competenze attese prescritte dalle Indicazioni Nazionali, è chiamata a rispondere per costruire non un curriculum formale, ma qualcosa di "reale e vissuto", inserito in un contesto territoriale e capace di rispondere ai bisogni formativi e di apprendimento degli studenti.

La valutazione. Un atto di valorizzazione

La valutazione è un processo "complesso, dinamico, collegiale e multidimensionale, che accompagna lo studente nella costruzione della propria identità e nel riconoscimento delle proprie potenzialità".

La valutazione, come richiamato dall'art. 1 del Decreto Legislativo n. 62 del 2017, “documenta lo sviluppo dell'identità personale degli studenti e promuove l'autovalutazione”. Come “atto pedagogico, culturale e regolativo” non può essere ridotta a misurazione ed è finalizzata “a far emergere progressi, criticità e potenzialità inesprese”, anche attraverso il ricorso al feedback.

Si tratta di un processo che accompagna costantemente l'insegnamento e l'apprendimento, è strumento per l'orientamento e non può essere assimilata alla valutazione sommativa, finalizzata a fornire “un bilancio complessivo delle competenze acquisite”.

“Nelle sue diverse articolazioni – diagnostica, iniziale, formativa in itinere, autovalutativa, metacognitiva, finale” consente di leggere il cammino di apprendimento non solo dei saperi disciplinari, ma anche delle competenze trasversali e favorisce “la consapevolezza metacognitiva dei propri punti di forza e delle proprie aree di miglioramento”, evitando così il rischio di una valutazione frammentaria, incapace di restituire un “percorso unitario e trasformativo”.

“La documentazione e l'osservazione” sono prerequisiti fondamentali per la valutazione, “in quanto consentono di raccogliere, organizzare e interpretare dati, sulla base di specifici indicatori”, che traducono concetti teorici in elementi osservabili. “L'osservazione, accompagnata da strumenti adeguati (ad es. rubriche, griglie di osservazione, scale, ecc.), favorisce la costruzione di criteri intersoggettivi” utili anche per la comunicazione con gli studenti e le famiglie, nell'ottica della costruzione della già citata alleanza tra contesto scolastico e familiare, e valorizza una prassi valutativa come “processo collegiale”. Allo stesso modo, la certificazione delle competenze “rappresenta il momento in cui il profilo dello studente trova espressione e sintesi”, sostenendo l'orientamento verso il futuro.

“Gli insegnanti, veri curriculum makers, sono chiamati a elaborare percorsi didattici e valutativi che non solo rispondano al curriculum di Istituto e alle Indicazioni Nazionali e concorrano alla definizione del profilo educativo in uscita, ma rispettino anche le peculiarità dei contesti locali e le peculiarità di studentesse e studenti”.

La valutazione deve essere un momento di dialogo, sempre finalizzato alla crescita e al miglioramento degli studenti.

Dalla scuola dell'infanzia alla scuola primaria

Il passaggio dalla scuola dell'infanzia alla primaria è una continuità educativa che valorizza quanto già costruito: identità, autonomia, curiosità e relazioni. I bambini arrivano con competenze emotive, comunicative e motorie che costituiscono la base dei futuri apprendimenti: sanno esprimere emozioni, collaborare, raccontare, esplorare e sperimentare. Il compito della primaria è accogliere e potenziare queste conquiste, mantenendo la dimensione ludica e relazionale che sostiene la motivazione ad apprendere.

“Al termine del percorso triennale della scuola dell'infanzia è ragionevole attendersi che ciascuna bambina e ciascun bambino abbia sviluppato un profilo caratterizzato dal possesso di alcune competenze personali, sociali e di cittadinanza, in grado di guidare il suo futuro percorso”:

- Saper dare un nome alle proprie emozioni e ai propri stati d'animo e saper trovare una prima risposta alle “grandi domande” sulla vita e sul mondo.
- Aver cura e rispetto di sé, degli altri e dell'ambiente, imparando a collaborare per la riuscita di un obiettivo comune.
- Mostrare autonomia nella gestione dei compiti affidati e curiosità nei confronti di proposte nuove e inaspettate, da realizzare individualmente o in piccolo gruppo.
- Partecipare alle diverse forme di vita comunitaria, avendo sviluppato una prima, germinale consapevolezza dei valori costituzionali e delle differenze culturali, linguistiche, religiose, ecc.
- Giocare in modo costruttivo e creativo e sapersi relazionare in modo positivo con i pari e con gli adulti, imparando a gestire i piccoli conflitti.

- Sapersi orientare nel tempo e riconoscere e valorizzare la propria storia personale e familiare.
- Sapersi orientare e coordinare nello spazio e produrre condotte motorie e coreutiche, individuali o in piccolo gruppo.
- Possedere una prima padronanza della propria corporeità nella consapevolezza delle sue molteplici potenzialità.
- Maturare un corretto e completo schema corporeo e saper riconoscere le principali differenze sessuali e di sviluppo e i segnali del proprio stato di salute.
- Padroneggiare i principali linguaggi espressivi (musicali, grafico-pittorici, plastici, ecc.) e mostrare interesse e originalità nella produzione artistica.
- Impiegare i primi alfabeti musicali e saper esprimere il proprio gusto estetico.
- Sperimentare, con la mediazione didattica dell'insegnante, semplici potenzialità offerte dalle tecnologie multimediali.
- Utilizzare il linguaggio orale per esprimersi, interagire con gli altri, raccontare e inventare storie, anche in modalità ludica e drammatizzata.
- Possedere una prima consapevolezza dell'esistenza di lingue e culture diverse e familiarizzare con una seconda lingua.
- Sperimentare il linguaggio scritto, anche in forma creativa e fantasiosa.
- Saper operare semplici attività di raggruppamento, ordine, misurazione, quantificazione e confronto, dopo un primo avviamento al concetto di quantità.
- Mostrare prime competenze in ambito logico.
- Saper comunicare alcuni aspetti di spazi vissuti e osservati, in forma verbale o grafica.
- Avere una prima consapevolezza dei principali cambiamenti negli organismi animali e vegetali, del ciclo della vita e delle stagioni, a partire dall'osservazione e dall'esplorazione del proprio ambiente.

3. PER RIASSUMERE

Ricapitoliamo di seguito i temi chiave affrontati nella parte introduttiva delle Indicazioni Nazionali, specificando per ciascuno i concetti principali.

PERSONA, SCUOLA, FAMIGLIA

Paragrafi collegati: PERSONA, SCUOLA, FAMIGLIA • Scuole e famiglie in un nuovo patto di alleanza

Parole chiave: centralità • comunità • corresponsabilità • dialogo • alleanza educativa

In sintesi:

- L'educazione mette al centro la persona nella sua dignità e unicità
- Necessità dell'alleanza scuola - famiglia
- Verso un patto di corresponsabilità sostanziale, non solo formale

La professionalità docente e il nuovo umanesimo

Paragrafi collegati: Insegnante professionista e magister • SCUOLA E NUOVO UMANESIMO

Parole chiave: competenza • etica • cultura • cittadinanza globale • solidarietà

In sintesi:

- Il docente professionista autorevole intercetta il bisogno di apprendimento degli studenti
- La scuola contribuisce a un nuovo umanesimo fondato sullo sviluppo integrale della persona, dei suoi talenti e di una cittadinanza consapevole
- L'esercizio della collegialità costruisce un ambiente capace di accogliere i bisogni delle giovani generazioni

Educazione alla libertà e alle relazioni

Paragrafi collegati: Libertà, cura di sé ed etica del rispetto • Scuola che educa alle relazioni, all'empatia e al rispetto della persona • Scuola che sa creare culture educative

Parole chiave: libertà • responsabilità • empatia • rispetto • comunità

In sintesi:

- L'identità personale cresce solo nella relazione
- La scuola promuove autonomia personale e la competenza del fare e dell'agire
- La scuola valorizza l'etica del rispetto

Ambiente, tecnica e digitale

Paragrafi collegati: Cura del pianeta e governo della tecnica • Scuola che integra le tecnologie digitali con prudenza e senso critico

Parole chiave: sostenibilità • tecnologia • consapevolezza • cittadinanza digitale

In sintesi:

- La scuola educa alla tutela dell'ambiente e all'uso critico delle tecnologie
- Necessità di comportamenti sostenibili e di competenze digitali consapevoli per la formazione di cittadini capaci di affrontare le sfide del futuro

La scrittura e l'inclusione

Paragrafi collegati: Scrivere è... vivere. E si apprende a scuola • Scuola che sa essere inclusiva • L'internazionalizzazione come misura di sé e conoscenza del mondo • Scuola ed educazione finanziaria, assicurativa e previdenziale

Parole chiave: linguaggio • espressione • identità • equità • differenze

In sintesi:

- La scrittura è strumento essenziale per la costruzione di pensiero e identità
- Una scuola inclusiva consente a tutti l'accesso alle competenze linguistiche e comunicative, valorizzando le diversità come risorsa
- La personalizzazione come primo passo per l'inclusione
- L'educazione finanziaria come parte integrante dell'educazione civica, volta a colmare il divario conoscitivo ed esperienziale tra i giovani

Finalità educative e curriculum

Paragrafi collegati: Finalità della scuola dell'infanzia e del primo ciclo • L'ORGANIZZAZIONE DEL CURRICOLO DI SCUOLA • Un dispositivo per 'pensare l'insegnamento' • Non multa, sed multum

Parole chiave: sviluppo armonico • curriculum • continuità • qualità • essenzialità

In sintesi:

- La scuola del primo ciclo favorisce l'acquisizione delle competenze di base
- Il curriculum è strumento unitario e flessibile che deve privilegiare la qualità dell'apprendimento rispetto alla quantità dei contenuti

Valutazione e crescita

Paragrafi collegati: La valutazione. Un atto di valorizzazione

Parole chiave: equità • feedback • motivazione • miglioramento • crescita

In sintesi:

- La valutazione formativa è strumento di valorizzazione e crescita, capace di motivare gli studenti in un percorso di miglioramento continuo

B. COMMENTO ALLE INDICAZIONI NAZIONALI PER DISCIPLINA – STORIA

Perché si studia

Un'ampia sezione delle Indicazioni Nazionali è dedicata alla presentazione e alla genesi del concetto di **storia nel mondo occidentale**, di cui si sottolinea il nesso con la **politica** e la formazione dell'**identità del cittadino**. Nella parte conclusiva del documento si fa riferimento ad alcune attenzioni metodologiche del “fare storia” a scuola.

In sintonia con le Linee Guida per l'insegnamento dell'educazione civica del 2024 lo studio della storia, come ricorda Claude Lévi-Strauss “ci serve a legittimare o a criticare l'evoluzione della società in cui viviamo e a dare una direzione al suo futuro. Noi interiorizziamo la nostra storia, ne facciamo un elemento della nostra coscienza morale”. La storia “consiste nel pensare i fatti” rispetto alla loro origine, ai nessi e alle conseguenze. Le Indicazioni Nazionali vedono nell'indagine delle **cause** dei fatti, nella loro **interazione** con i diversi ambienti elementi metodologici fondamentali per l'insegnamento della storia. La genesi della visione della storia nel mondo occidentale viene fatta risalire alle opere di Tucidide ed Erodoto nel V secolo a.C. e successivamente consolidata con gli apporti culturali dell'antica Roma. “Da lì ha preso avvio l'attenzione alla struttura del potere, a valutare realisticamente i rapporti di forza tra gli attori in campo, ai nessi intercorrenti tra i diversi ambiti dell'agire sociale. Così come già in quelle lontane pagine c'imbattiamo nella partecipazione da parte dello storico narratore alle vicende narrate, nella franca manifestazione del proprio giudizio su di esse, che così diviene uno dei centri animatori del racconto”.

A questo modello narrativo va ascritta l'idea della storia come “**ammaestramento per l'azione**” e quindi il suo nesso con la politica, che dalla civiltà romana arriva fino al XIX secolo, al riconoscimento e alla diffusione dei diritti dell'uomo e dei principi costituzionali. Si afferma così un forte **nesso** tra **storia** e **educazione politica** dapprima in Occidente e poi progressivamente in tutti gli altri Paesi, facendo maturare “la volontà di acquisire un più ampio e organico protagonismo”.

L'insegnamento della storia, anche in ragione dell'affermazione dello “storicismo” in Italia, riveste un ruolo fondamentale all'interno dei *curricola* scolastici. “La storia costituisce il principale strumento tanto per conoscere come si è formata la nostra civiltà, per comprenderne le caratteristiche di fondo e i valori, che per inquadrare al tempo stesso le vicende della scena mondiale e i rapporti di questa con l'Occidente”.

Obiettivo fondamentale dell'insegnamento della storia, in ogni ordine di studi, consiste nel guidare gli studenti a **non assolutizzare** il “**qui e ora**” della **contemporaneità**, ma a concepirlo piuttosto come una tappa tra il cammino del passato e la dimensione del futuro.

Indicazioni metodologiche

L'insegnamento della storia alla scuola primaria mette al centro le **origini della civiltà occidentale** come risorsa per lo sviluppo dell'**identità** di persona e di cittadino e per favorire l'**integrazione** dei giovani che provengono da altre culture, “integrazione che dipende anche, in modo determinante, dalla conoscenza dell'identità storico-culturale del paese in cui ci si trova a vivere”.

Le Indicazioni chiedono di privilegiare nell'insegnamento - apprendimento un **approccio narrativo**, libero dal nozionismo, evitando di “mirare all'obiettivo, del tutto irrealistico, di formare ragazzi (o perfino bambini!) capaci di leggere e interpretare le fonti, per poi valutarle criticamente magari alla luce delle diverse interpretazioni storiografiche”.

“È necessario pertanto che i discenti apprendano solo quanto è stato davvero determinante, che sappiano elaborare e connettere logicamente le loro conoscenze, esprimerle con appropriata capacità di verbalizzazione”. L'insegnamento della storia deve promuovere l'**elaborazione** e la capacità di **connettere** le conoscenze e di saperle **esprimere**.

Una comparazione tra le competenze in uscita della scuola primaria e della scuola secondaria evidenzia che la “**collocazione temporale e spaziale**” e la “**capacità di sintesi**” sono competenze che non vengono più contemplate in modo esplicito alla secondaria.

Si potrebbe dunque concludere che su questi aspetti resta imprescindibile il lavoro e l'esercizio alla scuola primaria, per poter consentire poi lo sviluppo di quanto richiesto alla secondaria.

Gli **obiettivi del primo ciclo** suggeriscono metodologicamente l'opportunità di accostare il bambino innanzitutto agli ambienti a lui più vicini, al suo paese, alla sua città e di introdurlo ad alcuni principi fondamentali della vita pubblica italiana. Non va poi trascurata la familiarità con la linea del tempo e la conoscenza della civiltà mediterranea e del vicino Oriente.

Aspetti salienti

- **Centralità dell'identità culturale e del patrimonio storico:** si attribuisce alla Storia la funzione di costruire la **consapevolezza delle radici culturali** italiane ed europee.
- **Introduzione precoce del concetto di patrimonio:** già nelle classi I e II si propone il riconoscimento delle **tracce del passato** nel proprio ambiente e nel territorio locale, senza limitarsi alla sola percezione del tempo personale.
- **Riorganizzazione della progressione temporale:** si stabilisce che lo studio della “**storia sistematica**” inizi in **classe terza** primaria, dopo la fase propedeutica dei primi due anni.
- **Anticipazione degli strumenti concettuali ed enfasi sulla “profondità temporale” (classi prima e seconda):** nei primi due anni si chiede la familiarizzazione esplicita con **strumenti concettuali** fondamentali come la **periodizzazione** e la **linea del tempo** e con la dimensione della **profondità temporale** e con i **luoghi** delle successive *vicende propriamente storiche*. Si sposta, sin dall'inizio, il focus dall'ambiente di vita circostante a una consapevolezza più remota del passato.
- **Approccio metodologico anti-nozionistico (intero triennio):** riduzione dell'enciclopedismo curricolare privilegiando la comprensione di **processi** e **trasformazioni** significative, rispetto all'accumulo di date o eventi.
- **Attenzione alla qualità espressiva e alla verbalizzazione (classe terza):** occorre curare non solo l'elaborazione e la connessione logica delle conoscenze, ma anche la capacità di **esprimerle con appropriata capacità di verbalizzazione**.
- **Visione integrata delle civiltà antiche (impatto sulla classe terza):** lo studio del mondo antico, pur essendo un obiettivo del quinquennio, indica la necessità per la classe terza (anno in cui inizia lo studio della “*storia vera e propria*”) di gettare le basi per una visione delle prime civiltà come “**strettamente intrecciate**”
- **Uso più ampio e diversificato delle fonti:** le nuove Indicazioni propongono un'ampia varietà di fonti: materiali, iconografiche, orali e digitali come strumenti per costruire conoscenze.
- **Ruolo del racconto e della narrazione:** si evidenzia la centralità della **narrazione storica** come modalità di comprensione e interiorizzazione del passato.
- **Integrazione con le tecnologie digitali:** ampio ricorso alle **risorse multimediali**, a mappe interattive e agli strumenti digitali per esplorare fonti e ricostruire eventi.
- **Rapporto con l'educazione civica:** la storia è esplicitamente legata alla formazione del **cittadino** consapevole, promuovendo riflessione su **diritti, doveri e valori democratici**.

Conoscenze e competenze

A differenza di quanto avviene per tutte le altre discipline all'interno delle Indicazioni nazionali, per la storia il documento elenca le **conoscenze per ogni anno scolastico**, accorpando solo il primo e il secondo della scuola primaria. Ci soffermiamo pertanto più nel dettaglio sul prospetto delle conoscenze attese per i cinque anni del ciclo e delle competenze da acquisire al termine della classe quinta.

I e II anno

- La mia famiglia.
- La mia città, paese, quartiere: i luoghi più importanti (uffici pubblici, luoghi d'arte, monumenti, piazze e loro significato).
- Personaggi e vicende ricavati da Bibbia, Iliade, Odissea, Eneide (in forma molto semplificata) per conoscere le radici della cultura occidentale.
- L'Italia: sua raffigurazione geografica per ricercare sulla carta geografica luoghi conosciuti o sentiti nominare dagli alunni.
- L'Italia: il mare, la montagna, la campagna, nell'esperienza degli alunni.
- Chi governa il tuo comune e che cosa decide.
- Il racconto in breve della nascita dell'Italia: da molti Stati regionali ad una nazione libera e indipendente.
- Mameli e l'inno nazionale (spiegazione del contenuto), poesie e canti del Risorgimento.
- Racconti ricavati dalle vicende del Risorgimento e della Resistenza a scelta degli insegnanti e collegati a riferimenti territoriali e all'esperienza dei bambini (es. di contenuti: Piccola vedetta lombarda, i martiri del Belfiore, le 5 Giornate di Milano, Anita Garibaldi, Salvo d'Acquisto, altri protagonisti di eroismo e di virtù civili nella Resistenza).
- Essere cittadini: nozioni basilari sul significato di Costituzione, diritti, elezioni e tasse.

III anno

- La comparsa dell'uomo sulla terra.
- Le fasi iniziali della civilizzazione: dall'età della pietra alla rivoluzione neolitica.
- La nascita e l'importanza della scrittura.
- Vari tipi di scrittura
- Le civiltà dell'antichità nel Mediterraneo e nel Vicino Oriente

IV anno

- La polis: Atene e Sparta (democrazia e oligarchia; cittadini ed esclusi).
- Lo scontro con l'impero persiano (un confronto tra Oriente e Occidente, p. es. attraverso la lettura, semplificata, di brani di Erodoto e dei Persiani di Eschilo).
- I Greci in Italia.
- I popoli italici; le origini di Roma.
- Roma in Italia.
- L'unificazione del mondo mediterraneo sotto Alessandro Magno.
- I sistemi di governo a Roma (monarchia, repubblica); le lotte sociali.
- La romanizzazione della Penisola: la "guerra sociale" e la concessione della cittadinanza.
- La religione del mondo greco e romano.
- La famiglia romana.
- Economia e società: liberi e schiavi, cittadini e provinciali.
- L'eredità di Roma: lingua e diritto; urbanizzazione e strutture territoriali.

V anno

- La crisi della Repubblica (Mario e Silla).
- L'impero da Ottaviano a Giustiniano.
- La rivoluzione del cristianesimo: una religione universalista.
- La crisi dell'impero e le migrazioni dei popoli germanici.
- Crollo dell'Impero Romano d'Occidente e regni "romano-barbarici".
- Il monachesimo e le biblioteche.

- Costantinopoli e l'Impero Romano d'Oriente.
- La codificazione di Giustiniano e la nascita della civiltà giuridica moderna.
- L'espansione islamica.

Novità

Guardando a questo prospetto possiamo osservare che nella scelta dei contenuti si privilegia la storia **europea e americana**, asserendo la necessità di rinunciare “all'ambizione enciclopedica di parlare della storia universale”. In continuità con le finalità presentate nel documento si ritiene che debba essere riaffermata la **centralità della storia occidentale ed europea**, in cui è inserita anche la “secolare vicenda italiana”. Solo grazie a questo contesto è possibile comprendere “il processo di formazione della nostra cultura e delle nostre istituzioni democratiche”. Resta comunque al docente, nella sua progettazione didattica, la possibilità di integrare e di modificare i contenuti.

Nel biennio del primo ciclo le conoscenze fanno riferimento non solo ai luoghi e alle istituzioni più vicine alle esperienze del bambino, ma chiedono, per iniziare a conoscere il mondo occidentale, la lettura di pagine di **opere classiche**, come la *Bibbia*, l'*Illiade*, l'*Odissea* e l'*Eneide*.

In sintonia con l'indicazione di favorire un approccio narrativo per la conoscenza storica si propongono inoltre **racconti** per illustrare il processo di formazione dello stato italiano, soprattutto nel Risorgimento e nella Resistenza. È bene ricordare che gli episodi citati non sono prescrittivi, ma puramente esemplificativi: si chiede infatti al docente di selezionare racconti legati all'esperienza del bambino e al territorio in cui vive. Non va trascurata l'introduzione ai concetti basilari dell'essere **cittadini**.

Le Indicazioni Nazionali ricordano che lo studio della **storia in senso proprio** inizia al **terzo anno** della scuola primaria ed effettivamente solo a partire da questo momento si cominciano ad elencare contenuti specifici, quali per esempio, la nascita della scrittura e le civiltà antiche del Mediterraneo e del Vicino Oriente.

Al termine della classe terza è importante che gli studenti arrivino a conoscere il proprio **contesto ambientale**, acquisiscano familiarità con i momenti significativi della **storia d'Italia** e le **istituzioni** democratiche. A questo si unisce l'acquisizione della consapevolezza del **tempo storico** e di un'adeguata capacità di **esposizione**. Al termine della classe quinta, a questo si aggiunge una più profonda capacità di *analisi* dei principali eventi e documenti storici, di individuare il **nesso** tra presente e passato e riconoscere le tracce di quest'ultimo nel nostro presente.

PRESENTAZIONE DEL CORSO

SULLE ORME DI MILÙ

SUSSIDIARIO DI STORIA – CLASSE 3^a

L'impostazione narrativa

Le pagine di apertura dedicate alle civiltà, nel sussidiario di Storia di classe III, sono state progettate secondo un'**impostazione** fortemente **narrativa**.

L'inizio di ogni civiltà avviene infatti attraverso l'intervento di un **personaggio-guida** che introduce l'argomento come se stesse iniziando un racconto. L'incipit narrativo ha la funzione di "aprire la porta" sul passato, un modo **coinvolgente** e **graduale** di entrare nella nuova civiltà, con una scelta metodologica più vicina alla sensibilità degli alunni di otto anni.

Il personaggio accompagna gli alunni e le alunne alla scoperta del nuovo periodo storico con un **linguaggio semplice** e **concreto**.

"Ed eccoci qui! Stiamo per entrare in una nuova epoca fatta di grandi città e di antiche scritture con le quali sono state narrate le storie di potenti dèi e le gesta di grandi re. Stiamo entrando nella... Storia!"

Attraverso poche frasi le civiltà che si apprestano ad essere studiate cominciano a prendere forma. In questo modo, prima ancora di incontrare dati e informazioni strutturate, gli alunni e le alunne hanno la possibilità di **immaginare** ambienti e aspetti culturali che stanno per studiare.

"Immaginatevi un grande palazzo, con pareti decorate da lastre di pietra. Su queste lastre, come se fosse un gigantesco fumetto, sono incise scene di caccia al leone, di battaglie... Queste immagini esistono e ci parlano della civiltà degli Assiri".

Il personaggio-guida, collegato alla parte narrativa, inoltre, aiuta gli alunni a non percepire le civiltà antiche in modo generico e indistinto, ma come comunità composte da **persone reali**, con vite e ruoli diversi. Anche l'**apparato iconografico** (che dà volto e concretezza al personaggio, al suo abbigliamento, agli oggetti che tiene in mano) rafforza la dimensione narrativa, offrendo ulteriori indizi visivi utili alla **comprensione**.

Questo approccio permette di superare le generalizzazioni e di far comprendere che esistevano funzioni e condizioni di vita differenti. Il personaggio diventa quindi un **mediatore** che facilita una prima comprensione della complessità sociale.



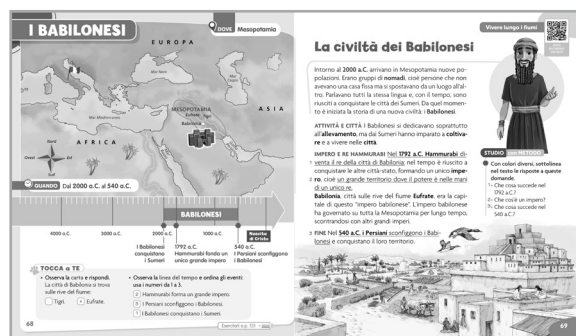
Le novità del curriculum

La scelta di adottare un tono più narrativo e un linguaggio semplificato nelle pagine dedicate alle civiltà è legata anche a un **cambiamento nella collocazione curricolare dei contenuti**. Lo studio sistematico delle **civiltà antiche**, che in precedenza veniva affrontato in classe IV, è oggi **anticipato** alla classe III.

Questo spostamento, pur di un solo anno, comporta differenze significative: il lessico disciplinare della storia, che potrebbe risultare più complesso, richiede un **adattamento linguistico e metodologico** fondamentale per garantire l'acquisizione delle prime conoscenze storiche. La scelta di far introdurre ogni civiltà da un personaggio, con un tono narrativo e un linguaggio semplice, risponde all'esigenza di introdurre gli alunni in modo **graduale** allo studio della materia. Il linguaggio narrativo iniziale fa da **ponte** tra le storie e la Storia, accompagnando le bambine e i bambini dalla comprensione dell'intreccio a quella di **concetti storici strutturati**. Questa gradualità consente agli alunni di classe III di affrontare temi complessi senza sentirli lontani o astratti.

Dalla dimensione narrativa all'inquadramento storico

Il racconto rappresenta solo la porta d'ingresso al percorso di apprendimento: dopo l'avvio narrativo, infatti, ogni civiltà mantiene un **solido impianto disciplinare**. Ogni civiltà è sempre accompagnata da un chiaro **inquadramento cronologico e geografico** che guida gli alunni e le alunne nel collocare la civiltà nel tempo e nello spazio.

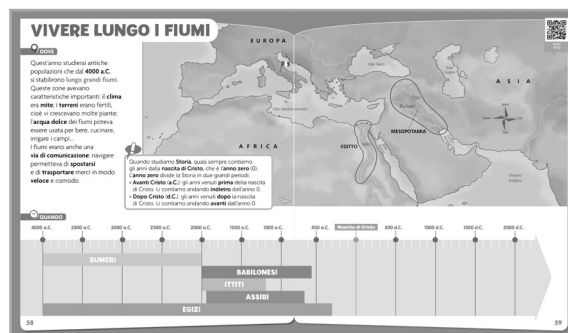


Questo passaggio consente di sviluppare le prime competenze di **orientamento storico**, come leggere linee del tempo, osservare carte e comprendere la successione degli eventi.

Questo criterio è mantenuto anche nelle civiltà trattate in modo più sintetico, talvolta in una sola pagina; nonostante la brevità, non mancano mai la linea del tempo, una carta geostorica e una panoramica dei tratti distintivi della civiltà affrontata.

In questi casi il racconto iniziale diventa ancora più str-

tegico, evocando in poche righe l'**identità** della civiltà e veicolando alcune informazioni fondamentali. In conclusione, la stesura della pagine di storia di classe III è stata pensata per accompagnare gli alunni e le alunne in un percorso graduale e coinvolgente, favorendo la costruzione delle basi del pensiero storico in linea con la nuova scansione del curriculum proposta dalle Indicazioni Nazionali 2025 e con i loro reali bisogni di apprendimento.



PROGETTAZIONE

STORIA

COMPETENZA AL TERMINE DEL PRIMO CICLO DI ISTRUZIONE
COMPETENZA IN MATERIA DI CONSAPEVOLEZZA ED ESPRESSIONE CULTURALI (Indicazioni nazionali 2025)
Conoscere le espressioni (lingua, patrimonio, tradizioni) progressivamente più ampie – locali, regionali, nazionali, europee e mondiali – della propria cultura. Comprendere l'influenza reciproca tra culture. Apprezzerla la diversità dei modi di comunicazione delle idee – testi scritti (stampati e digitali), teatro, cinema, danza, giochi, arte e design, musica, riti, architettura e loro forme ibride. Maturare la consapevolezza dell'identità personale e del patrimonio storico, culturale e paesaggistico.
Obiettivi generali al termine della scuola primaria (Indicazioni nazionali 2025)
Organizzare eventi personali e collettivi in sequenze temporali semplici: collocare eventi personali e fatti storici semplici all'interno di sequenze temporali lineari, utilizzando strumenti come linee del tempo elementari. Collocare nello spazio e nel tempo elementi culturali di base: localizzare nello spazio geografico e nel tempo storico ambienti, avvenimenti, fenomeni culturali significativi e semplici opere d'arte.

STORIA		
Competenze attese al termine della classe quinta (Indicazioni nazionali 2025)	Obiettivi specifici di apprendimento al termine della classe prima	Conoscenze e attività del progetto
Conoscenza storica. Acquisire una conoscenza dei principali fatti, processi e personaggi storici, comprendendo il loro significato nel contesto storico. Collocazione temporale e spaziale. Collocare correttamente i fatti, i processi e i personaggi storici nella giusta successione cronologica e nel relativo contesto spaziale; riconoscere nel presente aspetti riconducibili al passato.	Descrivere il proprio contesto ambientale. Acquisire familiarità con la realtà del proprio paese; comprendere il significato della linea del tempo.	- Il metodo di studio - Che cos'è la storia - Le fonti - I fossili - Le scienze amiche della storia - Gli strumenti dello storico: la linea del tempo e le carte geo-storiche OPERATIVE - Esercizi sulla linea del tempo e sulla lettura di carte geo-storiche - Analisi di fonti di vario tipo

	• Acquisire la consapevolezza della profondità del tempo storico. Conoscere l'inizio della vita dell'uomo sulla terra e le prime forme della cultura umana; conoscere per grandi linee lo sviluppo delle civiltà mediterranee e del vicino Oriente.	• La Terra e le prime forme di vita - La nascita della Terra - Le prime forme di vita - I dinosauri - I mammiferi - I primati: ominidi e ominini • Il Paleolitico - Il genere Homo: Homo habilis, Homo Ergaster, Homo Erectus, Homo heidelbergensis, Homo neanderthalensis, Homo sapiens - La vita nel Paleolitico • Il Neolitico - La rivoluzione neolitica - La vita nel Neolitico - L'Età dei metalli • Vivere lungo i fiumi - I Sumeri - I Babilonesi - Gli Assiri - Gli Ittiti - Gli Egizi • Vivere sul mare - I Cretesi - I Fenici - Gli Ebrei
• Capacità di sintesi. Riassumere appropriatamente testi e narrazioni individuandone i tratti essenziali e delineando mappe concettuali. • Comunicazione delle conoscenze. Esporre oralmente o per iscritto le conoscenze storiche acquisite, raccontando in modo logico e coerente eventi e processi storici, utilizzando un linguaggio appropriato.		• Dallo schema... Al riassunto è FACILE • Spunti per discussioni di gruppo e approfondimenti • Lettura e analisi di quadri storico-sociali • Parole è FACILE • Attività di storytelling • DOSSIER narrativo • Verifiche di fine argomento

PERCORSI GUIDATI

Che cos'è la storia	21
La Terra e le prime forme di vita	28
Il Paleolitico	36
Il Neolitico	50
Vivere lungo i fiumi	57
Vivere sul mare	69

Nelle prossime pagine vengono messi a disposizione dell'insegnante una serie di **Percorsi guidati** che, seguendo la scansione delle unità del volume per gli studenti (in testa a ogni argomento sono indicate le pagine corrispondenti del sussidiario), forniscono **spunti multilivello** per **semplificare** e rendere più accessibile, o, al contrario, **ampliare** e approfondire i contenuti del sussidiario.

Ogni percorso suggerisce indicativamente il **numero di lezioni** da dedicare a ogni argomento, comunque adattabile alle necessità del gruppo-classe, e comprende materiali:

- **PER SINTETIZZARE:** **mappe** e **schemi** per riassumere o fare il punto sui concetti fondamentali delle unità;
- **PER CONFRONTARE:** **tabelle** per mettere in relazione tra di loro i singoli argomenti affrontati e stimolare la riflessione;
- **PER APPROFONDIRE:** **schede** extra per stimolare la curiosità.

CHE COS'È LA STORIA

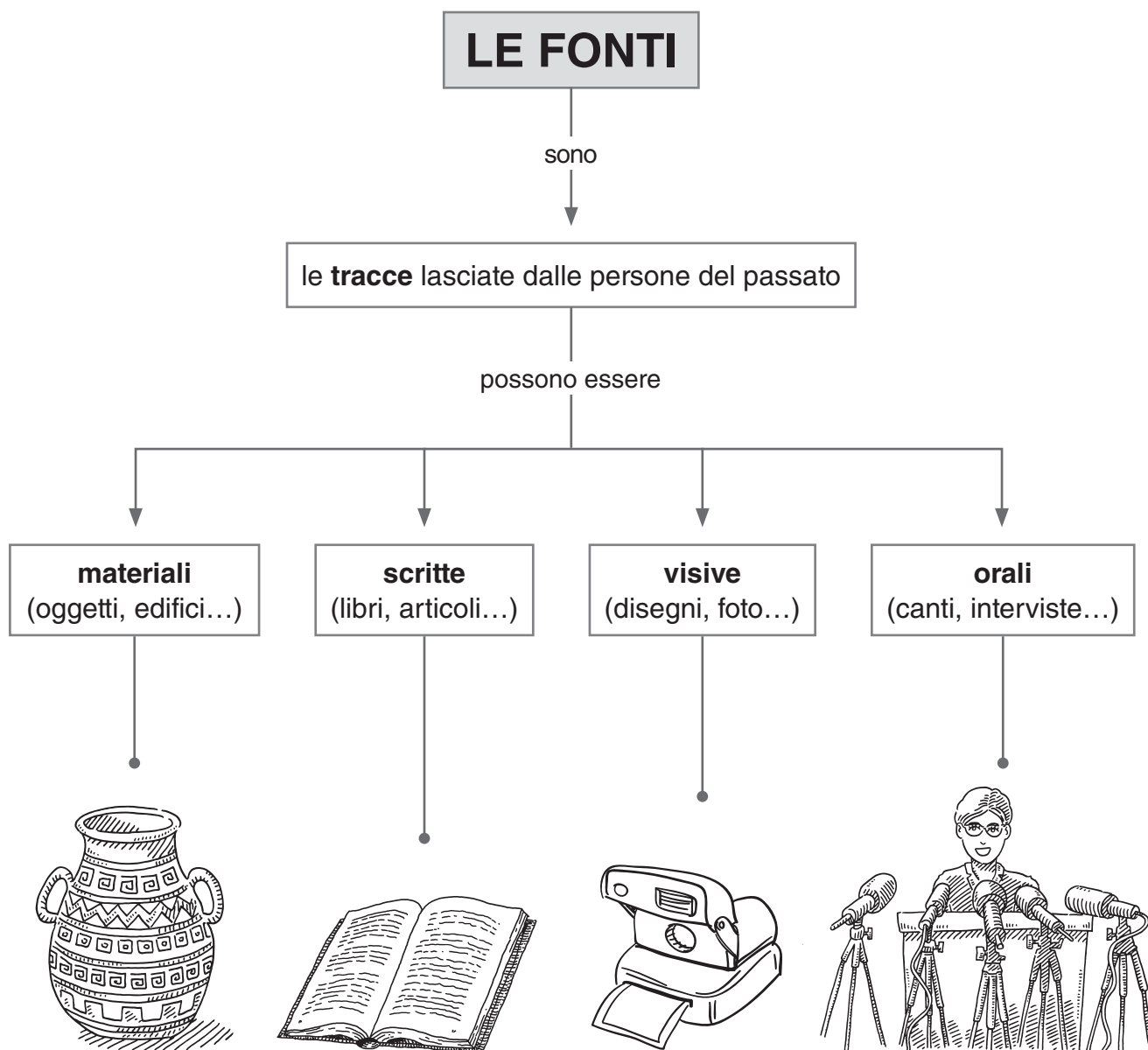
TEMPO INDICATIVO: 3-4 LEZIONI

	PER SINTETIZZARE	PER CONFRONTARE	PER APPROFONDIRE
CHE COS'È LA STORIA (p. 4)		Tabella (p. 21)	
LE FONTI (p. 5)	Mappa (p. 21)		Il lavoro di ricerca (p. 23)
I FOSSILI (p. 6)			I siti archeologici (p. 24)
LE SCIENZE AMICHE DELLA STORIA (p. 7)	Mappa (p. 25)		
LA LINEA DEL TEMPO (p. 8) LE CARTE GEO-STORICHE (p. 9)	Mappa (p. 26)		
DALLA PREISTORIA ALLA STORIA (p. 10)	Schema (p. 27)		

CHE COS'È LA STORIA (P. 4)

	MITO	STORIA
CHE COS'È?	Un racconto fantastico	Una scienza
CHE COSA FA?	Prova a spiegare i fenomeni naturali e l' origine del mondo e dei viventi	Studia e racconta i fatti del passato, analizzando le tracce lasciate dagli esseri umani

LE FONTI (p. 5)



LE FONTI (p. 5)

IL LAVORO DI RICERCA

Gli studiosi e le studiose della storia organizzano il loro lavoro in diverse fasi.

PRIMA FASE Per prima cosa **ricercano** testimonianze e tracce del passato, che sono le loro fonti di informazione.

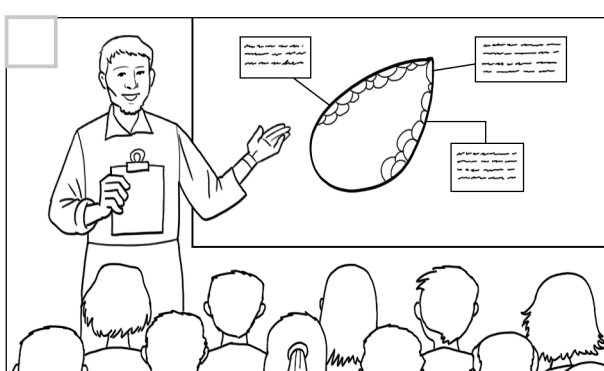
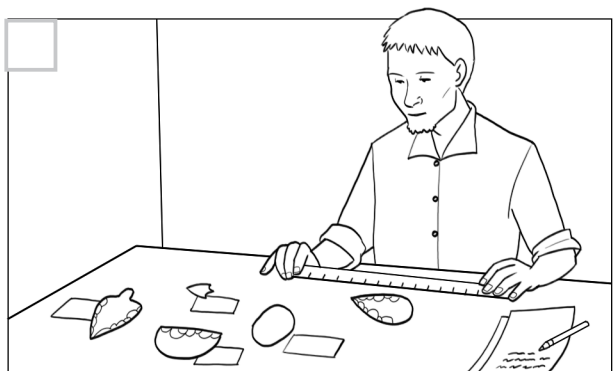
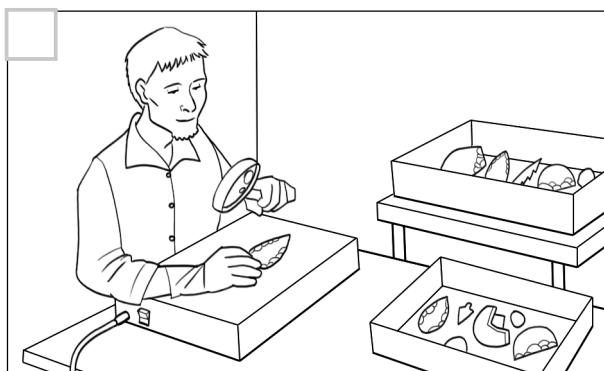
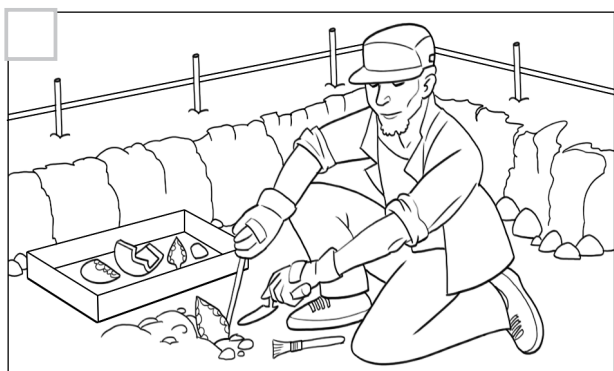
SECONDA FASE Poi **studiano** e analizzano le fonti: controllano se sono vere, cercano di capire a quale periodo appartengono e le “interrogano”, cioè cercano di ricavare da esse più informazioni possibili.

TERZA FASE Successivamente **scelgono** le informazioni più importanti e le confrontano con quelle che già conoscono per capire meglio i fatti.

QUARTA FASE Infine **collegano** tra loro le informazioni e **ricostruiscono** gli eventi del passato, confrontandosi con altri studiosi e studiose. Alla fine preparano un elaborato (ad esempio un testo, uno schema o un grafico) in cui raccontano le loro scoperte.

STUDIO CON METODO

Osserva i disegni. Poi numerali da 1 a 4 a seconda della fase del lavoro di ricerca che rappresentano.



I FOSSILI (p. 6)

I SITI ARCHEOLOGICI

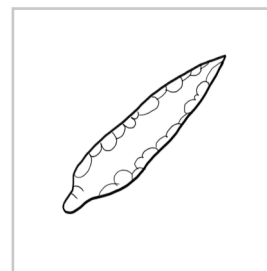
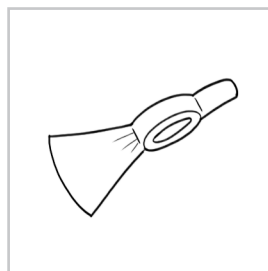
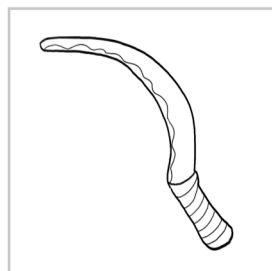
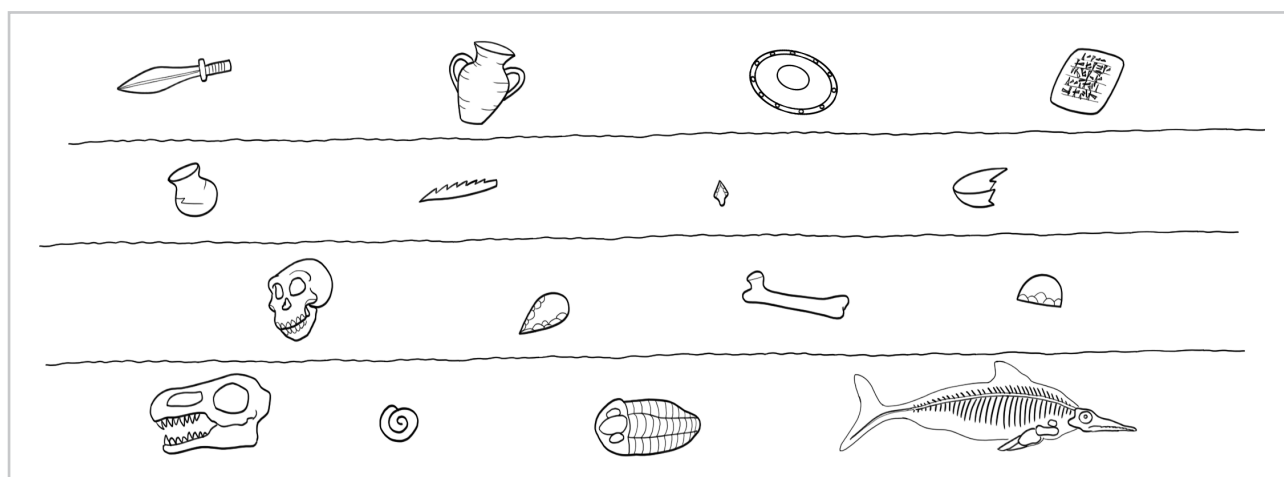
SCAVO E REPERTI Il **sito archeologico** è il luogo in cui l'archeologo e l'archeologa scavano per cercare le tracce del passato lontano. Gli oggetti che trovano si chiamano **reperti** e possono essere resti di animali morti, armi, attrezzi da lavoro, vasi, gioielli...

TRACCE NEL SOTTOSUOLO Le tracce del passato si trovano soprattutto nel sottosuolo oppure dentro le rocce o sotto la superficie del mare. Le tracce del passato sono sepolte nel terreno perché, con il trascorrere del tempo, l'azione di vento, pioggia e acqua dei fiumi modifica la superficie terrestre. Per questo tutto quello che prima era in superficie viene coperto da fango e piccoli pezzi di roccia chiamati **detriti**.

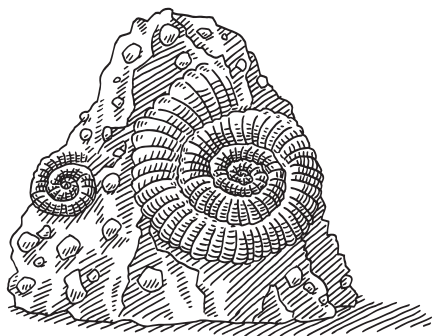
DIVERSI STRATI DI MATERIALI Nel terreno, con il passare degli anni, si formano diversi **strati di materiali**, che si sovrappongono uno sull'altro. Di solito gli strati che sono più in profondità sono i più antichi, mentre quelli più vicini alla superficie sono i più recenti. Gli strati più superficiali interessano soprattutto all'archeologo e all'archeologa perché qui si trovano i reperti dei popoli antichi. Gli strati più profondi, invece, interessano maggiormente al paleontologo e alla paleontologa perché qui possono esserci i resti fossili di conchiglie, animali e vegetali vissuti sulla Terra milioni di anni fa.

STUDIO CON METODO

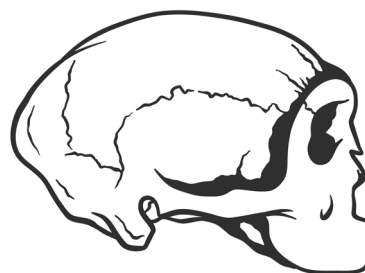
Osserva il disegno che rappresenta la stratificazione del terreno. Poi scrivi in quale strato è probabile che sia stato trovato ogni reperto.



LE SCIENZE AMICHE DELLA STORIA (p. 7)



paleontologia
studia i fossili

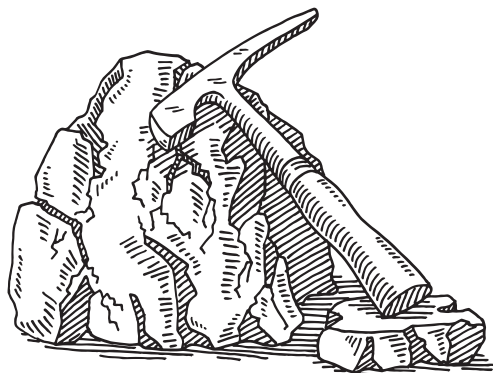


paleoantropologia
studia i resti degli
esseri umani

**LE SCIENZE
AMICHE
DELLA STORIA**

archeologia
studia i reperti

geologia
studia le rocce e
il terreno



LA LINEA DEL TEMPO (p. 8)

LE CARTE GEO-STORICHE (p. 9)

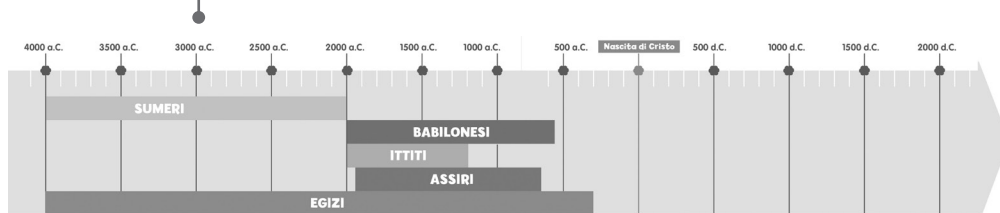
GLI STRUMENTI DELLO STORICO E DELLA STORICA

sono

la **linea del tempo**

serve per

mettere in ordine
cronologico gli eventi



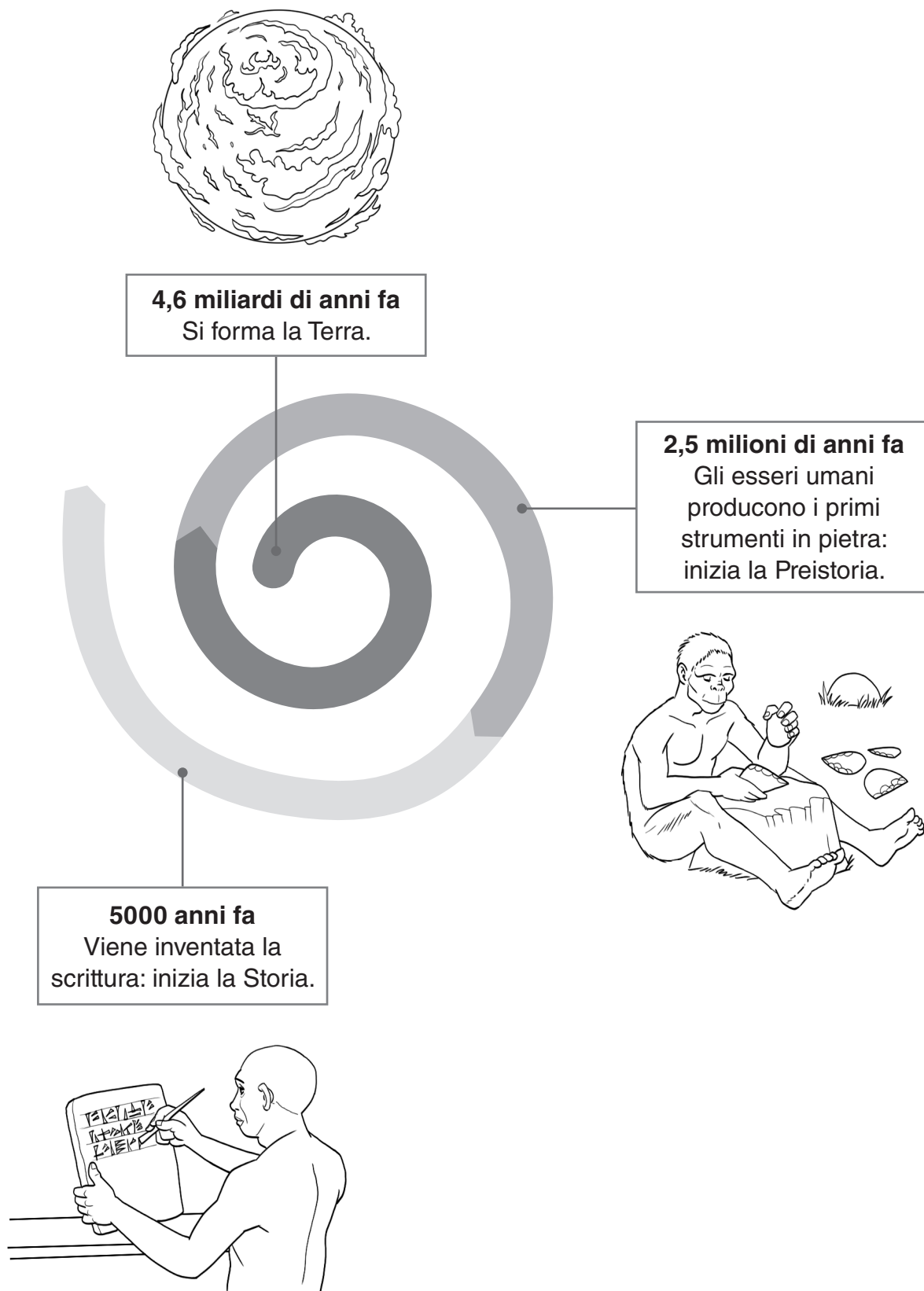
le **carte geo-storiche**

indicano

il luogo (dove) e il tempo
(quando) di un evento



DALLA PREISTORIA ALLA STORIA (p. 10)



LA TERRA E LE PRIME FORME DI VITA

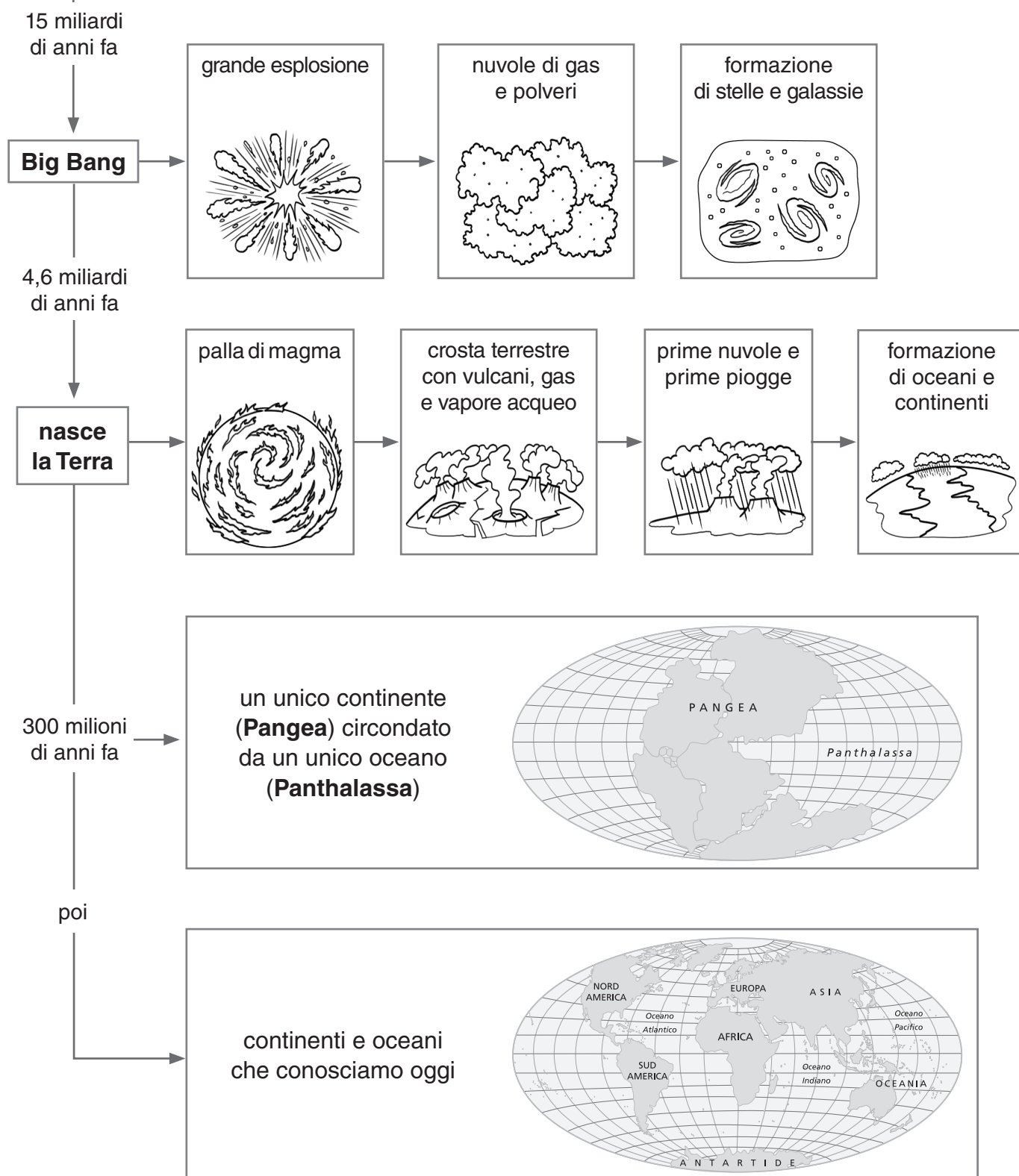
TEMPO INDICATIVO: 4-5 LEZIONI

	PER SINTETIZZARE	PER CONFRONTARE	PER APPROFONDIRE
LA NASCITA DELLA TERRA (p. 14) LA TERRA SI MODIFICA (p. 15)	Mappa (p. 29)		Il mito e la nascita dell'Universo (p. 30)
LE PRIME FORME DI VITA (pp. 16-17)	Mappa (p. 31)		
I DINOSAURI (pp. 18-19) LA SCOMPARSA DEI DINOSAURI (p. 20)	Mappa (p. 31)		I dinosauri nel tempo (p. 32) I dinosauri scompaiono (p. 33)
I MAMMIFERI (p. 21)	Mappa (p. 31)		Difendiamo il nostro pianeta (p. 34)
I PRIMATI: OMINIDI E OMININI (pp. 22-23)	Mappa (p. 35)		

LA NASCITA DELLA TERRA (p. 14)

LA TERRA SI MODIFICA (p. 15)

LA NASCITA DELL'UNIVERSO



LA NASCITA DELLA TERRA (p. 14)

LA TERRA SI MODIFICA (p. 15)

IL MITO E LA NASCITA DELL'UNIVERSO

ALLA RICERCA DI SPIEGAZIONI Nei tempi più antichi uomini e donne volevano **dare una spiegazione** a tutto ciò che per loro era molto misterioso. Per esempio, si domandavano: come si è formato il mondo? Da dove arrivano gli esseri umani? Chi accende il fuoco del vulcano? Perché il Sole scompare sotto l'orizzonte?

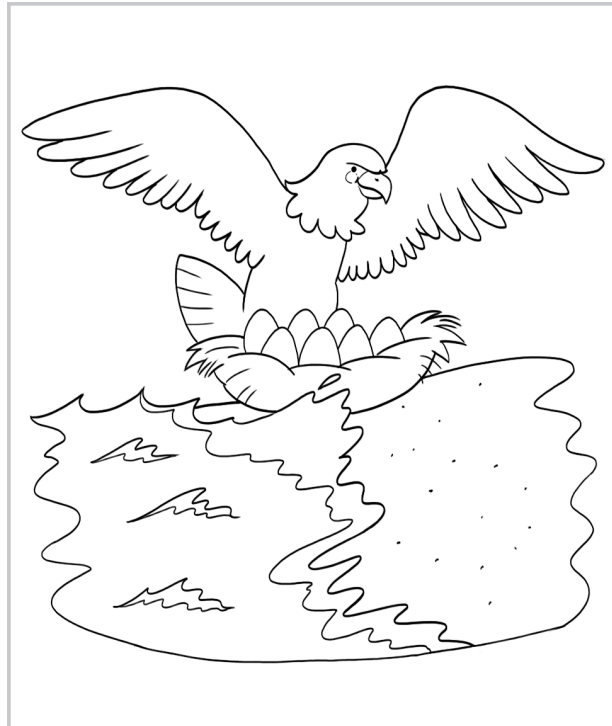
I MITI Non avendo la possibilità di avere spiegazioni scientifiche, per spiegare questi fenomeni gli esseri umani inventarono dei racconti fantastici chiamati **miti**.

Ecco l'esempio di un mito finlandese che prova a spiegare l'origine dell'Universo.

IL MITO DI LUONNOTAR Un tempo esisteva solo Luonnotar, la bella dea della Natura. Un giorno la dea scende dal cielo, incomincia a camminare in riva al mare, poi si sdraia e si addormenta. Allora arriva un'aquila, si posa su un ginocchio della dea che sporge dall'acqua e lì fa il suo nido. L'aquila depone sei uova d'oro e una di ferro, ma quando la dea cambia posizione, le uova cadono in mare e si rompono. Ed ecco che improvvisamente la metà di un guscio diventa la Terra e l'altra metà si trasforma in Cielo. Il giallo dell'uovo diventa il Sole, il bianco si trasforma in Luna. I pezzetti chiari dei gusci d'oro diventano Stelle, quelli neri dell'uovo di ferro diventano Nuvole. Così è nato l'Universo.

STUDIO CON METODO

Osserva i disegni. Poi colora quello che rappresenta il mito di Luonnotar che hai appena letto.

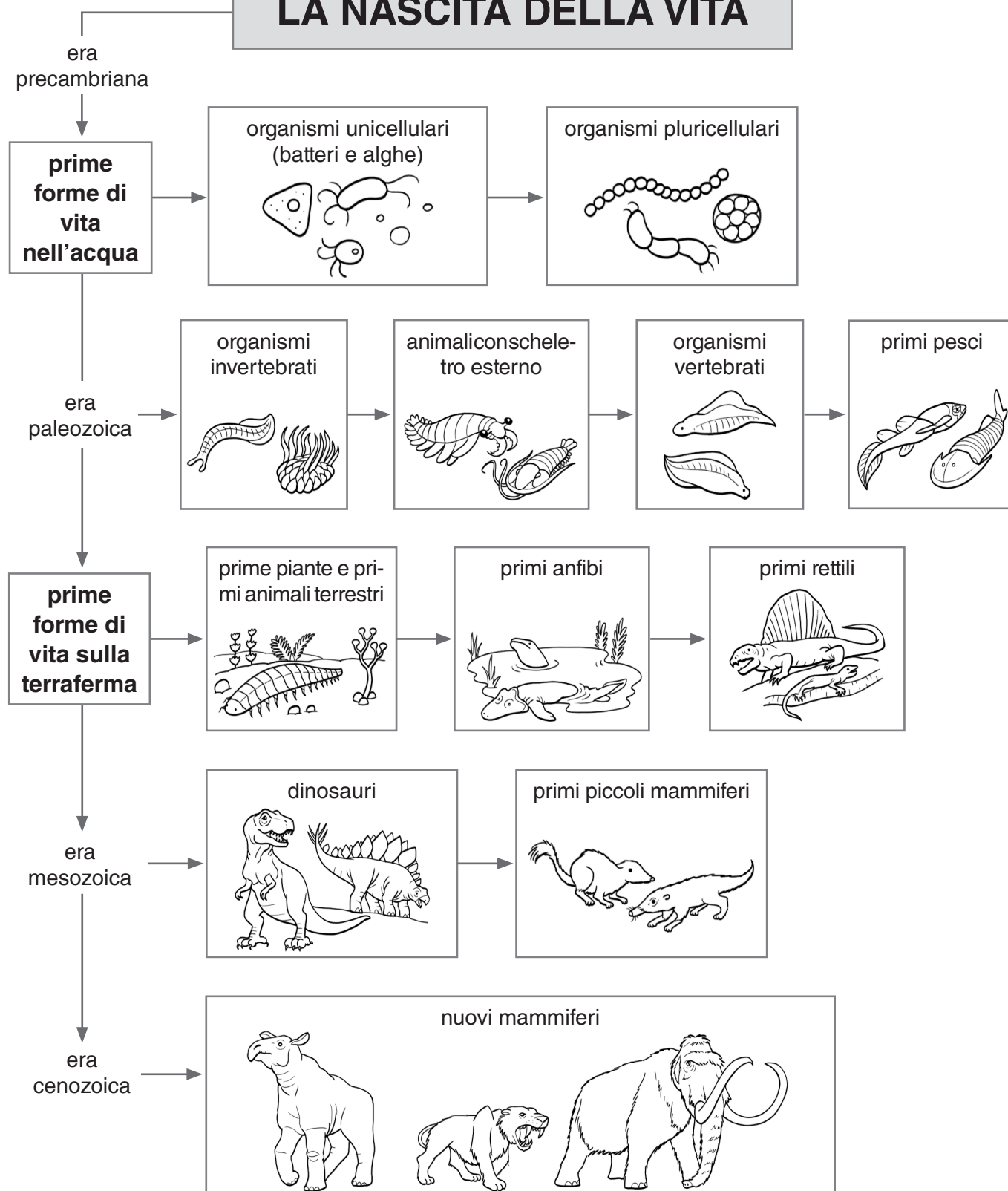


LE PRIME FORME DI VITA (p. 16-17)

I DINOSAURI (pp. 18-19)

I MAMMIFERI (p. 21)

LA NASCITA DELLA VITA



I DINOSAURI (pp. 18-19)

LA SCOMPARSA DEI DINOSAURI (p. 20)

I DINOSAURI NEL TEMPO

SPECIE DIVERSE I dinosauri hanno popolato la Terra per 160 milioni di anni. Esistevano molte specie di dinosauri.

ITTIOSAURI Gli **ittiosauri** erano dei rettili che vivevano nell'acqua: avevano il corpo simile a un delfino, due paia di pinne, una lunga coda, mascelle allungate e denti appuntiti.

PTERODATTILI Gli **pterodattili** erano dei rettili volanti: avevano un corpo piccolo e leggero, lunghe ali formate da una membrana di pelle simili a quelle di un pipistrello, il collo allungato e un lungo becco.

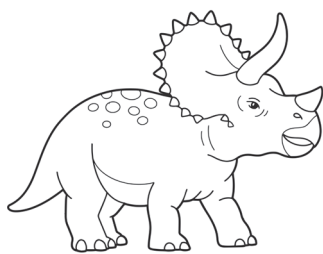
APATOSAURO L'**apatosauro** era un grande dinosauro erbivoro che raggiungeva i 25 metri di lunghezza. Aveva una testa piccola e un collo lungo e sottile che gli permetteva di arrivare ai rami degli alberi più alti per mangiarne le foglie. Usava la lunga coda come una frusta per allontanare i predatori.

TRICERATOPO Il **triceratopo** aveva una testa massiccia da cui spuntavano tre corna. Sul collo aveva un robusto collare d'osso che proteggeva la schiena come uno scudo. Si cibava di piante molto dure che tranciava con il becco. Viveva in mandrie per proteggersi dall'attacco dei predatori.

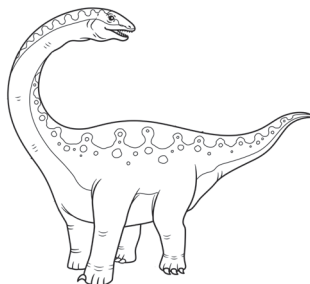
SPINOSAURO Lo **spinosauo** era il più grande di tutti i dinosauri carnivori. Il suo nome significa "lucertola spinosa" e deriva dalle lunghe spine che aveva sulla schiena. Era capace di nuotare.

STUDIO CON METODO

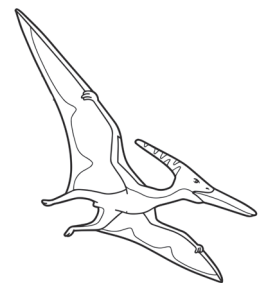
Accanto a ogni disegno scrivi il nome del dinosauro rappresentato.



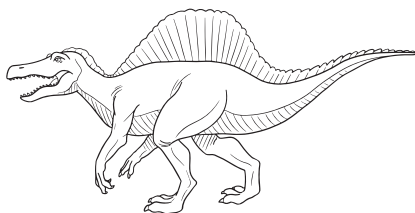
A. _____



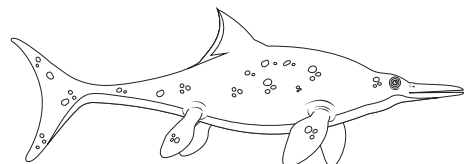
B. _____



C. _____



D. _____



E. _____

I DINOSAURI (pp. 18-19)

LA SCOMPARSA DEI DINOSAURI (p. 20)

I DINOSAURI SCOMPAIONO

L'ESTINZIONE DEI DINOSAURI I resti fossili di dinosauri più recenti che sono stati ritrovati risalgono a **66 milioni di anni fa**. Per questo i motivi si pensa che i dinosauri siano scomparsi definitivamente dalla Terra proprio allora.

DIVERSE IPOTESI Gli scienziati non sanno con certezza che cosa abbia provocato l'estinzione di questi animali e hanno fatto diverse **ipotesi**. È probabile che alcuni degli avvenimenti ipotizzati siano accaduti insieme.

L'ASTEROIDE Secondo la teoria più accettata dalla Scienza, un **asteroide** è precipitato sulla Terra e ha sollevato enormi nubi di polveri e di fumo. Esse hanno coperto il cielo per tantissimo tempo e hanno impedito ai raggi del Sole di raggiungere il suolo. Le piante sono morte perché non avevano né luce né calore e così i dinosauri non avevano più niente da mangiare.

LE ERUZIONI VULCANICHE Secondo altri studiosi, invece, numerose **eruzioni vulcaniche** hanno riempito l'aria di gas irrespirabili e di polveri che hanno oscurato il Sole e hanno provocato quindi il cambiamento del clima e delle stagioni. Così sulla superficie della Terra ci sono stati degli sconvolgimenti che hanno causato la morte di piante e animali.

CAMBIAMENTO DEL CLIMA Ci sono poi altri scienziati ancora che pensano che sulla Terra si sia verificato uno **sconvolgimento del clima**: le temperature si sono abbassate molto e i dinosauri non sono riusciti a sopravvivere.

STUDIO CON METODO

Rappresenta ogni teoria sull'estinzione dei dinosauri con un disegno.

I MAMMIFERI (p. 21)

DIFENDIAMO IL NOSTRO PIANETA

Nella storia della Terra quella dei dinosauri non è stata l'unica grande estinzione. Secondo gli scienziati, anche altre volte molti animali e piante sono scomparsi a causa di grandi cambiamenti del clima e dell'ambiente.

La più terribile si è verificata circa **250 milioni di anni fa**, quando quasi tutti gli animali del mare sono scomparsi e anche sulla terraferma sono rimaste solo poche specie. La vita è dovuta ricominciare quasi da zero ed è riuscita a continuare grazie agli animali e alle piante più resistenti, che hanno saputo adattarsi alle situazioni più difficili.

Le estinzioni non sono avvenute solo tanto tempo fa, ma continuano ancora oggi.

Purtroppo, per colpa dell'inquinamento e della distruzione degli ambienti naturali, sempre più specie sono in pericolo. Secondo il WWF, dal **1970** al **2020** la quantità di animali selvatici (mammiferi, uccelli, pesci, anfibi e rettili) si è ridotta di quasi tre quarti! Inoltre, circa **1 mammifero su 4** e **1 uccello su 10** rischiano di scomparire.

Anche animali come le balene e gli orsi polari sono in pericolo perché la Terra si sta riscaldando a causa dell'inquinamento.

Questo ci mostra quanto sia importante proteggere gli animali, le piante e gli ambienti in cui vivono.

Che cosa puoi fare tu per aiutare la Terra? Colora in verde il pallino dei comportamenti corretti, in rosso quello dei comportamenti scorretti.

- ☐ Chiedere a chi ti accompagna a scuola di usare sempre l'automobile, così non ti stanchi.
- ☐ Spegnerle le luci quando non servono: così si risparmia energia.
- ☐ Chiudere il rubinetto mentre ti lavi i denti per non sprecare acqua.
- ☐ Piantare un albero: gli alberi assorbono anidride carbonica e la trasformano in ossigeno, prezioso per la vita di tutti gli organismi.
- ☐ Non usare la carta riciclata perché è di cattiva qualità.



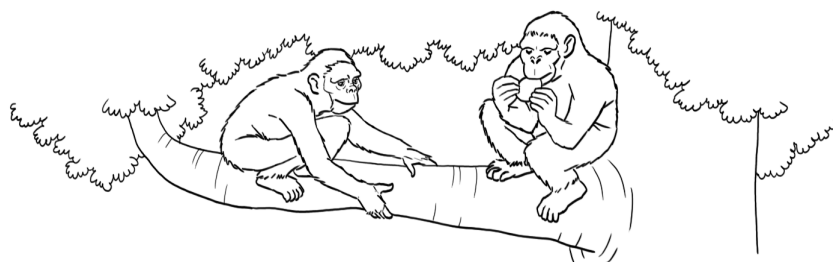
I PRIMATI: OMINIDI E OMININI (p. 22-23)

EVOLUZIONE DELL'ESSERE UMANO

in Africa

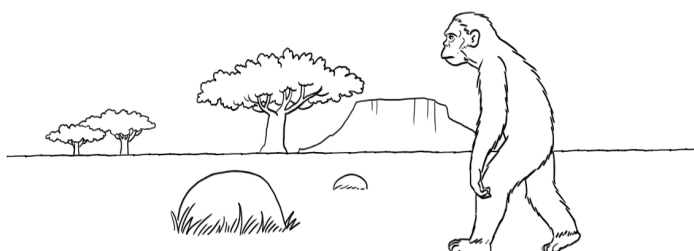
**si
diffondono
i primati**

vivono sugli alberi, mangiano insetti e frutti, hanno il pollice opponibile

5 milioni
di anni fa

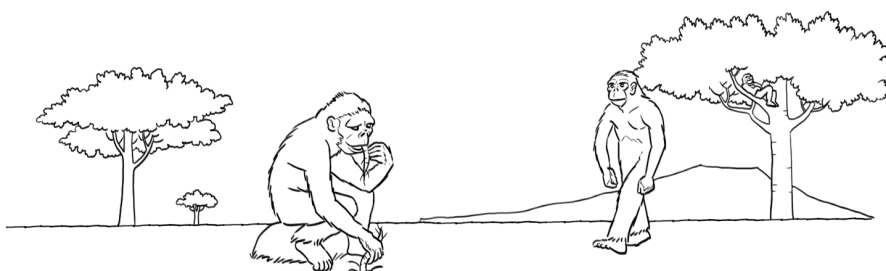
**si
diffondono
gli ominidi**

camminano sulle zampe posteriori



**si
sviluppano
gli ominini**

mangiano frutta e radici, dormono sugli alberi, camminano in posizione eretta



tra cui

**gli
australopitechi**

sono bipedi, vivono in gruppo, sono onnivori

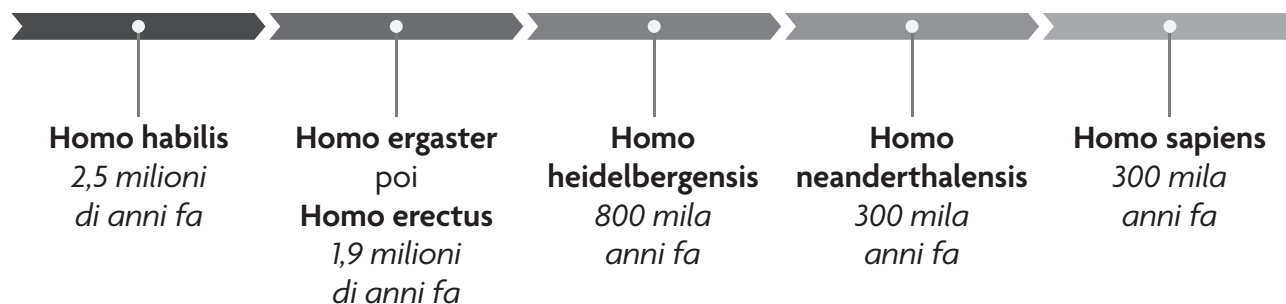


IL PALEOLITICO

TEMPO INDICATIVO: 4-5 LEZIONI

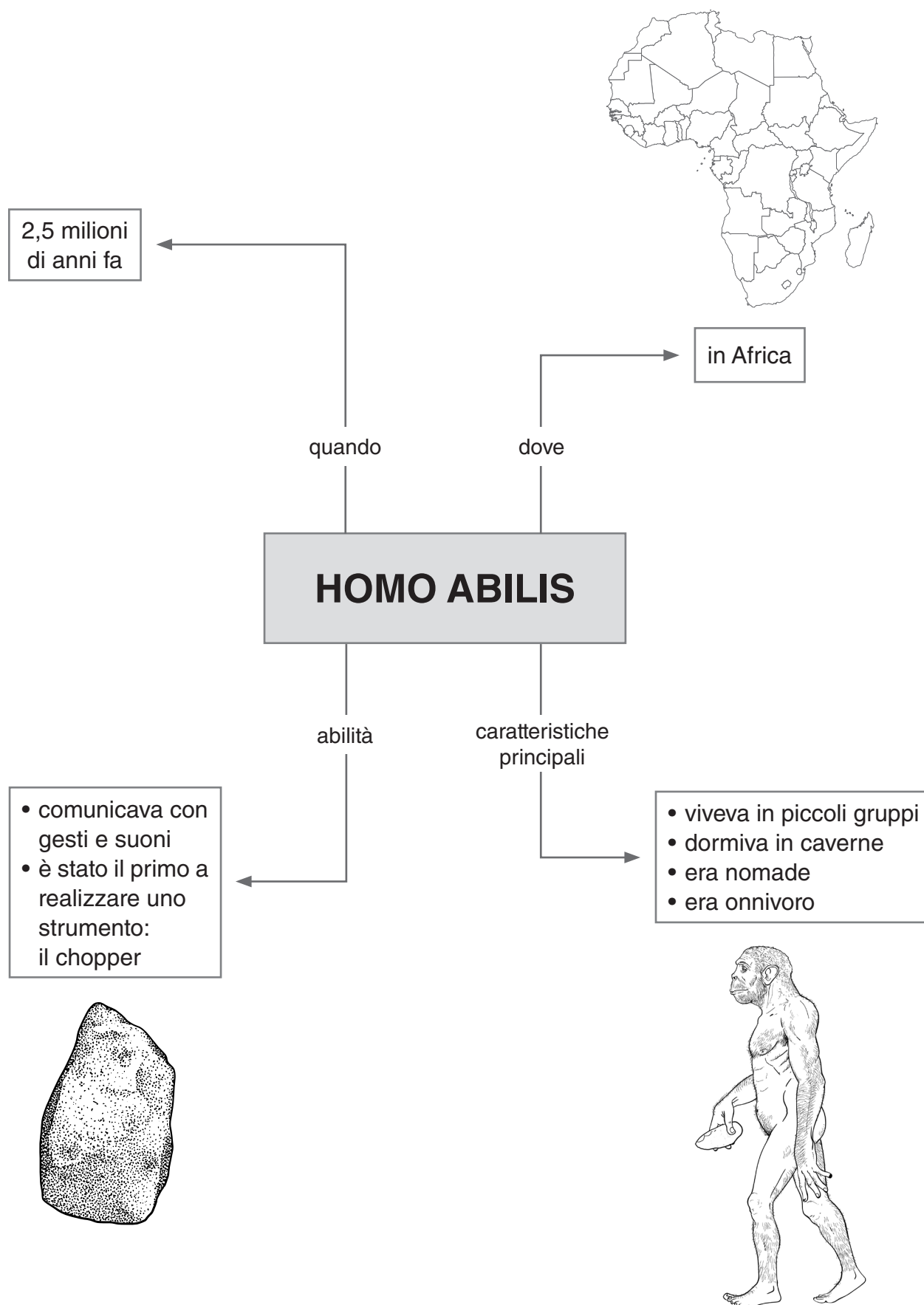
	PER SINTETIZZARE	PER CONFRONTARE	PER APPROFONDIRE
IL GENERE HOMO (pp. 28-29)		Linea del tempo e tabella (p. 37)	
HOMO ABILIS (p. 30)	Mappa (p. 38)		La lavorazione della pietra (p. 39)
HOMO ERGASTER E HOMO ERECTUS (p. 31)	Mappa (p. 40)		Il potere del fuoco (p. 41)
HOMO HEIDELBERGENSIS E HOMO NEANDERTHAL-ENSIS (p. 32)	Mappa (pp. 42-43)		Le glaciazioni (p. 44)
HOMO SAPIENS (p. 33)	Mappa (p. 45)		Perché siamo rimasti soli (p. 46) Homo sapiens parla! (p. 47)
UN VILLAGGIO DEL PALEOLITICO (p. 34)			I nuovi strumenti (p. 48)
ARTE E RELIGIONE (p. 35)			Un mondo di arte e magia (p. 49)

IL GENERE HOMO (pp. 28-29)



	CARATTERISTICHE FISICHE	DOVE E CON CHI VIVEVA	COSA SAPEVA FARE
HOMO ABILIS		• in piccoli gruppi • in caverne • nomade	• comunicava con gesti e suoni • ha inventato il chopper
HOMO ERGASTER E HOMO ERECTUS	• più alti e con cervello più grande di Homo habilis • gambe lunghe	• nomadi	• camminavano e correvano per lunghe distanze • hanno inventato l'amigdala • sapevano controllare il fuoco
HOMO HEIDELBERGENSIS	• cervello grande • corpo alto e robusto		• usava meglio il fuoco • costruiva strumenti • ha inventato le capanne
HOMO NEANDERTHALENSIS	• più basso, robusto e muscoloso dell'Homo sapiens • cervello poco più grande dell'Homo sapiens	• nomade • in grotte o capanne	• accendeva il fuoco • costruiva attrezzi, abiti, gioielli
HOMO SAPIENS		• nomade • in grotte o capanne • in tribù	• costruiva armi e utensili • cacciava e pescava

HOMO ABILIS (p. 30)



HOMO ABILIS (p. 30)

LA LAVORAZIONE DELLA PIETRA

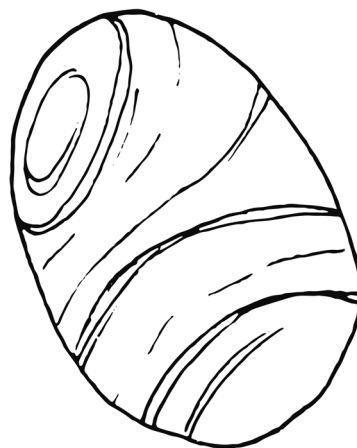
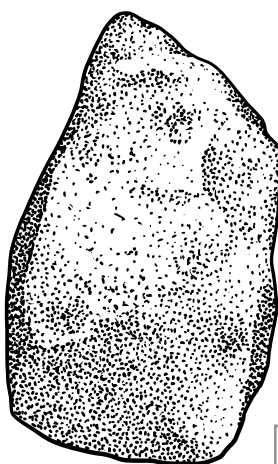
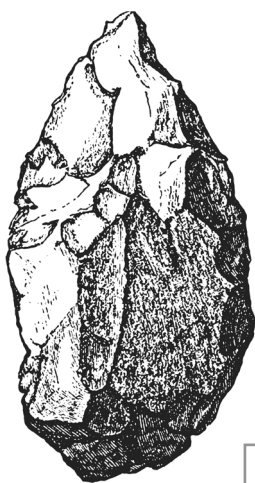
UOMO ABILE Homo habilis deve il suo nome, “uomo abile”, al fatto che era molto bravo a usare le mani. È stato il primo Homo capace di **lavorare la pietra** per costruire strumenti utili per la vita quotidiana. Aveva scoperto che, battendo una pietra contro l'altra, poteva romperle e renderle tagliente da un lato.

I CHOPPER Queste pietre, taglienti da una parte e lisce dall'altra, potevano essere tenute in mano e usate con facilità. Si chiamavano “**chopper**”, nome che deriva dall'inglese “to chop”, che vuol dire “spaccare”. Servivano per scavare il terreno per estrarre le radici, tagliare la carne, rompere le ossa...

LA SELCE All'inizio Homo habilis usava semplici sassi; poi ha scoperto la **selce**, una pietra molto dura ma facile da scheggiare, che era perfetta per costruire strumenti migliori.

STUDIO CON METODO

Osserva i disegni e indica con una **X** il chopper.



HOMO ERGASTER E HOMO ERECTUS (p. 31)



1,9milioni
di anni fa

quando

- in Africa (Homo ergaster)
- poi migra in Asia ed Europa (Homo erectus)

dove

HOMO ERGASTER HOMO ERECTUS

- più alti di Homo habilis
- cervello più grande
- gambe lunghe

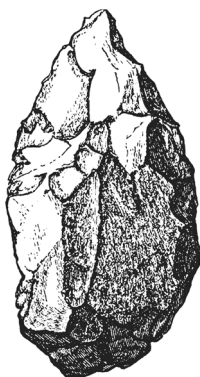
caratteristiche
fisiche

abilità

caratteristiche
principali

- costruivano le amigdale
- producevano lame e raschiatoi
- controllavano il fuoco

- camminavano e correvano per lunghe distanze
- erano nomadi



HOMO ERGASTER E HOMO ERECTUS (p. 31)

IL POTERE DEL FUOCO

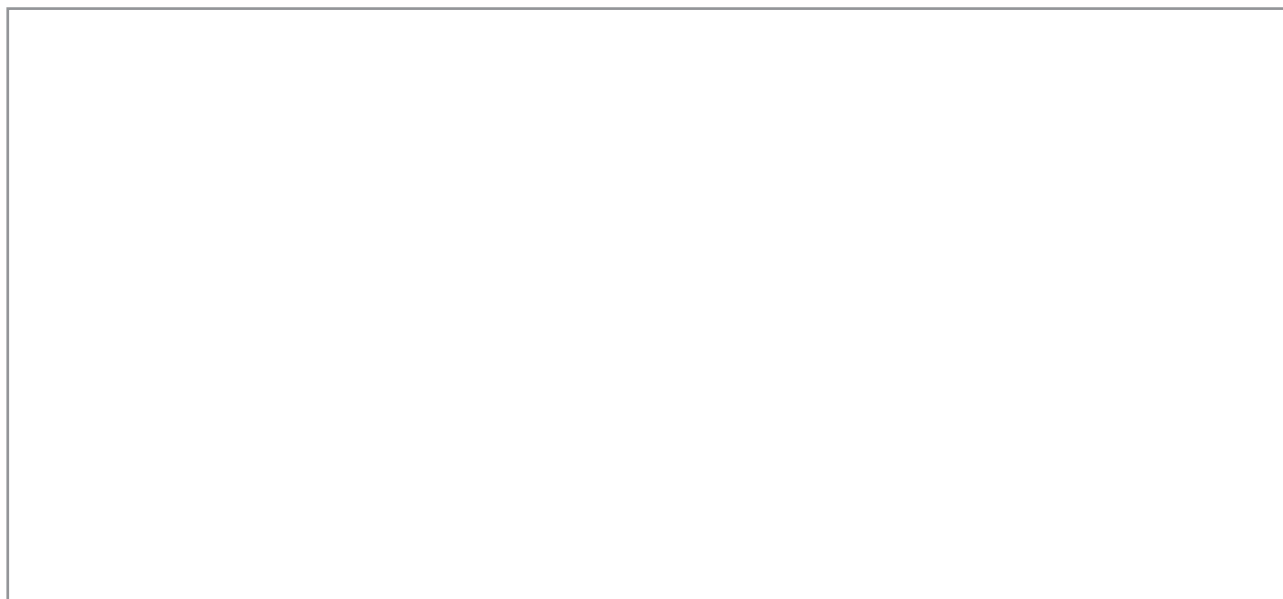
I VANTAGGI DEL FUOCO Il **fuoco** è stato una scoperta molto importante per l'essere umano: dava calore, faceva luce di notte e teneva lontani gli animali pericolosi, così gli esseri umani si sentivano più sicuri.

INCENDI CONTROLLATI Il fuoco, inoltre, è stato lo strumento più antico e potente che ha avuto l'umanità per **trasformare il territorio** e il mondo naturale. I nostri antenati si accorgevano sicuramente che, dopo un incendio scoppiato per cause naturali, il territorio, la vegetazione e il comportamento degli animali cambiavano. Un incendio faceva scappare gli animali selvatici, ma lasciava in vista nidi e tane e favoriva la crescita di funghi ed erbe che attiravano altri animali. Per questo gli esseri umani hanno iniziato a praticare incendi controllati per cacciare con più facilità e raccogliere più cibo.

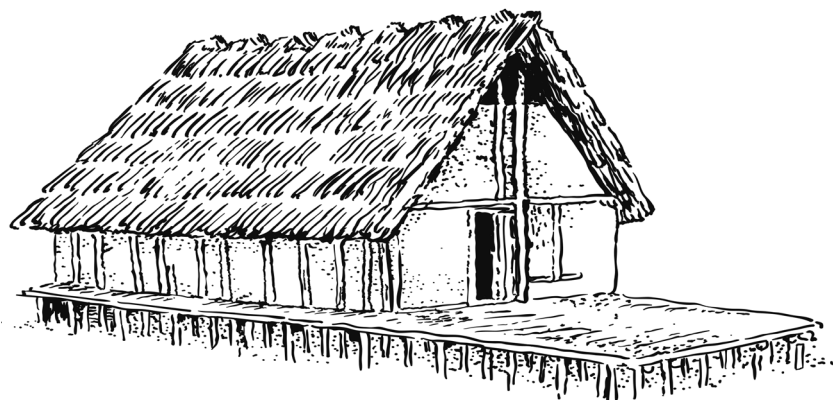
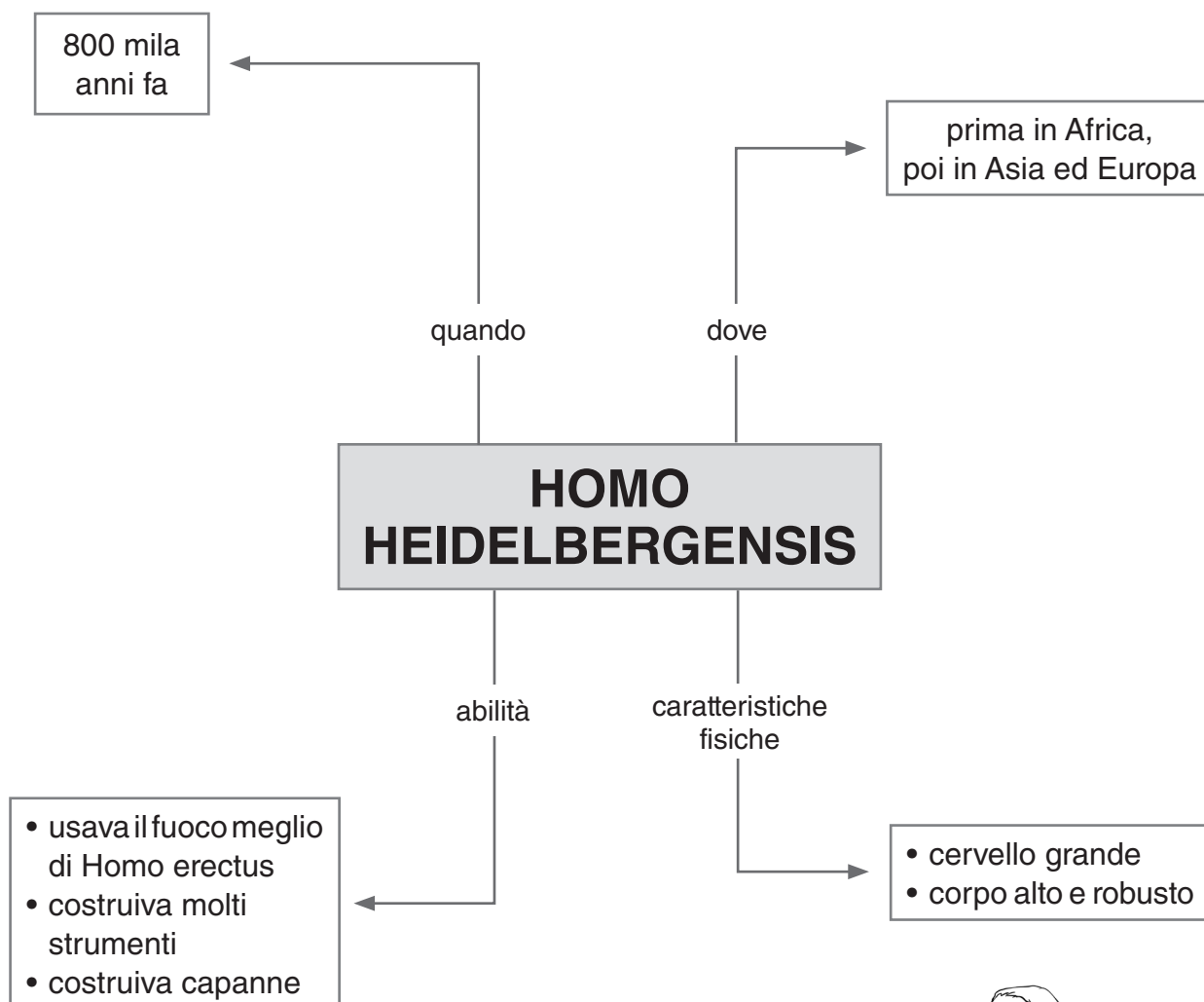
LA COTTURA DEL CIBO Il fuoco ha permesso anche un'altra trasformazione: la **cottura del cibo** che ha avuto un'importanza fondamentale nell'evoluzione umana. La cottura, infatti, rendeva il cibo più digeribile, gustoso e facile da masticare. Così gli esseri umani hanno potuto mangiare alimenti che non erano commestibili da crudi e aumentare enormemente la quantità di cibo a disposizione. Grazie al cibo cotto, con il passare del tempo il corpo degli esseri umani è cambiato: la digestione è diventata più facile e il loro organismo si è adattato a questo nuovo modo di alimentarsi.

STUDIO CON METODO

Scegli uno degli usi del fuoco da parte dei primi esseri umani e disegnano. Poi scrivi una didascalia per spiegare il tuo disegno.



HOMO HEIDELBERGENSIS E HOMO NEANDERTHALENSIS (p. 32)



HOMO HEIDELBERGENSIS E HOMO NEANDERTHALENSIS (p. 32)



- più basso, robusto e muscoloso dei Sapiens
- cervello poco più grande dei Sapiens

HOMO ERGASTER HOMO ERECTUS

in Europa

dove

300 mila
anni fa

quando

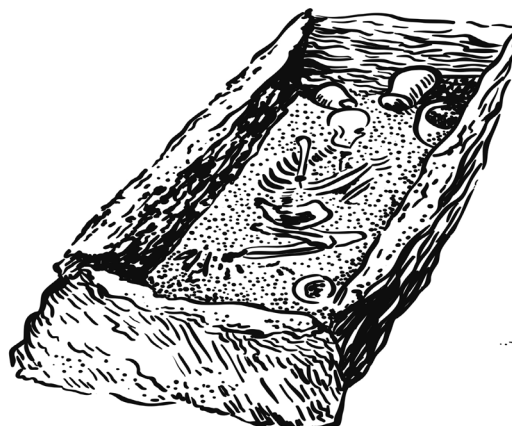
caratteristiche
fisiche

abilità

caratteristiche
principali

- accendeva il fuoco
- costruiva attrezzi, abiti, gioielli
- usava le erbe per curarsi

- era nomade
- viveva in grotte o capanne
- seppelliva i defunti



HOMO HEIDELBERGENSIS E HOMO NEANDERTHALENSIS (p. 32)

LE GLACIAZIONI

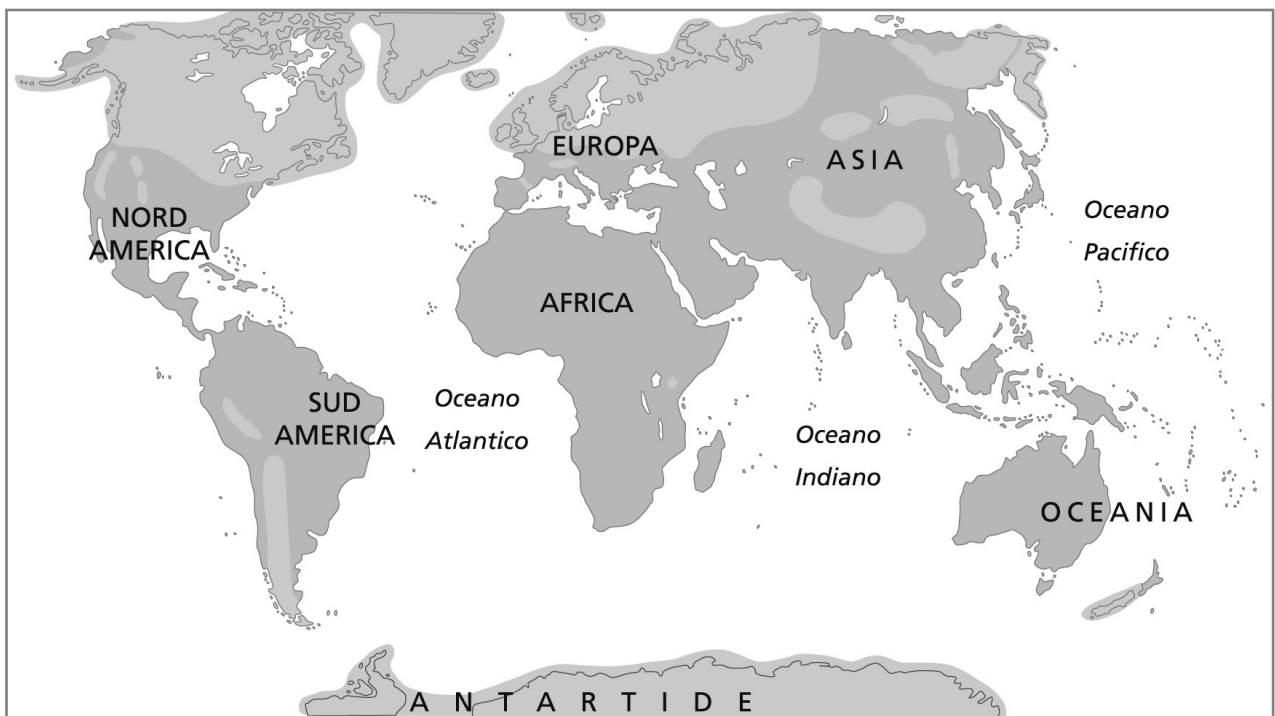
ERE GLACIALI Durante il Paleolitico, ci sono state varie **Ere Glaciali**, cioè lunghi periodi di tempo in cui il clima sulla Terra è diventato molto freddo e i ghiacci hanno ricoperto gran parte delle terre emerse.

L'ULTIMA GLACIAZIONE L'era glaciale più recente è iniziata circa **1 milione e 500 mila anni fa** ed è terminata circa 12 mila anni fa. Per migliaia di anni il clima sulla Terra è stato molto freddo, soprattutto al nord. I ghiacci si sono espansi e hanno occupato vaste zone del pianeta.

IL CAMBIAMENTO Il cambiamento del clima ha provocato anche un **mutamento nell'ambiente**. A causa del freddo, molti animali si sono estinti o sono migrati; altri si sono adattati al gelo. Anche i gruppi del genere Homo hanno dovuto trovare modi per sopravvivere e adattarsi a questo ambiente difficile.

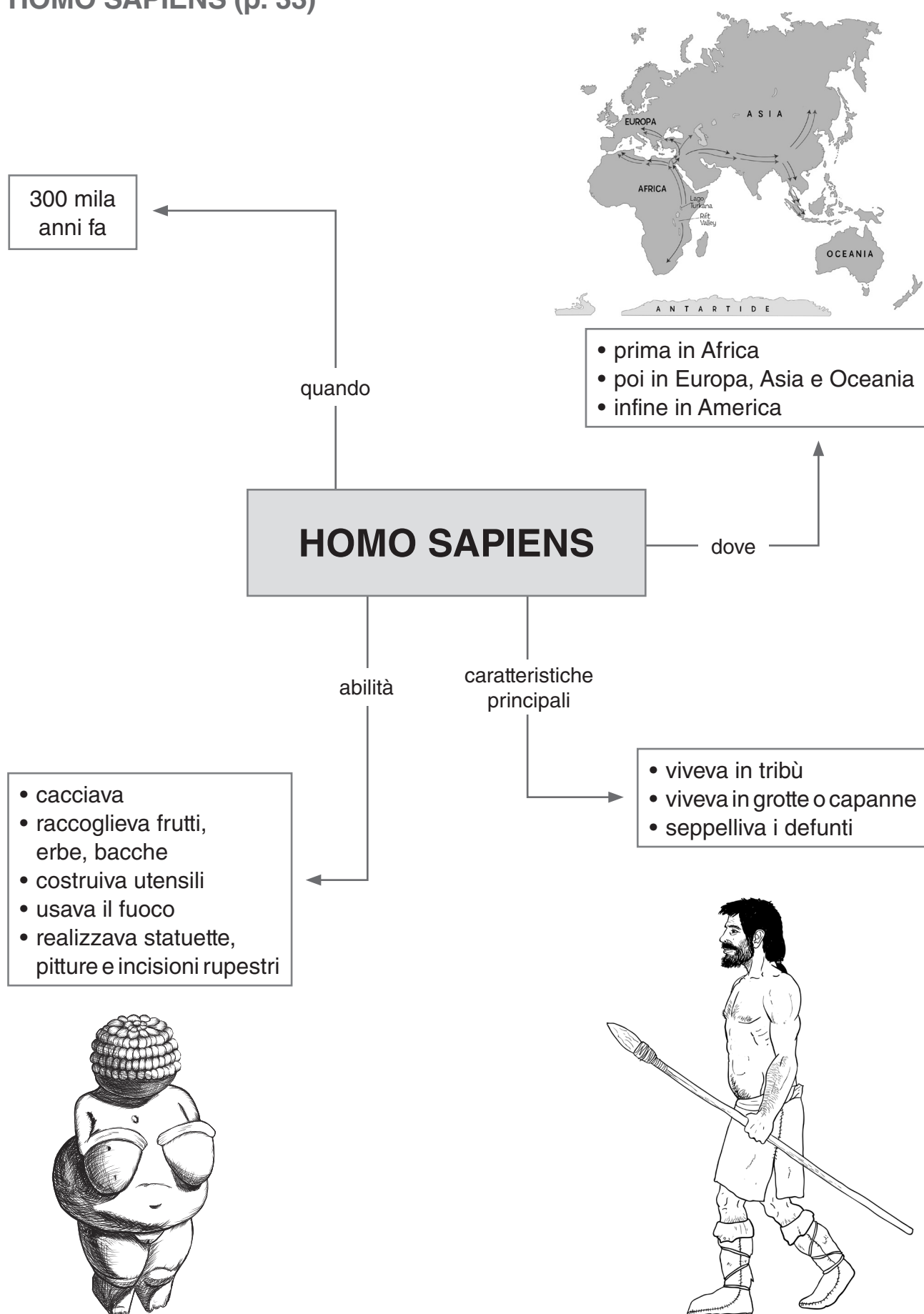
STUDIO CON METODO

Osserva la carta che si riferisce all'ultima glaciazione. Poi rispondi alle domande.



- Quale continente era completamente ricoperto dai ghiacci? _____
- Quali continenti non erano ricoperti dai ghiacci? _____

HOMO SAPIENS (p. 33)



HOMO SAPIENS (p. 33)

PERCHÉ SIAMO RIMASTI SOLI?

I ritrovamenti di fossili ci raccontano che le altre specie umane si sono estinte più o meno dopo l'arrivo di Homo sapiens.

La nostra è una specie **invasiva**, cioè che fa molti figli e quindi tende a occupare tutto lo spazio e a usare tutte le risorse disponibili. E questo accade anche oggi!

Quando un gruppo di Homo sapiens raggiungeva un numero troppo alto di membri, una parte della comunità si spostava, emigrava e occupava un altro territorio. E così Homo sapiens è arrivato in tutte le parti del mondo, non lasciando più spazio per altre specie umane.

Homo sapiens si è sempre saputo adattare a qualsiasi situazione, in qualsiasi territorio, a qualsiasi clima. Ogni adattamento produceva inoltre anche un cambiamento culturale e tecnologico che veniva trasmesso alle generazioni successive.

Da sempre, Homo sapiens ha sfruttato la sua intelligenza per sopravvivere in ogni condizione, anche a scapito della natura o di altri esseri viventi.

STUDIO CON METODO

Rispondi alle domande. Poi confrontati con i compagni, le compagne e l'insegnante.

Nel testo si dice che Homo sapiens occupava sempre più spazio e usava tutte le risorse disponibili.

Cosa può accadere se una persona o un gruppo occupa tutto lo spazio senza lasciare posto agli altri? Qual è il comportamento giusto per vivere bene insieme?

HOMO SAPIENS (p. 33)

HOMO SAPIENS PARLA!

COME PARLAVA HOMO SAPIENS Probabilmente anche i Neanderthal parlavano, ma solo Homo sapiens aveva una **bocca e una gola** che gli permettevano di parlare in modo molto simile a come facciamo noi oggi.

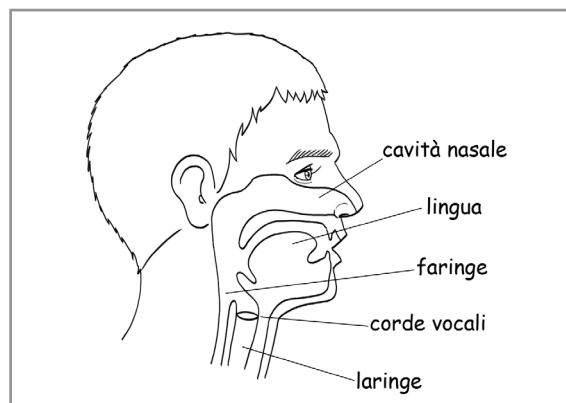
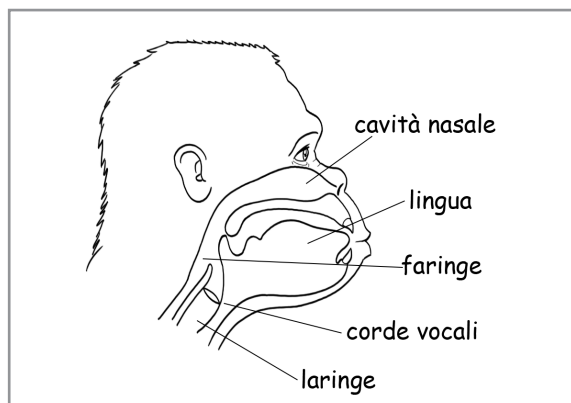
IL POTERE DELLE PAROLE Sappiamo che circa 50 mila anni fa l'intelligenza di Homo sapiens si era molto sviluppata. Grazie a questo cambiamento, gli uomini e le donne riuscivano a usare un linguaggio più ricco e completo. Grazie al linguaggio potevano comunicare più efficacemente le informazioni all'intera comunità, per esempio su come fabbricare gli utensili, accendere il fuoco, cacciare gli animali, curarsi con le erbe. Così le **conoscenze** non andavano perse, ma venivano **trasmesse** da una generazione all'altra.

UN GRANDE CAMBIAMENTO Questo grande progresso ha portato alla realizzazione di strumenti sempre migliori e alla nascita e alla diffusione dell'arte. Per questo gli studiosi parlano di **rivoluzione paleolitica**: da quel momento la nostra specie è considerata moderna non solo fisicamente, ma anche nel modo di pensare.

STUDIO CON METODO

Osserva i disegni che mostrano gli organi interni che servono per parlare. Poi scrivi a chi si riferiscono i due disegni. Scegli tra:

australopiteco • Homo sapiens



UN VILLAGGIO NEL PALEOLITICO (p. 34)

I NUOVI STRUMENTI

LAVORARE MEGLIO LA PIETRA Homo sapiens ha perfezionato le tecniche di lavorazione della pietra e ha imparato a percuotere le rocce (cioè a colpirle) in modo sempre più preciso. Così poteva ottenere pezzi di forme e dimensioni diverse, utili per costruire **strumenti sempre più efficaci**.

PER LA CACCIA Homo sapiens ha imparato a costruire nuovi strumenti per la caccia:

- l'**arco**, per lanciare frecce e colpire gli animali pericolosi anche da lontano;
- il **propulsore**, un bastone di legno con un uncino che serviva a scagliare le lance più lontano;
- le **bolos**, corde con pietre alle estremità che, lanciate contro gli animali, potevano fermarli agganciandoli alle zampe.

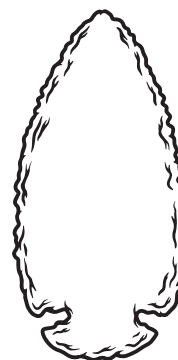
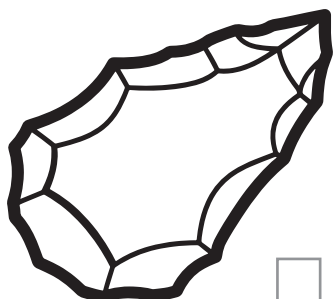
Grazie a queste invenzioni, la caccia è diventata più efficace e meno pericolosa.

PER LA PESCA I gruppi di Homo sapiens che vivevano vicino al mare, ai laghi, ai fiumi o alle paludi costruiva strumenti per catturare i pesci, come l'**arpione**, un'asta di legno con una punta di selce o di osso.

LAVORARE OSSA E PELLI Con l'invenzione del **bulino**, una specie di scalpello, Homo sapiens riusciva a incidere la pietra, lavorare e forare ossa e pelli. Una delle invenzioni più importanti è stata l'**ago** che permetteva di cucire le pelli per fabbricare vestiti. Con le ossa e le corna degli animali ha imparato anche a costruire bottoni.

STUDIO CON METODO

Scegli, tra gli oggetti raffigurati, quello utilizzato per la pesca.



ARTE E RELIGIONE (p. 35)

UN MONDO DI ARTE E MAGIA

PRIME FORME D'ARTE Circa 35 mila anni fa sono comparse le **prime manifestazioni artistiche** dell'essere umano: pitture e incisioni rupestri, cioè realizzate sulle rocce, e piccole sculture.

DISEGNI NELLE GROTTES Le **pitture** e le **incisioni** venivano eseguite sulle pareti e sui soffitti delle grotte, spesso nelle parti più buie e nascoste. Rappresentavano soprattutto animali come l'uro, il cavallo, il bisonte, il cervo e il mammut. Le persone che dipingevano ottenevano i colori da elementi naturali e li stendevano sulle pareti con le dita, oppure spruzzandoli con una cannuccia di osso, o con pennelli fatti di pelo di animale.

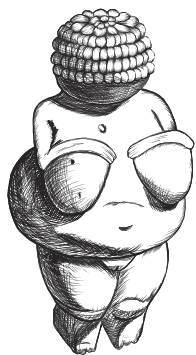
ARTE E MAGIA Secondo alcuni studiosi, le pitture e le incisioni rupestri avevano un **significato magico**. Forse Homo sapiens pensava che gli animali dipinti avessero poteri speciali, come curare le malattie, assicurare cibo abbondante e benessere alla comunità, dare coraggio ai cacciatori. Davanti ai dipinti e alle incisioni si svolgevano probabilmente dei riti guidati dallo **sciamano**, lo "stregone" della tribù. Secondo Homo sapiens, lo sciamano aveva poteri magici: era cioè capace di entrare in contatto con gli spiriti degli animali, decideva qual era il momento migliore per cacciare o per combattere, realizzava tatuaggi magici per proteggere i cacciatori. Lo sciamano era anche un guaritore, perché conosceva gli effetti delle erbe e delle piante, quindi sapeva quali usare per curare le malattie.

LE VENERI Homo sapiens ha realizzato anche **piccole statuette** femminili chiamate **Veneri**. Venivano realizzate in pietra, osso o avorio. Queste statuette rappresentavano la fertilità, cioè la capacità della donna di avere figli e della Terra di far crescere piante e frutti.

STUDIO CON METODO

Scrivi che cosa rappresenta ogni disegno. Scegli tra:

pittura rupestre • scultura.



IL NEOLITICO

TEMPO INDICATIVO: 4-5 LEZIONI

	PER SINTETIZZARE	PER CONFRONTARE	PER APPROFONDIRE
IL NEOLITICO (p. 42) LA RIVOLUZIONE NEOLITICA (p. 43)		Tabella (p. 50)	
L'AGRICOLTURA (p. 44) L'ALLEVAMENTO (p. 45)			A tavola nella Preistoria (p. 51) Conservare il cibo (p. 52)
NUOVI MESTIERI (p. 47)			Le tecniche di modellazione (p. 53)
UN GIORNO NEL VILLAGGIO NEOLITICO (p. 48)			Il commercio (p. 54)
L'ETÀ DEI METALLI (pp. 50-51)			Le prime città e i primi templi (p. 55) La scrittura (p. 56)

IL NEOLITICO (p. 42)

LA RIVOLUZIONE NEOLITICA (p. 43)

	PALEOLITICO	NEOLITICO
È INIZIATO	circa 2,5 milioni di anni fa	circa 10 mila anni fa
STILE DI VITA	nomade	sedentario
ATTIVITÀ	• caccia • raccolta	• allevamento • agricoltura
LAVORAZIONE DELLA PIETRA	scheggiata	levigata

L'AGRICOLTURA (p. 44)

L'ALLEVAMENTO (p. 45)

A TAVOLA NELLA PREISTORIA

Durante il **Paleolitico**, gli esseri umani erano cacciatori e raccoglitori. Si cibavano di ciò che trovavano in natura e per questo cambiavano alimentazione a seconda del clima e dell'ambiente in cui vivevano.

Nelle zone pianeggianti ed erbose trovavano radici e tuberi (come la rapa), semi e cereali selvatici ed erbe spontanee (come l'ortica e il dente di leone). La frutta (mele, prugne, datteri, fichi, uva...) era un importante alimento, soprattutto per le persone che vivevano nei climi più caldi, dove cresceva in abbondanza. Mangiavano anche le uova degli uccelli, piccoli animali (come topolini e conigli), larve e insetti (come le cavallette e le termiti). I boschi offrivano lamponi, more, bacche e funghi. Inoltre, c'erano ghiande, noci e nocciole, che si conservavano per lungo tempo e potevano servire come scorta di cibo per l'inverno. Chi viveva vicino al mare, ai laghi o ai fiumi mangiava anche pesci, alghe, molluschi e crostacei.

Nel **Neolitico**, con la nascita dell'agricoltura, gli esseri umani hanno iniziato a mangiare piante coltivate, come il farro e l'orzo, e a lavorarle per preparare il cibo: per esempio il farro veniva triturato per ottenere la farina con cui fare il pane e le focacce; l'orzo si usava come ingrediente per le zuppe. Con lo sviluppo dell'allevamento, nell'alimentazione sono entrati dei cibi nuovi: ad esempio il latte, il formaggio e la carne degli animali allevati.

**STUDIO CON METODO**

Sottolinea i cibi che mangi anche tu. Poi scegline alcuni e scrivi il tuo menù "preistorico", composto da: un antipasto, un primo piatto, un secondo piatto e la frutta.

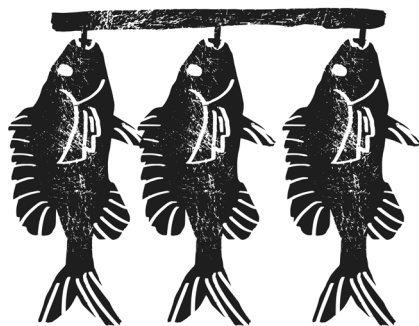
IL MIO MENÙ PREISTORICO

L'AGRICOLTURA (p. 44)**L'ALLEVAMENTO (p. 45)****CONSERVARE IL CIBO**

A partire dal Neolitico l'uomo ha iniziato ad avere più cibo a disposizione. Nacque però il problema di come conservarlo, cioè come farlo durare a lungo.

Se il clima era freddo, la carne e il pesce venivano seppelliti sotto la neve perché il freddo aiuta la conservazione.

Se invece il clima era caldo, bisognava eliminare l'acqua dal cibo perché lo rende deperibile, cioè lo fa conservare meno a lungo. Per fare questo si usavano diverse tecniche: i frutti e la carne potevano essere essiccati, cioè asciugati al sole; affumicati, cioè asciugati al calore della legna che brucia; o messi sotto sale, perché il sale assorbe l'acqua e fa durare a lungo il cibo.



Le tecniche di conservazione del cibo non sono cambiate molto nel corso del tempo: ancora oggi noi ne utilizziamo alcune, ad esempio teniamo la maggior parte dei cibi freschi nel frigorifero o nel congelatore e consumiamo prodotti affumicati, come il pesce o la carne. Se il cibo non viene conservato in modo corretto non può più essere mangiato, perché al suo interno si possono formare sostanze come muffe e batteri che fanno male alla salute. Per questo motivo sulla confezione dei prodotti alimentari devono essere sempre indicati la data di scadenza, cioè il giorno fino al quale è sicuro mangiare un certo cibo, e il metodo di conservazione.

Scrivi alcune regole utili per non sprecare cibo. L'esercizio è avviato.

- Leggere sempre la data di scadenza prima di comperare un cibo per capire se si riuscirà a consumarlo entro quella data.

NUOVI MESTIERI (p. 47)

LE TECNICHE DI MODELLAZIONE

Per modellare l'argilla si usavano **tecniche diverse**, che sono cambiate con il tempo.

MODELLAZIONE A MANO È la tecnica più antica: si modellava una palla di argilla e si **schacciava al centro** in modo da formare un buco. Poi la si lavorava per ingrandire il buco e dare la forma voluta.

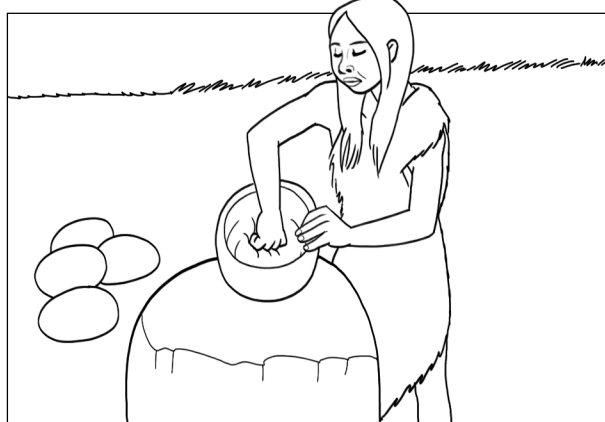
A COLOMBINO Il vasaio formava dei **rotolini** di argilla, li sovrapponeva uno sull'altro per creare la forma del vaso e infine li lisciava sui lati per avere una superficie senza scalini.

A STAMPO L'impasto veniva messo **all'interno di un cesto** e pressato in modo che l'argilla prendesse la forma del contenitore.

CON IL TORNIO L'impasto veniva appoggiato su un **disco di legno o pietra** che veniva fatto ruotare velocemente. Il vasaio riusciva così a dare una forma più regolare al vaso con le mani.

STUDIO CON METODO

Osserva i disegni e scrivi quale tecnica di modellazione rappresentano.



UN GIORNO NEL VILLAGGIO NEOLITICO (p. 48)

IL COMMERCIO

PRODOTTI DIVERSI Nei villaggi si producevano cose diverse a seconda delle **risorse** che offriva il territorio. Ad esempio, in un villaggio che sorgeva su un terreno fertile, ma povero di minerali, ci potevano essere raccolti abbondanti, ma era più difficile trovare il materiale per fabbricare gli attrezzi in metallo utili a coltivare i campi.

PRIMA FORMA DI COMMERCIO Gli abitanti di villaggi diversi hanno così imparato a “scambiarsi” i prodotti alimentari o dell’artigianato che possedevano in quantità superiore a quella necessario. La moneta non esisteva ancora e per questo gli esseri umani hanno iniziato a usare il **baratto**, cioè lo scambio di prodotti in cambio di altri prodotti.

NUOVO LAVORO Nel corso del tempo gli scambi sono migliorati, aumentati ed è nata così una nuova professione: il **mercante**. I mercanti percorrevano anche distanze molto lunghe: si spostavano viaggiando su semplici imbarcazioni lungo i fiumi e per mare, trasportavano le merci via terra sul dorso di animali come asini, buoi, cammelli. Esistevano già delle **rotte commerciali**, cioè percorsi seguiti dai mercanti, che attraversavano l’Asia, l’Europa e l’Africa. Le merci che “viaggiavano” di più erano i metalli, le pietre preziose e il sale.

SCAMBIO TRA GRUPPI Grazie al commercio, gruppi umani diversi sono entrati in contatto e hanno imparato a conoscere le rispettive usanze e a **scambiarsi idee e conoscenze**.

**STUDIO CON METODO**

Completa il testo con le parole chiave.

Il _____ è uno scambio di _____ portate dai _____.

Essi seguivano le _____ che attraversavano Asia, _____

e _____.

L'ETÀ DEI METALLI (pp. 50-51)

LE PRIME CITTÀ E I PRIMI TEMPLI

DAI VILLAGGI ALLE CITTÀ Durante il Neolitico le persone vivevano in piccoli villaggi. Con il passare del tempo, questi villaggi hanno iniziato a ingrandirsi e, in alcuni casi, a organizzarsi in vere e proprie **città**.

COMPITI DIVERSI Nelle città gli abitanti svolgevano attività diverse. I **contadini** e gli **allevatori** rifornivano la città di cibo; gli **artigiani** fabbricavano gli oggetti necessari per la vita quotidiana, ornamenti e statuette; i **mercanti** scambiavano i prodotti con altri villaggi o altre città; i **funzionari** controllavano le scorte di cibo nei magazzini; i **guerrieri** difendevano la città dagli attacchi dei villaggi vicini. In alcune città la guida di tutta la comunità era affidata a una sola persona: il **re**.

IL TEMPIO In ogni città, l'edificio principale era il **tempio** dove i **sacerdoti** svolgevano le cerimonie religiose. I templi venivano costruiti fin da epoche antichissime, ancora prima della nascita delle città. Non avevano una funzione pratica legata alla vita quotidiana (abitazione, negozio, magazzino...), ma avevano una **funzione spirituale**, cioè servivano a pregare e a rendere omaggio alle divinità.



STUDIO CON METODO

Completa la tabella: associa a ogni mestiere le attività che vengono svolte.

	ATTIVITÀ
CONTADINI E ALLEVATORI	
ARTIGIANI	
MERCANTI	
FUNZIONARI	
GUERRIERI	
SACERDOTI	
RE	

L'ETÀ DEI METALLI (pp. 50-51)

LA SCRITTURA

NUOVI BISOGNI Nelle città il traffico di uomini e merci diventava sempre più intenso. Per i funzionari, tenere il conto di che cosa entrava e usciva dai magazzini era molto difficile. I mercanti avevano la necessità di annotare che cosa avevano acquistato e che cosa avevano ceduto.

PRIME FORME DI SCRITTURA Per questo motivo le persone hanno iniziato a incidere su **tavolette di argilla** dei **disegni** che rappresentavano le merci. I disegni erano accompagnati da segni che ne indicavano la **quantità**. Con il passare del tempo, i disegni sono diventati sempre più semplici e veloci da tracciare. Dalla trasformazione di questi segni, circa **5 mila anni fa** è nata la **scrittura in Mesopotamia**, una zona molto fertile attraversata dai due fiumi Tigri ed Eufrate, dove sono nate le prime grandi città e le più importanti civiltà del passato.

DALLA PREISTORIA ALLA STORIA Secondo gli storici e le storiche, con la scrittura finisce la Preistoria e inizia la **Storia** vera e propria. Da questo momento gli storici hanno a disposizione una nuova fonte per studiare e ricostruire la vita degli uomini e delle donne: i **documenti scritti**.

STUDIO CON METODO

In questa immagine puoi vedere una tavoletta d'argilla ritrovata in Mesopotamia. Su questa tavoletta i funzionari avevano registrato i prodotti del raccolto. Secondo te, che cosa rappresenta il disegno cerchiato?


☐ Due sacchi di grano

☐ Due sacchi di uva

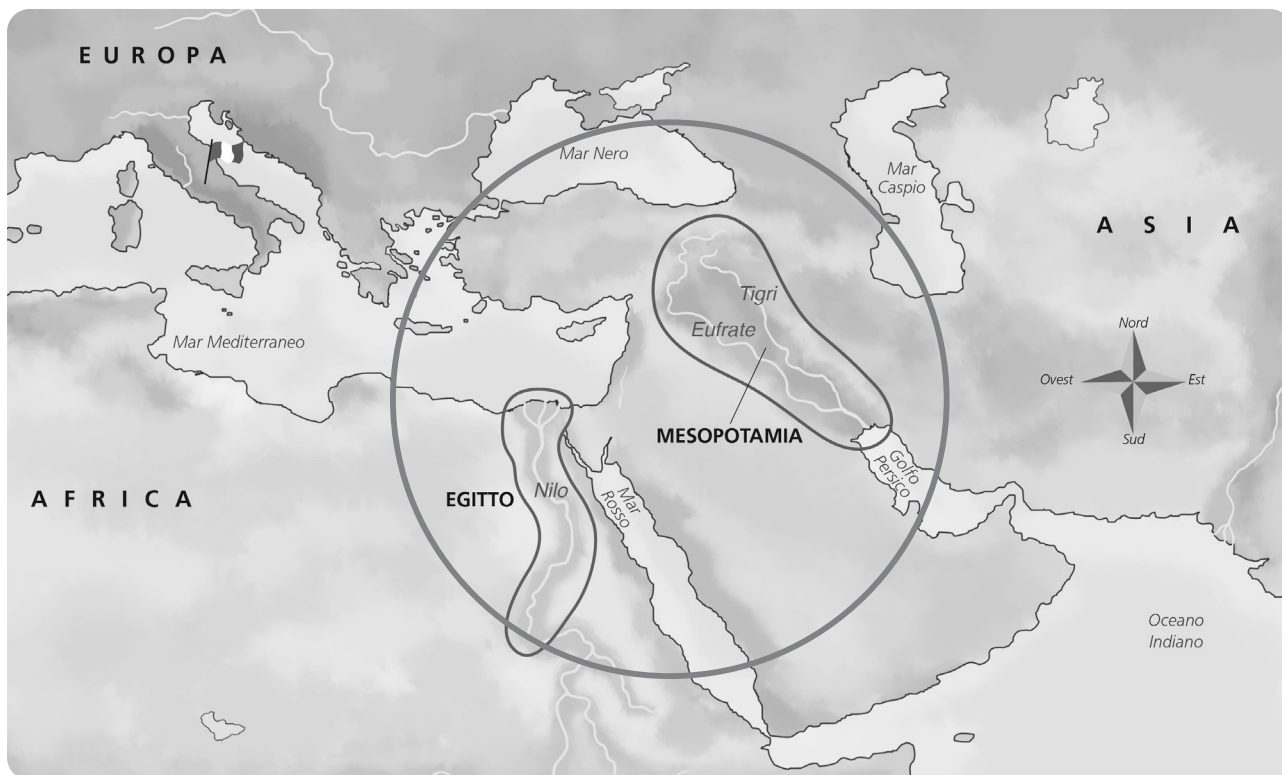
VIVERE LUNGO I FIUMI

TEMPO INDICATIVO: 8-9 LEZIONI

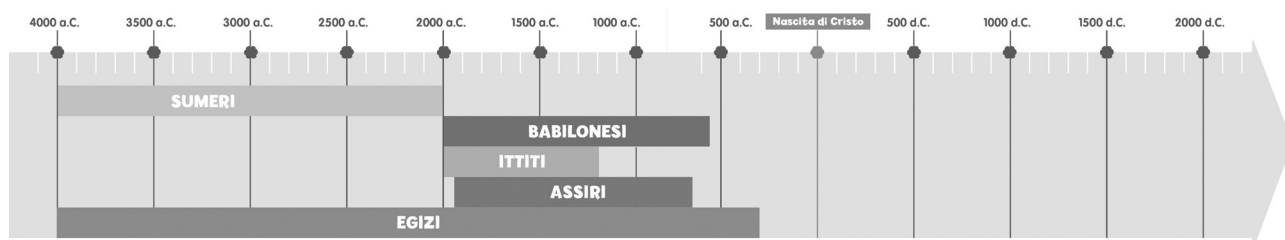
	PER SINTETIZZARE	PER CONFRONTARE	PER APPROFONDIRE
VIVERE LUNGO I FIUMI (pp. 58-59)		Carta, linea del tempo (p. 58) Tabella (p. 59)	
I SUMERI (pp. 60-65)	Mappa (p. 60)		Lo stendardo di Ur (p. 61)
I BABILONESI (pp. 68-71)	Mappa (p. 62)		La città di Babilonia (p. 63)
GLI ASSIRI (pp. 72-73)	Mappa (p. 64)		La biblioteca di Ninive (p. 65)
GLI ITTITI (pp. 74-75)	Mappa (p. 66)		
GLI EGIZI (pp. 82-89)	Mappa (p. 67)		La stele di Rosetta (p. 68)

VIVERE LUNGO I FIUMI (p. 58-59)

Lungo le rive dei grandi fiumi dell'Egitto e della Mesopotamia si svilupparono: i Sumeri, i Babilonesi, gli Ittiti, gli Assiri e gli Egizi.



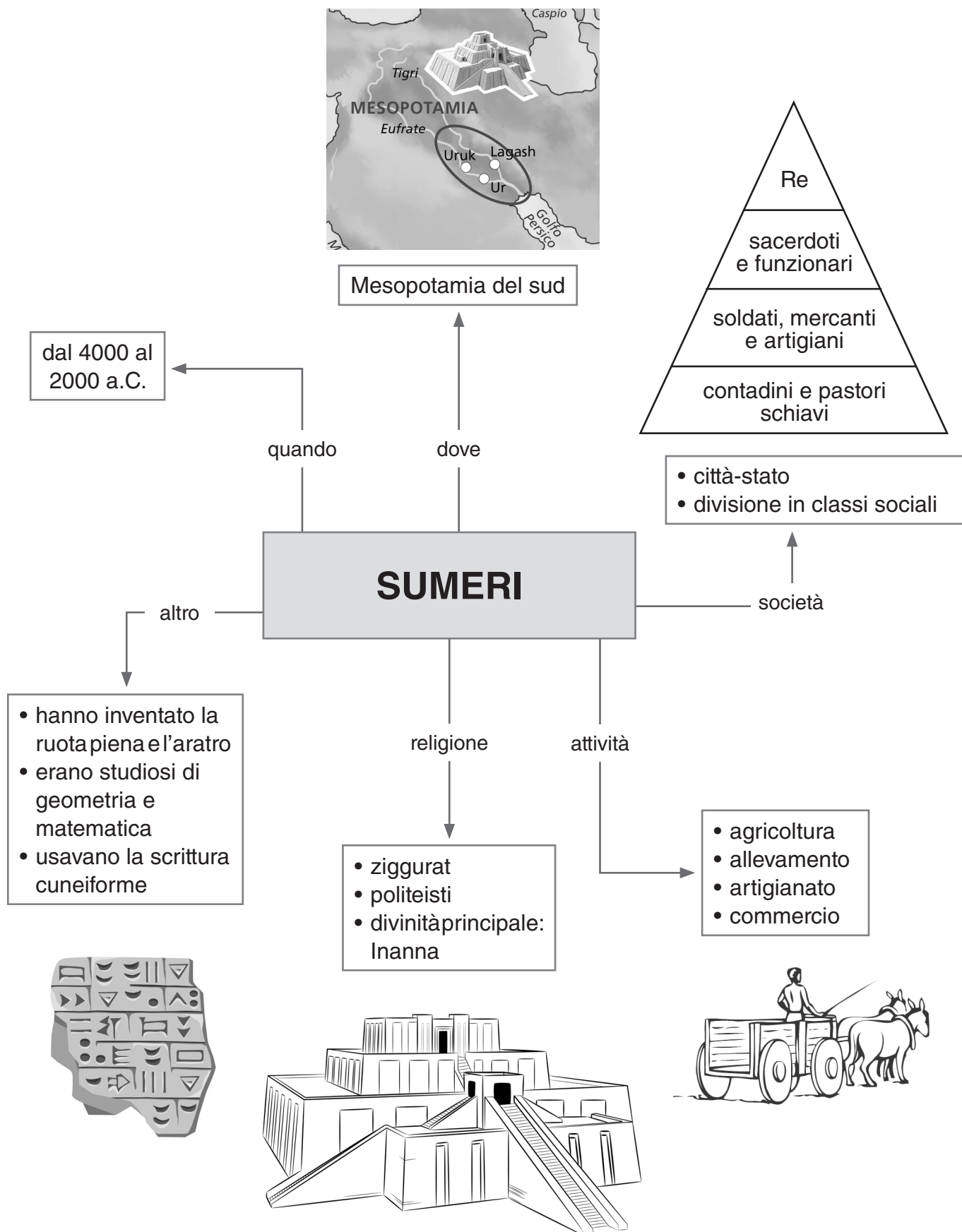
Queste popolazioni si stabilirono lungo i fiumi dal 4000 a. C.



VIVERE LUNGO I FIUMI (p. 58-59)

	SOCIETÀ	ATTIVITÀ	RELIGIONE	ALTRO
SUMERI	Erano organizzati in città-stato governate da un solo re	Praticavano: • agricoltura • allevamento • artigianato • commercio	Erano politeisti Pregavano nelle ziggurat	Usavano la scrittura cuneiforme
BABILONESI	Hanno formato un impero governato da un solo re	Praticavano: • allevamento • agricoltura	Erano politeisti	Hanno scritto il Codice di Hammurabi
ASSIRI	Hanno formato un impero governato da un solo re	Costruivano armi Erano abili nella guerra	Erano politeisti	Hanno costruito la biblioteca di Ninive
ITTITI	Hanno formato un impero governato da un solo re	Praticavano l' artigianato	Erano politeisti Pregavano anche le divinità dei popoli conquistati	Hanno fatto un trattato di pace con gli Egizi
EGIZI	Hanno formato prima due regni , poi un unico grande regno guidato da un faraone	Praticavano: • agricoltura • allevamento • pesca • artigianato • commercio	Erano politeisti Credevano nella vita dopo la morte Costruivano le piramidi	Usavano la scrittura geroglifica

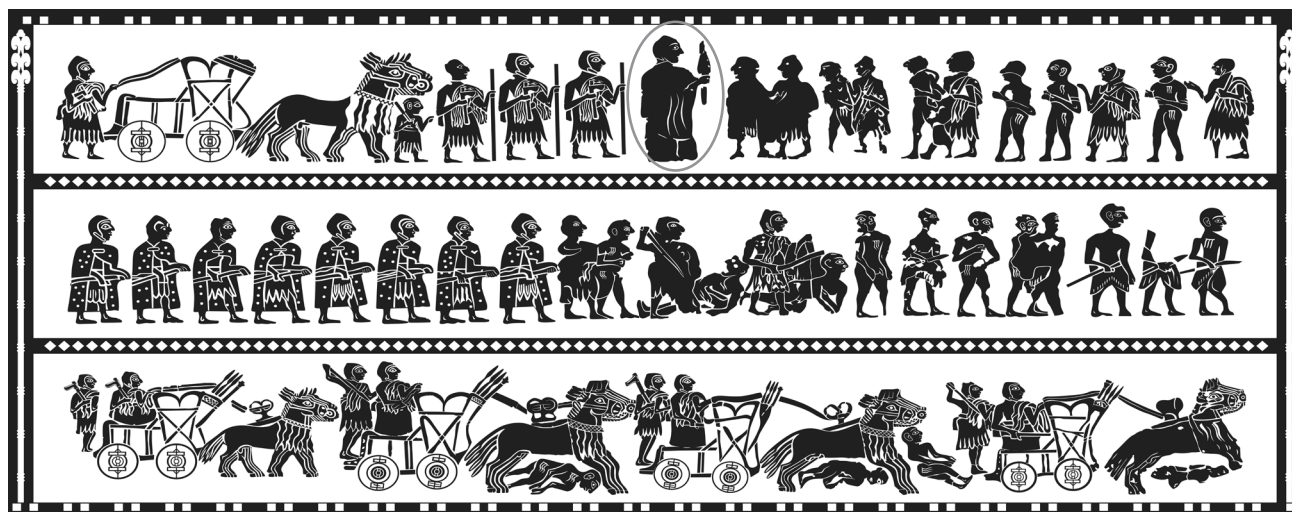
I SUMERI (pp. 60-65)



I SUMERI (pp. 60-65)

LO STENDARDO DI UR

Lo Stendardo di Ur è un capolavoro dell'arte sumera, ma è anche un'importantissima fonte. È stato realizzato intorno al 2500 a.C. ed è simile a una piccola scatola: è composto da quattro pannelli di legno decorati con conchiglie e pietre preziose. Sui due lati più grandi sono rappresentate da una parte una scena di pace, dall'altra una scena di guerra. Secondo Leonard Woolley, l'archeologo che lo ha trovato in una delle tombe reali della città di Ur nel '900, questo oggetto veniva portato in processione come stendardo (per questo si chiama così). Oggi però, dopo aver fatto altri studi, gli storici e le storiche pensano che fosse parte di uno strumento musicale.



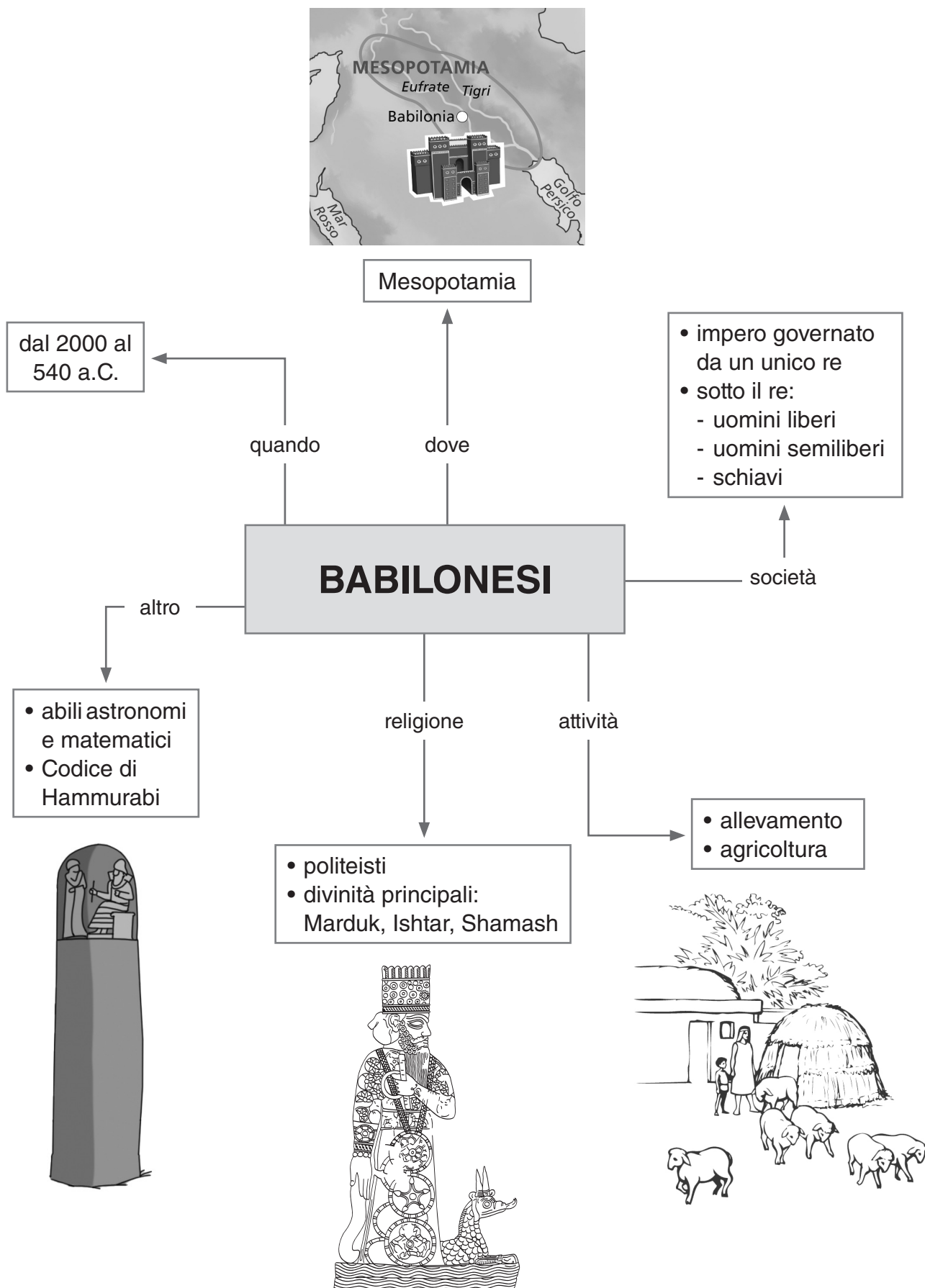
Osserva lo Stendardo di Ur e rispondi alle domande.

1. Perché il re è più grande rispetto alle altre persone?

- ☐ Era molto alto.
- ☐ Era la persona più importante.

2. Secondo te, il lato che stai guardando rappresenta la scena di pace o quella di guerra?
Da che cosa lo capisci?

I BABILONESI (pp. 68-71)



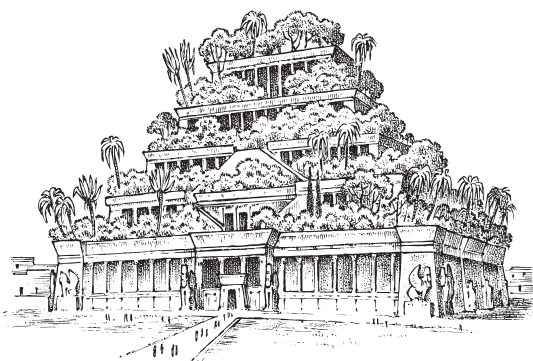
I BABILONESI (pp. 68-71)

LA CITTÀ DI BABILONIA

Babilonia, la capitale dell'impero babilonese, era una delle città più belle e ricche del suo tempo. Era attraversata dal fiume Eufrate, era circondata da mura lunghe circa 18 chilometri e così larghe che i carri potevano passarci sopra.

Per entrare a Babilonia c'erano otto grandi **porte**, ognuna dedicata a una divinità. La porta principale era dedicata alla dea dell'amore e della guerra: la dea Ishtar. Questa porta aveva torri quadrate ed era decorata con piastrelle blu, con disegni di animali reali e fantastici a fare la guardia alla città.

All'interno della città si trovavano: il palazzo del re, la ziggurat, dove si svolgevano i riti religiosi, e i giardini pensili, cioè giardini costruiti sulle terrazze dei palazzi più belli.



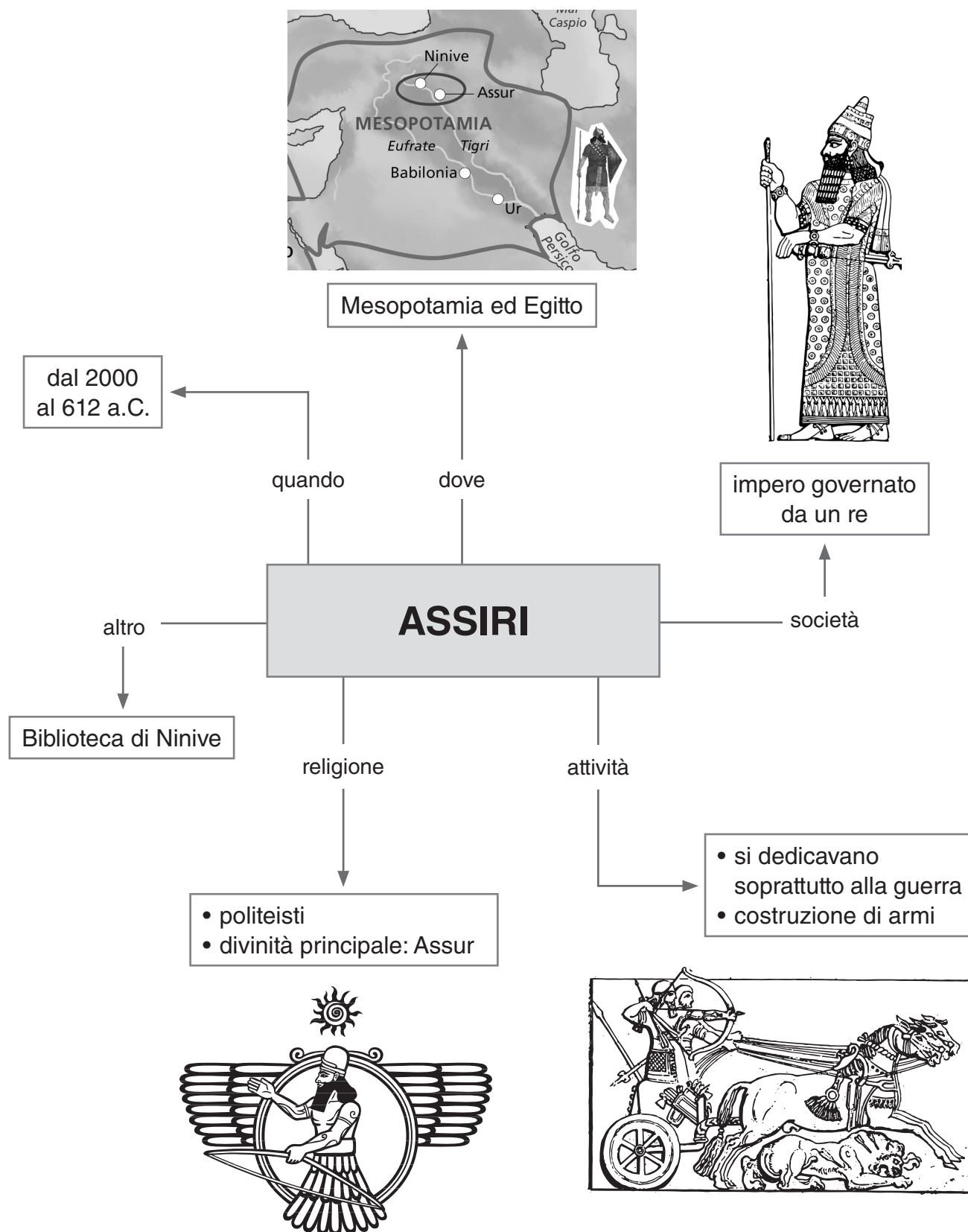
Oggi Babilonia fa parte dei patrimoni dell'Umanità UNESCO. L'UNESCO è un'organizzazione internazionale che tra i suoi compiti ha quello di fare un elenco dei luoghi, naturali o creati dall'essere umano, che devono essere protetti e conservati per il loro valore ambientale o culturale.

Osserva il disegno e scrivi i numeri al posto giusto.

- ① mura ② porta principale ③ ziggurat ④ giardini pensili



GLI ASSIRI (pp. 72-73)



GLI ASSIRI (pp. 72-73)

LA BIBLIOTECA DI NINIVE

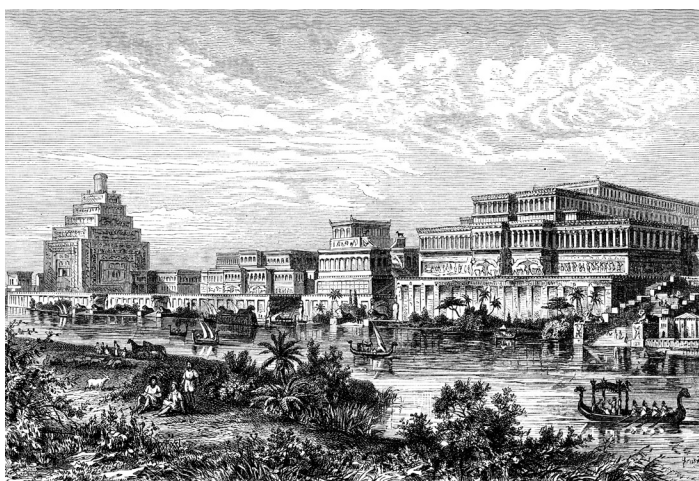


Al ritorno dai loro viaggi, gli scribi hanno portato a Ninive, la capitale dell'impero assiro, più di 25000 tavolette d'argilla. Su di esse erano incisi testi religiosi, scientifici e letterari. Assurbanipal le ha raccolte nel suo splendido palazzo, creando così una delle prime **biblioteche** conosciute al mondo.

Le biblioteche antiche come quella di Ninive sono una fonte importante di informazioni sulle civiltà del passato. Per questo motivo sono sempre considerate delle scoperte eccezionali.

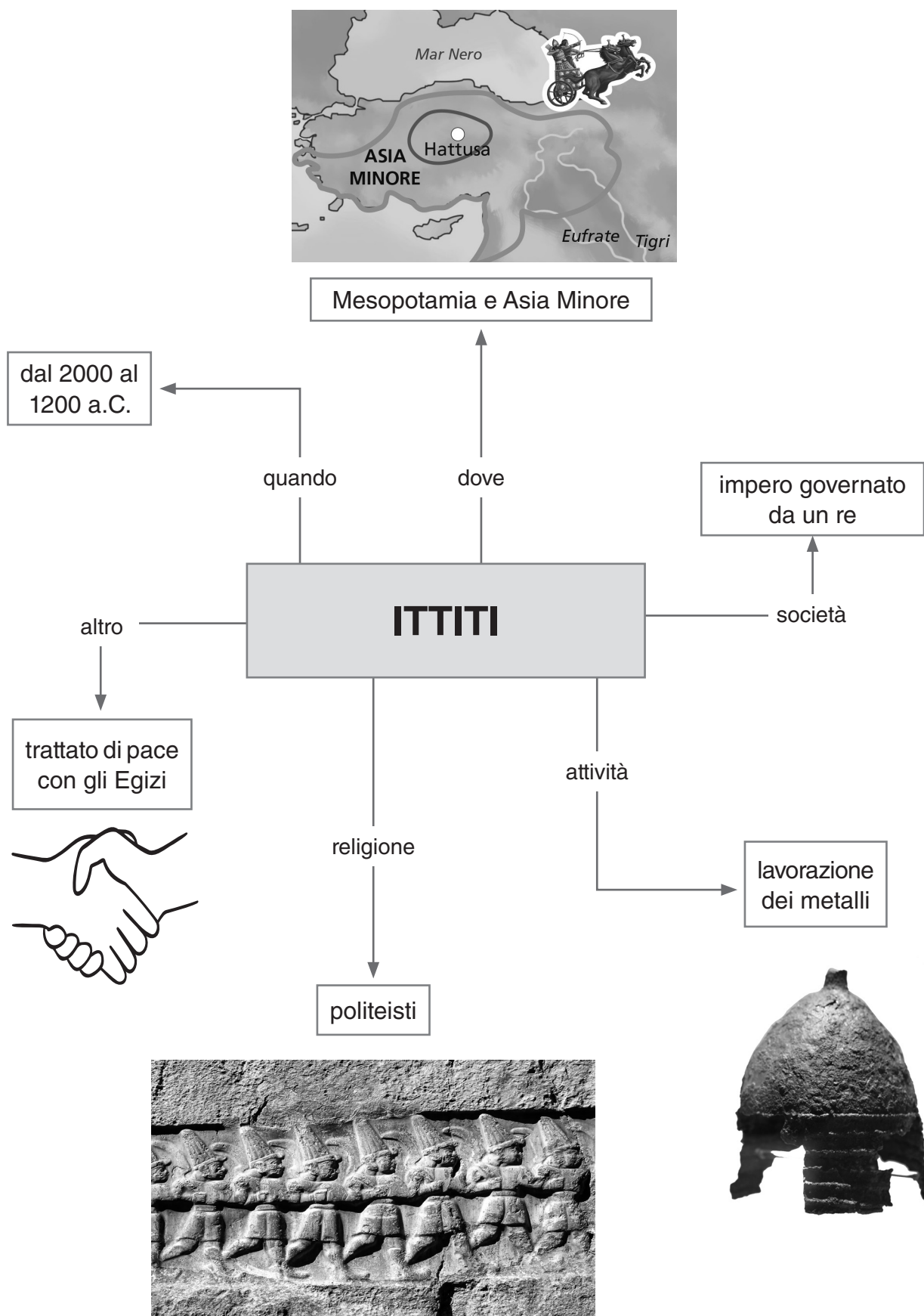
Uno dei più grandi re d'Assiria è stato Assurbanipal. Egli ha governato dal 669 al 626 a. C. e, durante il suo regno, la civiltà degli assiri ha raggiunto il massimo della sua potenza. Il re Assurbanipal non è stato solo un forte guerriero, ma anche uno studioso e amante della cultura.

Durante il suo regno ha inviato i suoi scribi in tutta la Mesopotamia a cercare i documenti più interessanti per poterli raccogliere e studiare.

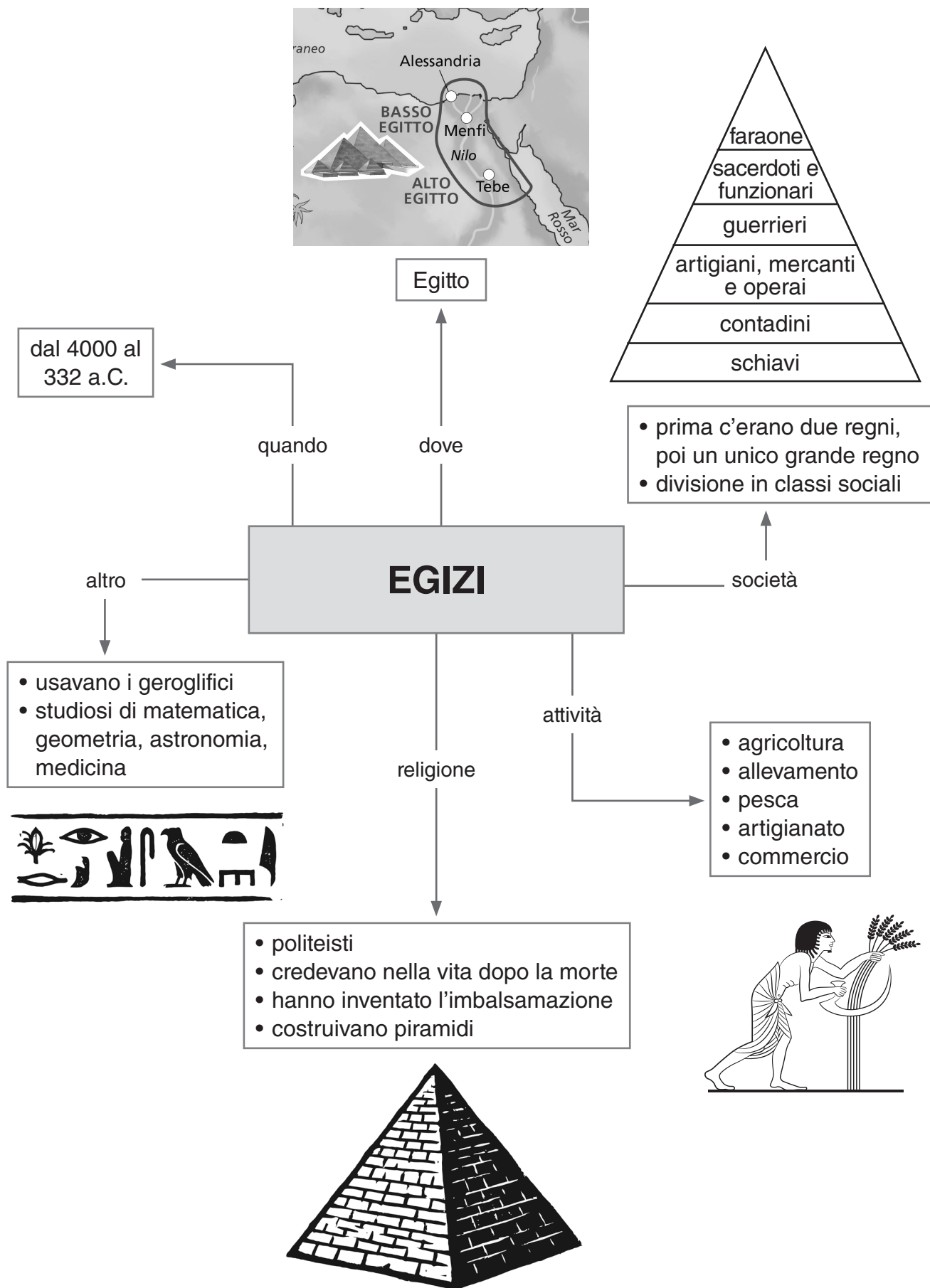


Voi avete una biblioteca di classe o all'interno della scuola? Se sì, vi sembra utile? In caso contrario, vi piacerebbe crearne una? Discutine con i compagni, le compagne e l'insegnante.

GLI ITTITI (pp. 74-75)



GLI EGIZI (pp. 82-89)



GLI EGIZI (pp. 82-89)

LA STELE DI ROSETTA

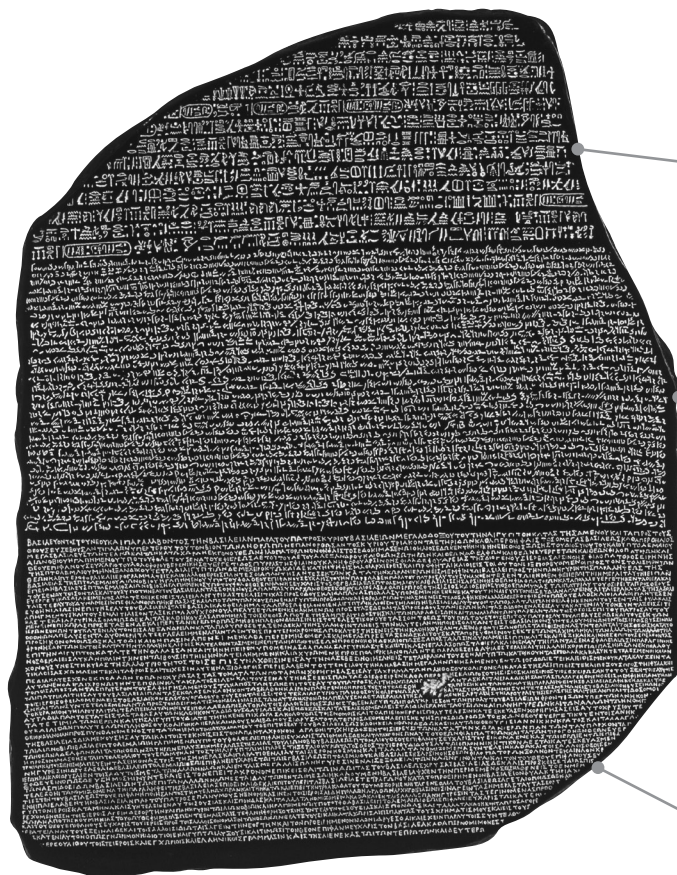
Per lungo tempo i geroglifici egizi sono stati un mistero per gli studiosi. Il primo che riuscì a decifrarli fu l'archeologo francese Jean-François Champollion, che nel 1822 ritrovò nella città di Rashid, sulle rive del Nilo, la **Stele di Rosetta**.

Questa lastra di pietra nera riporta lo stesso testo scritto in tre scritture diverse: greco antico, geroglifico e demotico. L'archeologo francese è partito dal greco per comprendere che cosa fosse scritto nel testo, per poi passare a decifrare le altre due scritture. Ha così capito che la scrittura geroglifica non era composta solo da ideogrammi, ma anche da segni con valore di sillabe o lettere.

Da quel momento i numerosi testi giunti fino a noi sono diventati una preziosa fonte di informazioni sulla civiltà egizia.

Osserva i dettagli della Stele di Rosetta e scrivi al posto giusto le seguenti parole:

geroglifico • demotico



greco

VIVERE SUL MARE

TEMPO INDICATIVO: 4-5 LEZIONI

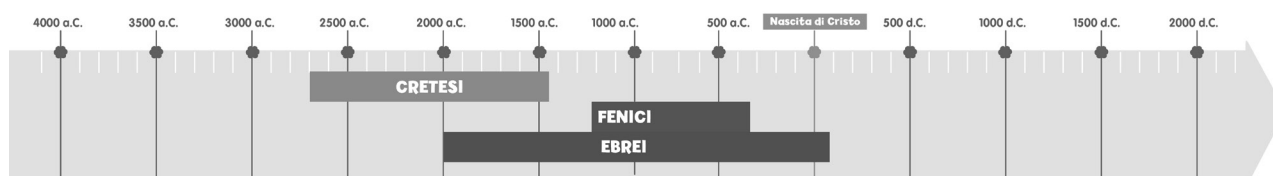
	PER SINTETIZZARE	PER CONFRONTARE	PER APPROFONDIRE
VIVERE SUL MARE (pp. 96-97)		Carta, linea del tempo (p. 70) Tabella (p. 71)	
I CRETESI (pp. 98-101)	Mappa (p. 72)		I diritti delle donne (p. 73)
I FENICI (pp. 102-105)	Mappa (p. 74)		La nave fenicia (p. 75)
GLI EBREI (pp. 106-107)	Mappa (p. 76)		

VIVERE SUL MARE (p. 96-97)

Sulle coste e sulle isole del Mar Mediterraneo si svilupparono: i Cretesi, i Fenici e gli Ebrei.



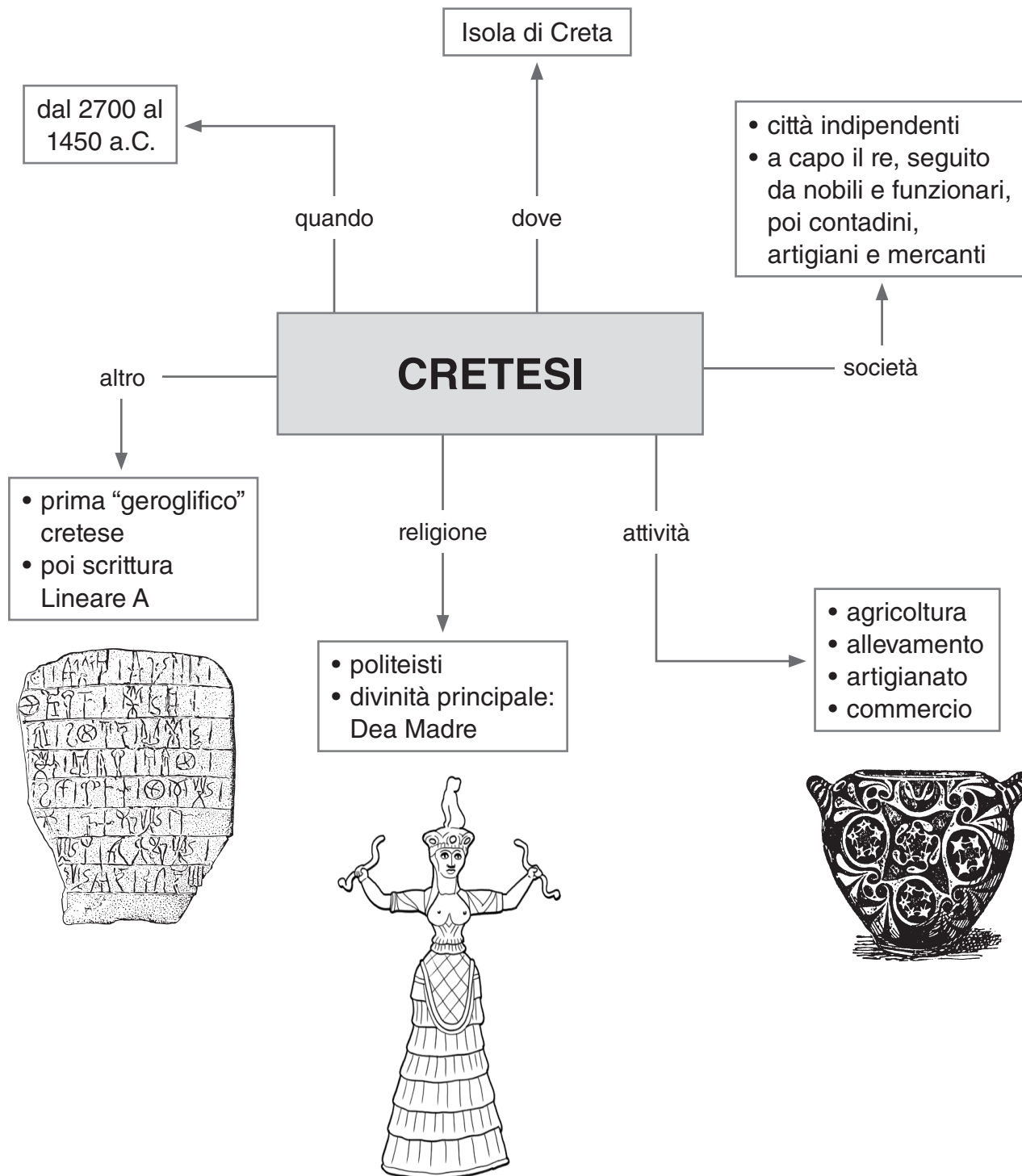
Queste popolazioni si stabilirono sul mare dal 2700 a. C.



VIVERE SUL MARE (p. 96-97)

	SOCIETÀ	ATTIVITÀ	RELIGIONE	EVENTI O FONTI IMPORTANTI
CRETESI	Erano organizzati in città indipendenti governate da un re	Praticavano: • agricoltura • allevamento • artigianato • commercio	Erano politeisti	Usavano la scrittura Lineare A
FENICI	Erano organizzati in città-stato governate da un re	Praticavano: • artigianato • commercio	Erano politeisti	Hanno inventato la scrittura fonetica
EBREI	Prima erano divisi in 12 tribù , poi si sono uniti nel regno di Israele	Praticavano: • allevamento	Erano monoteisti	Tanakh era il loro libro sacro

I CRETESI (PP. 98-101)



I CRETESI (pp. 98-101)

LE DONNE NELLA SOCIETÀ CRETESE

Le donne cretesi indossavano gonne lunghe fino ai piedi, spesso abbellite con pizzi. Si ornavano con gioielli preziosi e si truccavano gli occhi e le labbra. Si occupavano principalmente della casa e dei lavori domestici. In confronto alle donne delle altre civiltà antiche, godevano di rispetto e di una certa libertà: potevano uscire da sole, avere dei beni di loro proprietà e lasciarli in eredità, partecipare a feste e banchetti e gareggiare nei giochi sportivi. Infatti, negli affreschi che rappresentano il salto del toro, una disciplina che si pensa facesse parte dei rituali a cui partecipavano i giovani nobili di Creta, si vedono gareggiare sia maschi che femmine.

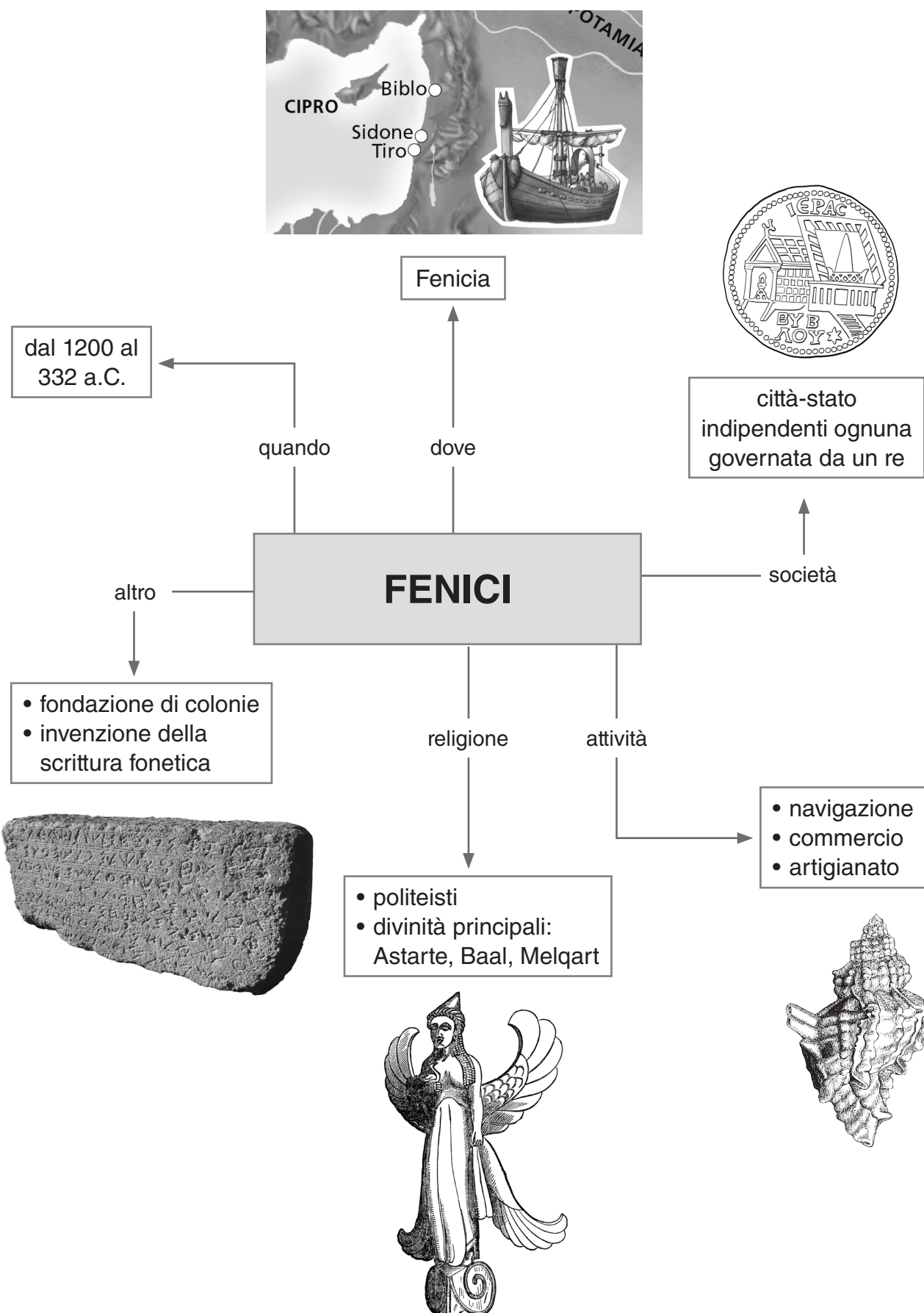
Le donne avevano un ruolo importante anche nelle cerimonie religiose e vi erano molte sacerdotesse. Inoltre, i Cretesi adoravano diverse divinità femminili; la più importante di queste era la Dea Madre.



Rispondi alla domanda. Poi confrontati con i compagni, le compagne e l'insegnante.

Quale diritto delle donne cretesi ti sembra più importante? Perché?

I FENICI (pp. 102-105)



I FENICI (pp. 102-105)

LA NAVE FENICIA

I Fenici erano abili navigatori e usavano le navi per varie attività: pescare, scambiare i prodotti o combattere contro i nemici.

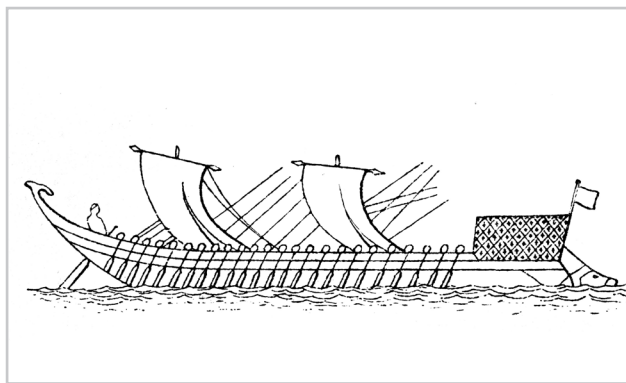
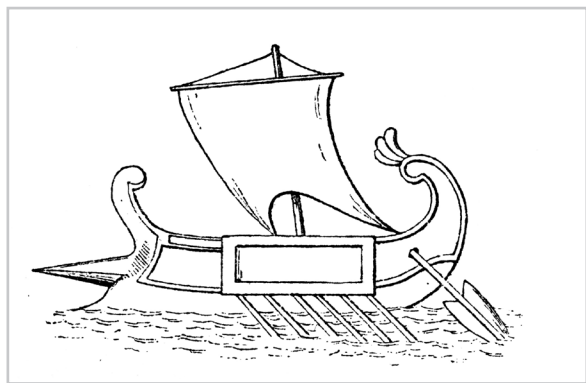
I Fenici hanno introdotto diverse innovazioni nella costruzione delle imbarcazioni che hanno permesso loro di navigare anche in mare aperto, cioè lontano dalle coste; fino ad allora, infatti, di solito si navigava soprattutto a vista, cioè senza mai smettere di vedere la terra ferma. Inventarono ad esempio il timone, grazie al quale si poteva manovrare più facilmente la nave, e la chiglia, una lunga trave ricurva posta sul fondo delle imbarcazioni che le rendeva più robuste e stabili.

Le navi avevano alcune differenze a seconda dello scopo per cui erano usate. Quelle da guerra erano più strette delle navi usate per il commercio, avevano due file di remi per muoversi più in fretta ed erano dotate di un rostro, cioè una punta di bronzo messa a prua, sul davanti della nave, che serviva per colpire e affondare le navi nemiche.

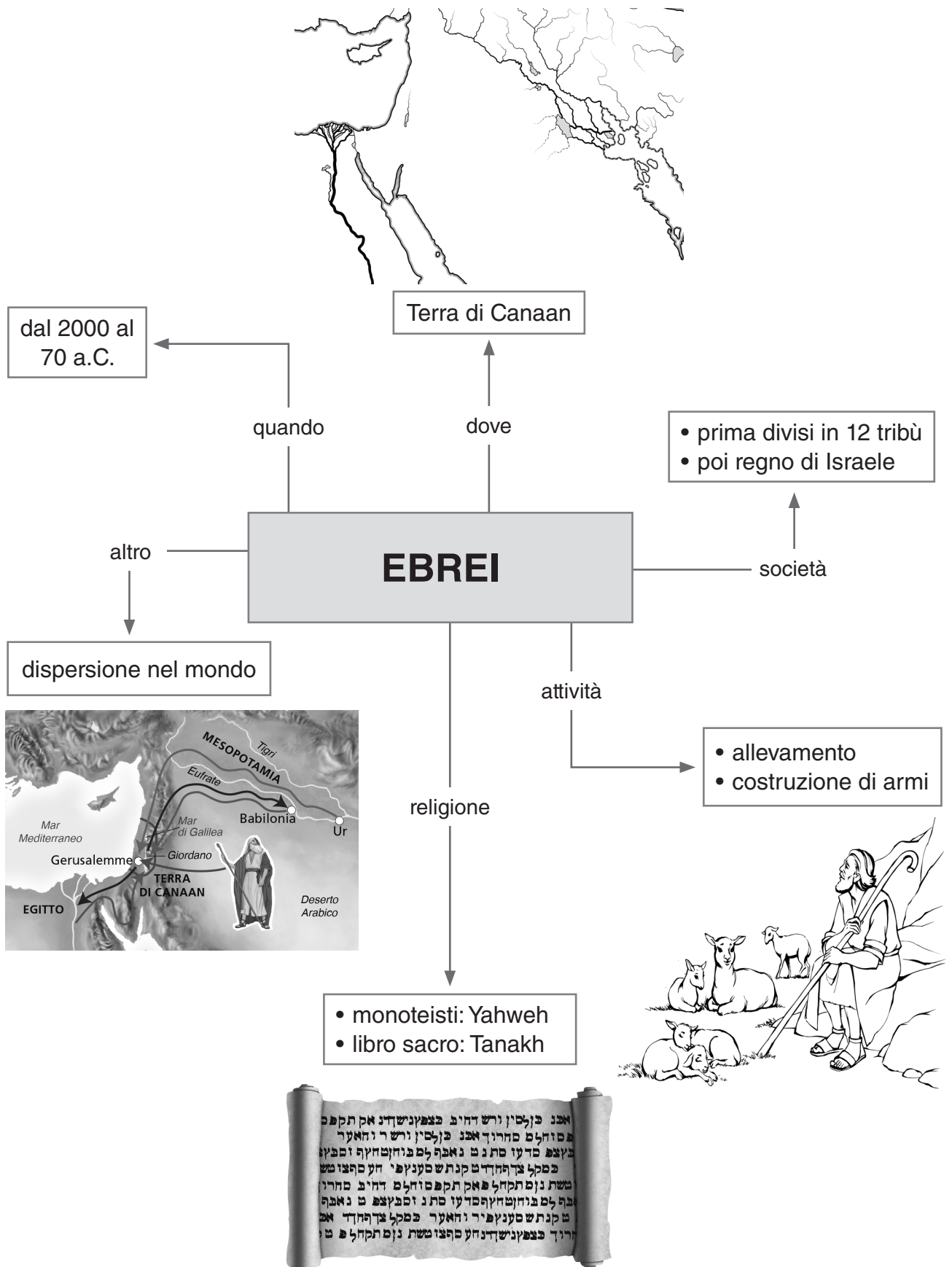
Poiché navigavano anche di notte, i Fenici impararono anche a orientarsi con le stelle: furono proprio loro a scoprire che la stella polare indica sempre il Nord.

Osserva i disegni. Poi scrivi al posto giusto:

nave da guerra • nave commerciale



GLI EBREI (pp. 106-107)



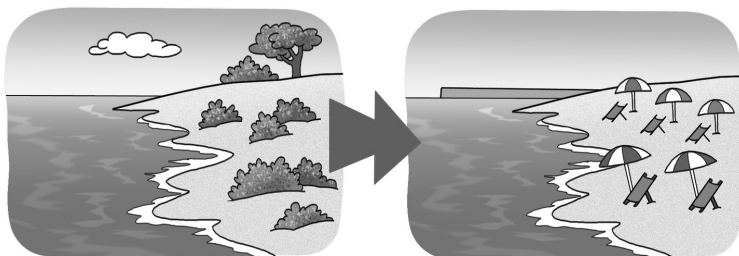
VERIFICHE

Prova d'ingresso - Le tracce del tempo	79
Che cos'è la storia	80
Che cos'è la storia è FACILE	81
La Terra e le prime forme di vita • 1	82
La Terra e le prime forme di vita • 1 è FACILE	83
La Terra e le prime forme di vita • 2	84
La Terra e le prime forme di vita • 2 è FACILE	85
Il Paleolitico	86
Il Paleolitico è FACILE	87
Il Neolitico	88
Il Neolitico è FACILE	89
Paleolitico e Neolitico	90
Paleolitico e Neolitico è FACILE	91
I Sumeri	92
I Sumeri è FACILE	93
I Babilonesi	94
I Babilonesi è FACILE	95
Gli Assiri e gli Ittiti	96
Gli Assiri e gli Ittiti è FACILE	97
Gli Egizi	98
Gli Egizi è FACILE	99
I Cretesi, i Fenici e gli Ebrei	100
I Cretesi, i Fenici e gli Ebrei è FACILE	101

CLASSE 3^a NOME: DATA:

LE TRACCE DEL TEMPO

1 Che cosa è cambiato nel tempo? Osserva e completa le frasi.

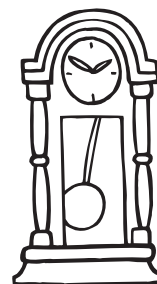
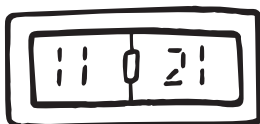


• Prima sulla spiaggia c'erano

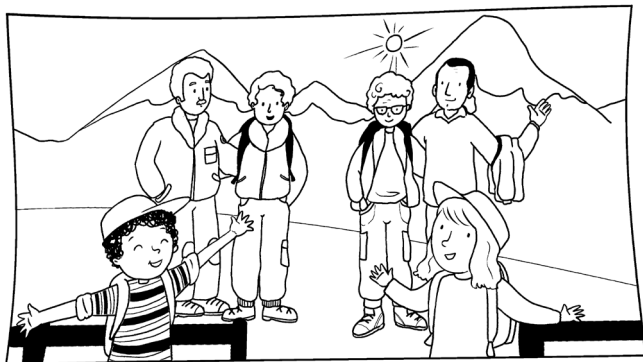
• Ora sono stati messi _____

perché le persone _____

2 Ordina sulla linea del tempo gli oggetti per misurare il tempo: dal più antico al più moderno.



3 Osserva la fotografia e rispondi con una X.



• Quando è stata scattata questa fotografia?

☐ In inverno.

☐ In estate.

• Per quale occasione?

☐ Festa di compleanno.

☐ Festa di Halloween.

☐ Gita in montagna.

CLASSE 3^a NOME: DATA:

CHE COS'È LA STORIA

1 Indica con una X la risposta corretta.

- La Storia è:
 - ☐ la scienza che ricostruisce i fatti avvenuti nel passato.
 - ☐ a scienza che studia come sono fatti gli esseri viventi.
- La Preistoria è:
 - ☐ la storia della Terra e delle prime forme di vita.
 - ☐ la parte della storia che inizia con la realizzazione dei primi strumenti in pietra.
- La Storia inizia con l'invenzione:
 - ☐ dell'agricoltura e dell'allevamento.
 - ☐ della scrittura.

2 Indica il tipo di fonte utilizzata in ogni situazione. Scrivi se è una fonte visiva (V), una fonte materiale (M), una fonte scritta (S) o una fonte orale (O).

- La mamma legge il diario di quando era piccola. ☐
- La maestra porta i suoi alunni a visitare il Colosseo. ☐
- Carmen mostra ai nonni il filmato del suo saggio di danza. ☐
- Il papà racconta qual era il suo gioco preferito quando era piccolo. ☐

3 Che cosa sono i fossili?

4 Collega ciascuna disciplina a ciò che studia.

paleontologia

Studia i resti dell'essere umano e dei suoi antenati.

paleoantropologia

Studia la Terra e le sue trasformazioni.

archeologia

Studia le tracce di specie animali e vegetali vissute in un passato lontanissimo.

geologia

Studia le civiltà del passato attraverso la raccolta delle tracce materiali che ci hanno lasciato.

CLASSE 3^a NOME: DATA:

CHE COS'È LA STORIA

1 Indica con una X la frase giusta.

- La Storia è la scienza che studia:
 - ☐ i fatti del passato.
 - ☐ come sono fatti gli esseri viventi.
- La Preistoria:
 - ☐ è la storia della Terra.
 - ☐ inizia quando gli umani costruiscono i primi strumenti in pietra.
- La Storia inizia quando viene inventata:
 - ☐ l'agricoltura. ☐ la scrittura.

2 Indica con una X di che tipo è la fonte sottolineata.

- Carmen mostra ai nonni il filmato del suo saggio di danza.
 - ☐ Orale. ☐ Visiva.
- La maestra porta i suoi alunni a visitare il Colosseo.
 - ☐ Materiale. ☐ Scritta.

3 Completa la frase. Inserisci le parole al posto giusto:

animali • roccia • impronte

I fossili sono _____ o resti di piante o _____
che, nel tempo, sono diventati duri come la _____.

4 Collega ciascuna disciplina a ciò che studia.

Paleontologia

Studia le civiltà del passato attraverso la raccolta delle tracce materiali che ci hanno lasciato.

Archeologia

Studia la Terra e le sue trasformazioni.

Geologia

Studia le tracce di specie animali e vegetali vissute in un passato lontanissimo.

CLASSE 3^a NOME: DATA:

LA TERRA E LE PRIME FORME DI VITA • 1

1 Collega in modo corretto l'evento al momento in cui è accaduto.

Big Bang

4 miliardi e 500 milioni di anni fa

Nascita della Terra

14 miliardi di anni fa

2 Metti in ordine le fasi che descrivono la formazione della Terra. Numera da 1 a 5.

- ☐ Poi la parte esterna del pianeta si è raffreddata e si è formata la crosta terrestre.
- ☐ Alla nascita la Terra era un pianeta incandescente.
- ☐ Così si sono formate le prime nuvole da cui sono cadute le prime piogge che hanno dato origine agli oceani.
- ☐ La Terra si è formata a seguito di una grande esplosione.
- ☐ Dai vulcani in attività fuoriuscivano gas e vapore acqueo.

3 In ogni coppia di frasi, indica con una X l'affermazione falsa.

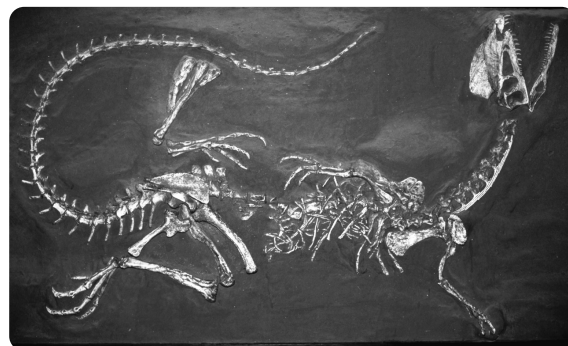
- a. ☐ Le prime forme di vita sono comparse sulla terraferma.
☐ Le prime forme di vita erano microscopiche.
- b. ☐ Sono comparsi prima gli animali, poi le piante.
☐ Sono comparsi prima le piante, poi gli animali.

4 Numera in ordine di tempo i seguenti eventi: usa i numeri da 1 a 4.

- ☐ Compaiono anfibi e rettili.
- ☐ Compaiono batteri e alghe.
- ☐ La terra si ricopre di piante.
- ☐ Compaiono i pesci.

5 Osserva il fossile di questo dinosauro. Segna con una X solo le informazioni che puoi dedurre.

- ☐ Era in grado di volare.
- ☐ Era in grado di spostarsi su 4 zampe.
- ☐ Era un erbivoro perché i denti erano piatti.
- ☐ Era un carnivoro perché i denti erano aguzzi.



CLASSE 3^a NOME: DATA:

LA TERRA E LE PRIME FORME DI VITA • 1

- 1** Colora in verde l'evento che è successo prima e in giallo quello che è successo dopo.

Nascita della Terra

Big Bang

- 2** Metti in ordine le fasi che descrivono la formazione della Terra. Usa i numeri da 1 a 5. L'esercizio è avviato.

- ☐ La parte esterna della Terra si raffredda. Si forma la crosta terrestre.
- ☐ La Terra è un pianeta incandescente, cioè infuocato.
- ☐ Si formano le prime nuvole e cadono le prime piogge. Si formano gli oceani.
- ☐ 1 C'è una grande esplosione.
- ☐ Dai vulcani escono gas e vapore acqueo.

- 3** Indica con una X l'affermazione vera.

- ☐ Le prime forme di vita nascono sulla terraferma.
- ☐ Le prime forme di vita sono piccolissime.

- 4** Numera in ordine di tempo i seguenti eventi: usa i numeri da 1 a 4. L'esercizio è avviato.

- ☐ Compaiono anfibi e rettili. ☐ 1 Compaiono batteri e alghe.
- ☐ La terra si ricopre di piante. ☐ Compaiono i pesci.

- 5** Osserva il fossile di questo dinosauro e scrivi i numeri al posto giusto.

1

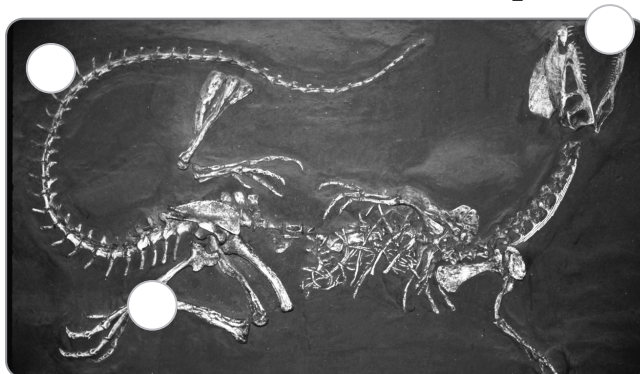
coda

2

zampa

3

denti



CLASSE 3^a NOME: DATA:

LA TERRA E LE PRIME FORME DI VITA • 2

1 In ogni coppia di frasi, indica con una X solo le affermazioni vere.

- a. ☐ I mammiferi sono comparsi sulla Terra prima dell'estinzione dei dinosauri.
☐ I mammiferi sono comparsi sulla Terra dopo l'estinzione dei dinosauri.
- b. ☐ Nel Cretacico i mammiferi avevano la pelliccia ed erano a sangue freddo.
☐ Nel Cretacico i mammiferi avevano la pelliccia ed erano a sangue caldo.
- c. ☐ I mammiferi deponevano uova.
☐ I mammiferi partorivano i piccoli.
- d. ☐ I mammiferi erano di piccole dimensioni: per questo avevano bisogno di poco cibo e si nascondevano con facilità.
☐ I mammiferi erano di grandi dimensioni: per questo avevano bisogno di molto cibo e non si nascondevano con facilità.

2 Completa il testo: scrivi le seguenti parole al posto giusto.

australopitechi • ominini • primati • ominidi • bipedi • pollice opponibile • zampe

In Africa si sono diffusi i _____, antenati delle scimmie e dell'essere umano, che avevano il _____.

Circa 5 milioni di anni fa, alcuni di essi hanno iniziato a camminare sulle _____ posteriori: erano gli _____.

Da essi si sono sviluppati gli _____, da cui deriva la nostra specie, tra cui ci sono gli _____ che erano del tutto _____.

3 Rispondi alle domande.

a. Quando si è formata la Rift Valley in Africa?

- ☐ Circa 25 milioni di anni fa.
- ☐ Circa 5 milioni di anni fa.

b. Che cosa è successo nella Rift Valley?

- ☐ A est sono rimaste le foreste, a ovest si è formata la savana.
- ☐ A ovest sono rimaste le foreste, a est si è formata la savana.
- ☐ A ovest sono rimaste le foreste, a est si è formato il deserto.

CLASSE 3^a NOME: DATA:

LA TERRA E LE PRIME FORME DI VITA • 2

1 Indica con una X solo le frasi vere (sono 2).

- ☐ I mammiferi avevano la pelliccia ed erano a sangue freddo.
- ☐ I mammiferi deponevano uova.
- ☐ I mammiferi partorivano i piccoli.
- ☐ I mammiferi erano di piccole dimensioni.
- ☐ I mammiferi erano di grandi dimensioni.

2 Colora la parola giusta per completare la frase.

- In Africa si sono diffusi i primati / gorilla, antenati delle scimmie e dell'essere umano.
- Gli ominidi hanno iniziato a camminare sulle zampe davanti / dietro.
- Dagli ominidi si sono sviluppati gli ominini / scimpanzè.
- Tra gli ominini ci sono gli australopitechi che erano bipedi / pesci.

3 Che cosa è successo nella Rift Valley?

- ☐ Da una parte sono rimaste le foreste, dall'altra si è formata la savana.
- ☐ Da una parte sono rimaste le foreste, dall'altra si è formato il deserto.

CLASSE 3^a NOME: DATA:

IL PALEOLITICO

1 Completa le informazioni che riguardano il Paleolitico: colora il completamento corretto.

- Il clima era sempre uguale / continuava a cambiare.
- La popolazione si spostava / rimaneva sempre in un luogo alla ricerca di cibo e nuovi territori: conduceva quindi una vita *nomade/stanziale*.
- Il desiderio di scoperta caratterizza tutto il genere Homo / solo alcune specie di Homo.
- Le grandi migrazioni di alcune specie di Homo sono chiamate "dentro all'Africa" / "fuori dall'Africa".
- Le specie umane si sono evolute per adattarsi alle nuove condizioni ambientali / ai nuovi animali che incontravano.

2 In ognuna di queste serie di frasi, ce n'è una sbagliata. Segnala con una X.

a. Homo habilis

- ☐ Usava versi e gesti per comunicare.
- ☐ Cuoceva la carne sul fuoco.
- ☐ Ha inventato il chopper.
- ☐ Era nomade.

b. Homo ergaster e Homo erectus

- ☐ Camminavano e correvano per lunghe distanze.
- ☐ Non sapevano accendere il fuoco.
- ☐ Sono rimasti solo in Africa.
- ☐ Fabbricavano l'amigdala.

c. Uomo di Neanderthal

- ☐ Fabbricava attrezzi, abiti e gioielli.
- ☐ Sapeva accendere il fuoco.
- ☐ Viveva in grotte o capanne.
- ☐ Non si è estinto.

d. Homo sapiens

- ☐ Non ha lasciato traccia della sua arte.
- ☐ Viveva in tribù composte da più famiglie.
- ☐ Non si è estinto.
- ☐ Aveva cura dei morti.

CLASSE 3^a NOME: DATA:

IL PALEOLITICO

1 Colora la parola giusta.

Nel Paleolitico:

- il clima era sempre **uguale** / **diverso** ;
- la popolazione aveva una vita **nomade** / **stanziale** .

2 Collega ogni specie alle sue caratteristiche. Usa un colore diverso per ogni freccia.

Homo habilis

Si è estinto. Costruisce attrezzi, abiti e gioielli.

Homo ergaster
e Homo erectus

Vive in tribù. Dipinge e costruisce statuette.

Uomo di
Neanderthal

È nomade. Inventa il chopper.

Homo sapiens

Sono i primi a usare il fuoco
Sono i primi a uscire dall'Africa
Costruiscono l'amigdala

CLASSE 3^a NOME: DATA:

IL NEOLITICO

1 Completa le frasi inserendo le parole al posto giusto.

paglia • stanziali • ambienti • villaggi • clan • allevamento • clima • capo • estinti

Circa 12000 anni fa il _____ è cambiato in tutto il pianeta e molti _____ si sono modificati.

A causa di questi cambiamenti alcuni animali si sono _____, altri sono migrati. Per questo gli esseri umani hanno dovuto iniziare a produrre il cibo da sé.

Gli uomini sono diventati _____ e hanno iniziato a dedicarsi all'agricoltura e all'_____.

Nel Neolitico gli uomini vivevano in abitazioni fatte di canne e legno con tetti di _____.

Con il tempo sono nati i primi _____, in cui vivevano diversi gruppi di famiglie, i _____. Ogni villaggio aveva un _____ che prendeva le decisioni per tutta la comunità.

2 Completa le frasi sulle conquiste avvenute durante il Neolitico.

Segna con una X l'alternativa corretta.

a. Grazie alla levigatura della pietra si costruivano:

- ☐ strumenti più resistenti e diversi tra loro.
☐ strumenti più grandi ed eleganti.

b. Per curare le coltivazioni gli uomini:

- ☐ tendono a diventare stanziali. ☐ cominciano a usare i trattori.

c. Con l'allevamento degli animali gli uomini:

- ☐ potevano studiare le specie animali.
☐ avevano sempre carne a disposizione.

d. Con il fuso e il telaio gli artigiani hanno imparato a:

- ☐ fare tessuti con la lana. ☐ fabbricare recipienti.

3 Indica con una X se le frasi sono vere (V) o false (F).

- | | | |
|---|----------------------------|----------------------------|
| • L'Età dei metalli precede l'Età della pietra. | ☐ V | ☐ F |
| • Il primo metallo a essere lavorato è stato il rame. | ☐ V | ☐ F |
| • Il fabbro è l'artigiano che lavora i metalli. | ☐ V | ☐ F |
| • Le leghe sono formate da più metalli. | ☐ V | ☐ F |

CLASSE 3^a NOME: DATA:

IL NEOLITICO

1 Completa con le parole giuste.

- Circa 12000 anni fa il **clima** / **vento** cambia in tutto il pianeta.
- Gli esseri umani iniziano a produrre **il cibo** / **i vestiti** da sé.
- Gli uomini si dedicano all'agricoltura e **al commercio** / **all'allevamento**.
- Con il tempo nascono **le città** / **i villaggi**.
- Ogni villaggio ha **un capo** / **uno sciamano**.

2 Indica con una X la frase giusta.

- Con la levigatura della pietra gli strumenti sono:
 - ☐ più resistenti e diversi tra loro.
 - ☐ più grandi ed eleganti.
- Per curare i campi coltivati gli uomini:
 - ☐ diventano stanziali.
 - ☐ usano i trattori.
- Con l'allevamento gli uomini:
 - ☐ possono studiare gli animali.
 - ☐ hanno sempre carne da mangiare.

3 Indica con una X se le frasi sono vere (V) o false (F).

- L'Età dei metalli viene prima dell'Età della pietra. ☐ V ☐ F
- Il primo metallo lavorato è il rame. ☐ V ☐ F
- Il fabbro lavora i metalli. ☐ V ☐ F

CLASSE 3^a NOME: DATA:

PALEOLITICO E NEOLITICO

- 1** Osserva queste fonti e indica con X se si riferiscono al Paleolitico (P) o al Neolitico (N).



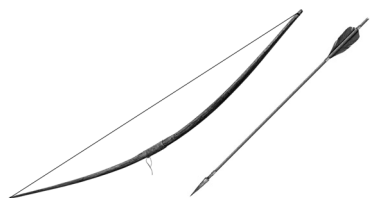
Pitture rupestri ☐ P ☐ N



Vaso in ceramica ☐ P ☐ N



Telaio ☐ P ☐ N



Arco e freccia ☐ P ☐ N



Macina in pietra ☐ P ☐ N



Statuetta di Venere ☐ P ☐ N

- 2** Indica con una X se le seguenti frasi sono vere (V) o false (F).

- | | |
|--|---|
| • Nel Paleolitico i gruppi umani erano nomadi. | ☐ V ☐ F |
| • Nel Neolitico nascono le prime forme di arte. | ☐ V ☐ F |
| • Nel Paleolitico nasce l'agricoltura. | ☐ V ☐ F |
| • Nel Paleolitico si lavora la pietra. | ☐ V ☐ F |
| • Nel Neolitico i gruppi umani iniziano ad allevare animali. | ☐ V ☐ F |
| • Nel Neolitico i gruppi umani abbandonano il nomadismo. | ☐ V ☐ F |

CLASSE 3^a NOME: DATA:

PALEOLITICO E NEOLITICO

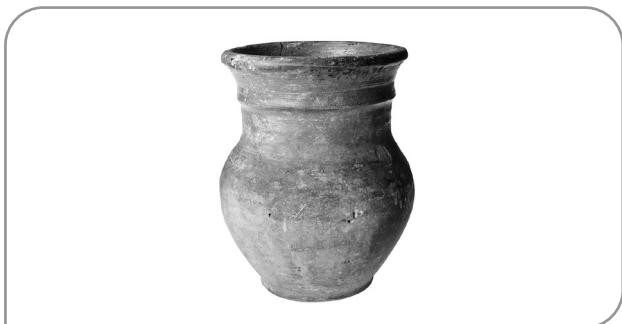
1 Osserva queste immagini e indica con X se sono fonti del Paleolitico (P) o del Neolitico (N).



Pitture rupestri ☐ P ☐ N



Telaio ☐ P ☐ N



Vaso in ceramica ☐ P ☐ N



Macina in pietra ☐ P ☐ N

2 Indica con una X se le seguenti frasi sono vere (V) o false (F).

- Nel Paleolitico i gruppi umani erano nomadi. ☐ V ☐ F
- Nel Neolitico nascono le prime forme di arte. ☐ V ☐ F
- Nel Paleolitico nasce l'agricoltura. ☐ V ☐ F
- Nel Paleolitico si lavora la pietra. ☐ V ☐ F
- Nel Neolitico i gruppi umani iniziano ad allevare animali. ☐ V ☐ F

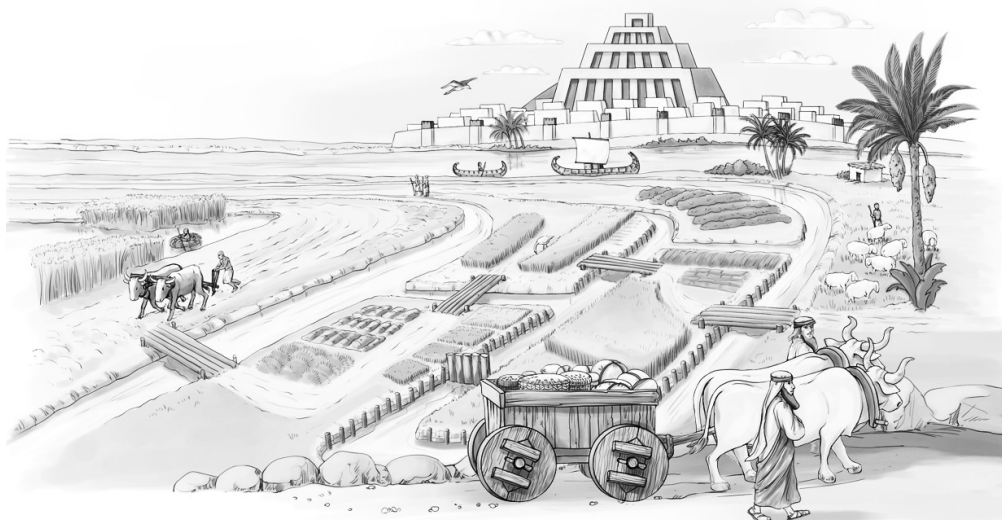
CLASSE 3^a NOME: DATA:

I SUMERI

1 Sottolinea l'alternativa corretta.

- I Sumeri sono vissuti in *Mesopotamia/Egitto* tra il 4000 a.C. e il 2000/1000 a.C.
- Le città sumere erano indipendenti, ognuna era governata dal suo re ed erano chiamate città-*villaggio/stato*.
- Nella società sumera il *sacerdote/re* era la persona che decideva le leggi, mentre gli *schiavi/artigiani* erano soprattutto prigionieri di guerra.
- I Sumeri adoravano molte divinità; per questo si dice che i Sumeri erano *monoteisti/politeisti*.
- I Sumeri usavano un particolare tipo di scrittura in cui i segni avevano la forma di cunei; per questo motivo la loro scrittura è chiamata *geroglifica/cuneiforme*.
- *Lo scriba/L'edubba* era la persona che scriveva per mestiere.

2 Osserva il disegno e rispondi alle domande.



- Qual era la principale attività dei Sumeri?

- Come si chiama l'edificio sullo sfondo?

- Come sono le ruote del carro?

CLASSE 3^a NOME: DATA:

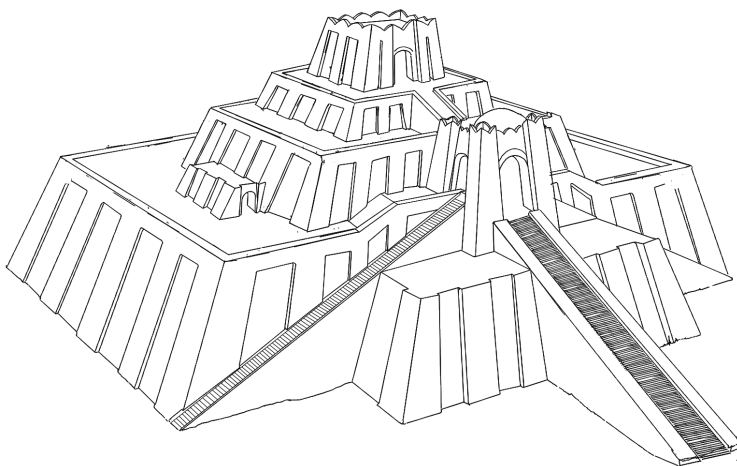
I SUMERI

1 Completa le frasi. Scegli tra queste parole:

re • scriba • Mesopotamia • politeisti • città-stato

- I Sumeri vivono in _____ tra il 4000 a.C. e il 2000 a.C.
- Le città sumere sono chiamate _____.
- Nella società sumera il _____ decide le leggi.
- Le divinità dei Sumeri sono tante, per questo si dice che i Sumeri sono _____.
- Lo _____ è la persona che scrive per mestiere.

2 Osserva il disegno e colora la parola giusta.



- Il disegno rappresenta una *ziggurat* / *piramide*.
- È una *tomba dei re* / *costruzione a gradoni*.
- È fatta di *mattoni d'argilla* / *legno*.

CLASSE 3^a NOME: DATA:

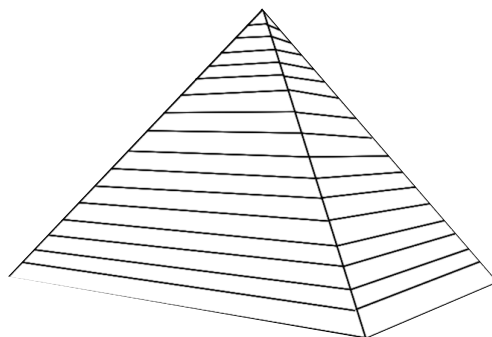
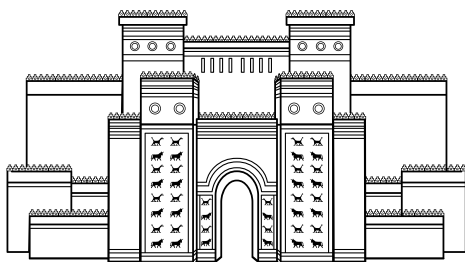
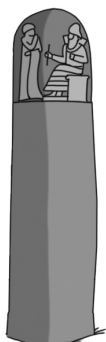
I BABILONESI

1 Nella tabella, cerchia solo le parole che riguardano la civiltà dei Babilonesi.

dove	Africa del Nord • Mesopotamia • Egitto
quando	dal 3500 al 2000 a.C. • dal 2000 a.C. al 539 a.C.
organizzazione sociale	re • semiliberi • visir • cacciatori • schiavi • liberi • raccoglitori • faraone
conoscenze / invenzioni	matematica • astronomia • Stendardo di Ur • calendario
religione	ziggurat • sacerdoti • teatro • politeisti • Marduk

2 Osserva le immagini e cerchia quella che corrisponde alla didascalia:

L'immagine rappresenta il CODICE DI HAMMURABI.



3 Segna con una X il completamento corretto.

• Il Codice di Hammurabi è:

☐ una raccolta di leggi.

☐ un diario di viaggio.

☐ una raccolta di storie.

• Le leggi sono state scritte perché:

☐ così potevano essere modificate.

☐ erano più belle da vedere.

☐ così non potevano essere modificate.

• Le punizioni descritte nel Codice di Hammurabi:

☐ cambiavano ogni giorno.

☐ non sono uguali per tutti.

☐ sono uguali per tutti.

CLASSE 3^a NOME: DATA:

I BABILONESI

1 Collega ogni parola alla sua spiegazione.

Re

 Lavorano per il re o per i liberi:
sono contadini, artigiani...

Liberi

 Spesso sono prigionieri di guerra
e lavorano senza compenso

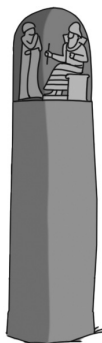
Semiliberi

 Sono i ricchi e i potenti, come
sacerdoti e proprietari terrieri.

Schiavi

 Governa su tutto il territorio ed
è il capo militare e religioso.

2 Cerchia il disegno che rappresenta il Codice di Hammurabi.



CLASSE 3^a NOME: DATA:

GLI ASSIRI E GLI ITTITI

1 Indica con una **X** se le affermazioni si riferiscono agli Assiri, agli Ittiti o a entrambi.

	ASSIRI	ITTITI	ASSIRI E ITTITI
L'impero finisce nel 1200 a.C.			
L'impero finisce nel 612 a.C.			
Vivevano in Asia Minore.			
Vivevano nel nord della Mesopotamia.			
Erano politeisti.			
Hanno conquistato nuovi territori.			

2 Osserva le immagini e completa le didascalie: cancella l'alternativa sbagliata.



A

Questa immagine rappresenta una scena di *guerra/caccia*: il re degli *Assiri/Ittiti* Assurbanipal si trova su un carro e sta per lanciare una *lancia/freccia* per colpire un leone.



B

Questa immagine rappresenta una scena di *guerra/caccia*: i carri degli *Assiri/Ittiti* erano molto *lenti/veloci*.

CLASSE 3^a NOME: DATA:

GLI ASSIRI E GLI ITTITI

1 Indica con una X la risposta giusta.

- Gli Assiri vivono:
 - ☐ in Asia Minore.
 - ☐ nel nord della Mesopotamia.
- L'esercito degli Assiri è:
 - ☐ molto forte.
 - ☐ molto debole.
- Gli Ittiti vivono:
 - ☐ in Asia Minore.
 - ☐ nel nord della Mesopotamia.
- Gli Ittiti sono molto bravi:
 - ☐ a coltivare.
 - ☐ a lavorare i metalli
- Gli Assiri e gli Ittiti sono:
 - ☐ monoteisti, cioè credono in un solo dio.
 - ☐ politeisti, cioè credono in più dèi..

2 Osserva l'immagine e completa la didascalia: colora la parola giusta.



Questa immagine rappresenta una scena di guerra / caccia.

Il re Assurbanipal è su un carro e sta lanciando una lancia / freccia per colpire un leone.

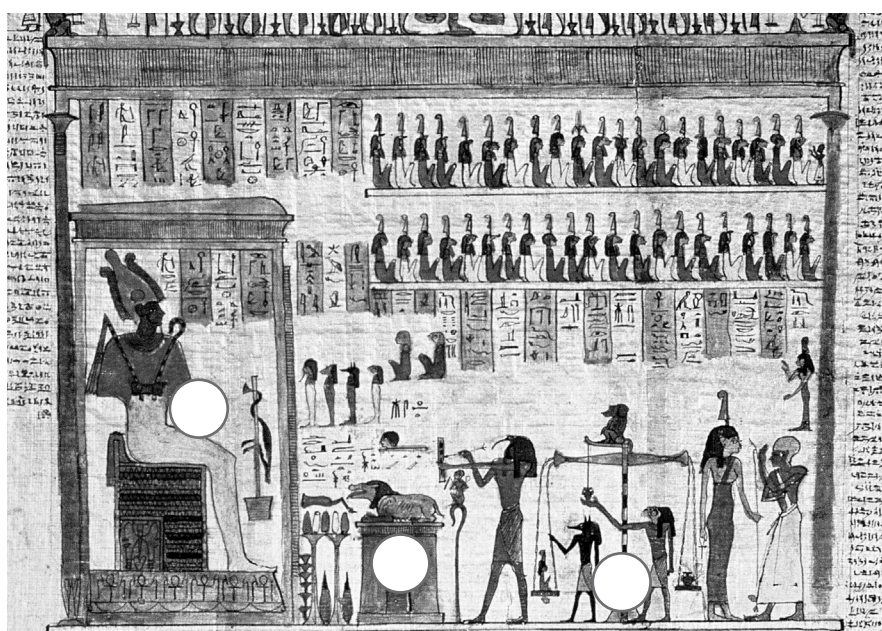
CLASSE 3^a NOME: DATA:

GLI EGIZI

1 Nella tabella, cerchia solo le parole che riguardano la civiltà degli Egizi.

dove	Africa del Sud • Mesopotamia • Egitto
quando	dal 3000 a.C. al 1550 a.C. • dal 3900 a.C. al 332 a.C.
organizzazione sociale	faraone • imperatore • visir • liberi • artigiani • schiavi • semiliberi • sacerdoti • regina • nobili • contadini
conoscenze / invenzioni	imbalsamazione • caratteri cuneiformi • geroglifici • shaduf • papiri • Codice di Hammurabi • medicina
religione	ziggurat • politeisti • monoteisti • piramidi • Marduk • Ra

2 Osserva l'immagine e leggi il testo. Poi inserisci le lettere al posto giusto.



LA PESATURA DEL CUORE

Gli Egizi credevano che il cuore della persona morta venisse pesato dagli dèi per stabilire se la vita del defunto poteva proseguire nell'oltretomba. Il dio Anubi metteva il cuore su un piatto della bilancia e una piuma sull'altro piatto (A). Se il cuore era più pesante della piuma, veniva divorato da un mostro (B); se invece era più leggero della piuma, la persona morta veniva accompagnata davanti al dio del regno dei morti, Osiride (C).

CLASSE 3^a NOME: DATA:

GLI EGIZI

1 Indica con una X se le frasi sono vere (V) o false (F).

- Gli Egizi vivono lungo il fiume Nilo.
- Il faraone è la persona più importante.
- Nella civiltà degli Egizi non ci sono schiavi.
- Gli Egizi non credevano nella vita dopo la morte.
- La scrittura degli Egizi si chiama geroglifica.

V	F
---	---

V	F
---	---

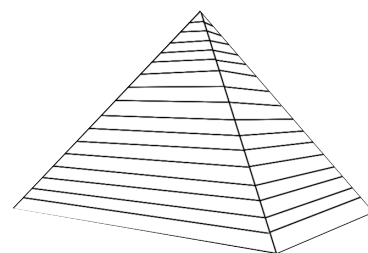
V	F
---	---

V	F
---	---

V	F
---	---

2 Collega ogni immagine alla didascalia giusta.

I GEROGLIFICI



LA PIRAMIDE



UN SARCOFAGO



IL DIO RA



CLASSE 3^a NOME: DATA:

I CRETESI, I FENICI E GLI EBREI

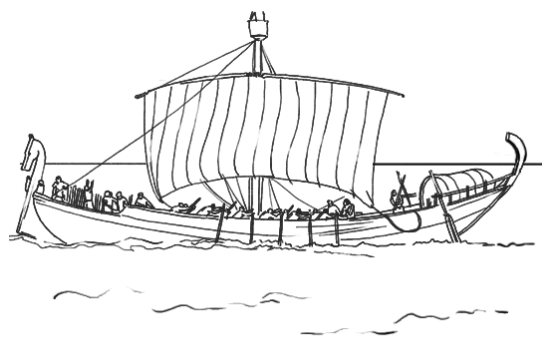
- 1** Colora in rosso le informazioni che riguardano i Cretesi, in giallo quelle sui Fenici e in verde quelle sugli Ebrei.

Creta • città-stato indipendenti • Gerusalemme • apicoltura
 • Dea Madre • Primo Tempio • Fenicia • Lineare A • cedri •
 schiavitù • Cnosso • Terra di Canaan • Baal • Sidone • monoteisti
 • città-palazzo • scrittura fonetica

- 2** Osserva le immagini. Scegline una, scrivi che cosa rappresenta e spiega brevemente di che cosa si tratta.



A



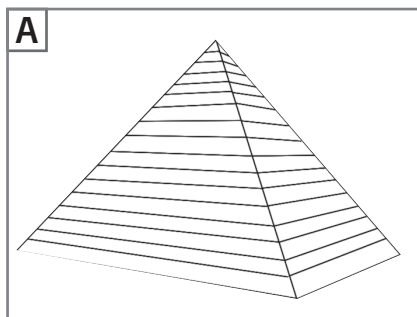
B

Ho scelto l'immagine _____ che rappresenta _____

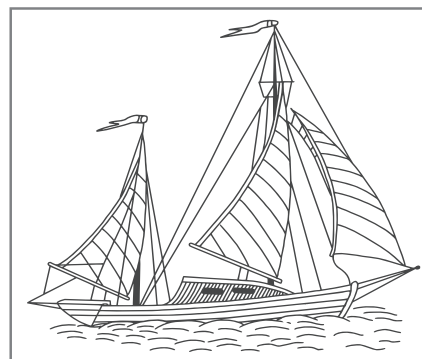
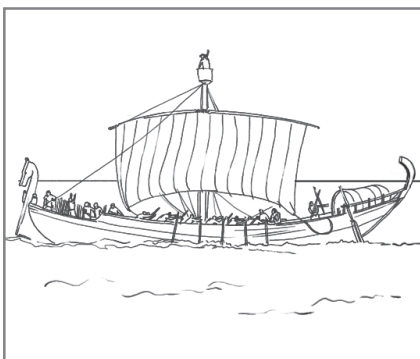
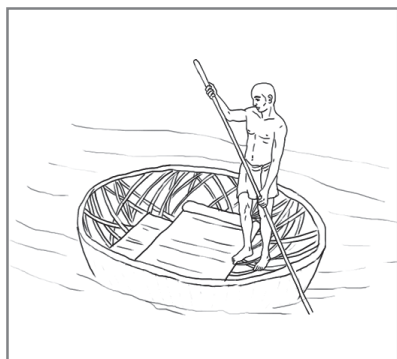
CLASSE 3^a NOME: DATA:

I CRETESI, I FENICI E GLI EBREI

1 Indica con una X l'immagine che si riferisce ai Cretesi.



2 Cerchia l'imbarcazione usata dai Fenici.



3 Colora le parole giuste.

- All'inizio gli Ebrei vivono in **Egitto** / **Mesopotamia**.
- Gli Ebrei erano **pastori nomadi** / **contadini sedentari**.
- Gli Ebrei sono **monoteisti** / **politeisti**.

STORYTELLING

Sperimentare la dimensione narrativa. Imparare la storia attraverso i racconti	103
Il Paleolitico Il giovane principe delle Arene Candide	104
Il Neolitico Un vaso neolitico	106
Vivere lungo i fiumi • I Sumeri La tavoletta d'argilla	108
Vivere lungo i fiumi • Gli Ittiti Sigillo a cilindro	110
Vivere lungo i fiumi • Gli Egizi La mummia	112
Civiltà sul mare • I Fenici La nave fenicia	114

SPERIMENTARE LA DIMENSIONE NARRATIVA. IMPARARE LA STORIA ATTRAVERSO RACCONTI

I **Dossier narrativi**, collocati alla fine delle diverse unità, hanno la funzione di consolidare i contenuti appena affrontati attraverso una **modalità narrativa**, che costituisce il *fil rouge* dell'intero sussidiario. In queste pagine gli alunni e le alunne ritrovano, in un **contesto dinamico**, i concetti incontrati nelle pagine precedenti. Reperti e personaggi protagonisti dell'epoca appena studiata si presentano ad un bambino e, come novelli Virgilio, lo accompagnano in una sorta di **viaggio nel tempo**. Questa narrazione, resa in maniera **dialogica**, contribuisce a rendere gli apprendimenti più "tridimensionali". Accanto al testo, un ruolo centrale è svolto dall'**illustrazione** che permette di visualizzare l'interlocutore. In questo modo la storia non resta un insieme di dati lontani nel tempo, ma diventa un'esperienza **coinvolgente**.

La scelta della **forma dialogica** viene proposta non solo come espediente narrativo **familiare e rassicurante** per i bambini e le bambine, ma anche come semplice **simulazione del lavoro di studiosi e studiose**. Nello studio della Storia, infatti, le fonti non "parlano" da sole: sono storici, storiche, archeologi e archeologhe che le **interrogano**, ponendo **domande** per ricostruire informazioni sul passato. Ogni reperto viene studiato, le fonti vengono analizzate, si formulano così ipotesi. Nelle pagine narrative di fine unità, questo processo viene tradotto in chiave **fantastica**. Il bambino **dialoga con oggetti e personaggi del passato** come se potessero rispondere direttamente alle sue domande. Si tratta di una **mediazione immaginativa**, adeguata all'età degli alunni: il dialogo rende visibile e comprensibile il **processo di interrogazione delle fonti** e lo trasforma in **esperienza narrativa**. Il rapporto bambino-reperto resta quindi collocato in una dimensione fantastica, ma **avvicina** implicitamente **al metodo storico** avviando la consapevolezza che la storia nasce dall'incontro tra **domande del presente e tracce del passato**.

Un ulteriore obiettivo di queste pagine è quello di avvicinare gli alunni e le alunne alla **percezione concreta del passato**. I reperti custoditi nei musei aiutano a comprendere che la storia non appartiene solo ai libri, ma è rintracciabile in luoghi visitabili, spesso vicini al loro territorio.

Per ogni dossier narrativo si fornisce di seguito una breve **presentazione del reperto**, inserito nel suo **contesto storico** di riferimento, una sintesi della **trama** dell'incontro tra il bambino e il reperto e le **parole chiave** associate, e una panoramica sugli **obiettivi didattici** intersecati.

IL PALEOLITICO

IL GIOVANE PRINCIPE DELLE ARENE CANDIDE (pp. 36-37)

Contesto storico

Il “**Giovane Principe delle Arene Candide**” rappresenta una delle più importanti **sepulture** del **Paleolitico superiore** conosciute.

Si tratta dello scheletro di un ragazzo di circa 15 anni, rinvenuto nel 1942 all'interno della **Caverna delle Arene Candide**, a **Finale Ligure** (Liguria), nel corso degli scavi condotti da Luigi Cardini e Luigi Bernabò Brea. Il ragazzo, vissuto più di 24000 anni fa, morì a causa di un violento trauma al volto. La sepoltura si distingue per l'eccezionale ricchezza del **corredo funerario**: ornamenti in conchiglie, pendenti e ciondoli in avorio di mammut, una lunga lama in selce, e dei rari oggetti definiti dagli studiosi “bastoni di comando”.

La sua testa era adornata con un **copricapo** fatto di centinaia di **conchiglie perforate**, mentre il suo corpo fu deposto con cura e ricoperto di **ocra rossa**, secondo un rituale diffuso nella Preistoria.

La tipologia e il pregio degli oggetti del **corredo funerario** suggeriscono che il ragazzo rivestisse un **ruolo di rilievo all'interno del suo gruppo sociale**, da qui il soprannome di “principe”.

Le analisi antropologiche hanno inoltre permesso di ricostruire aspetti della vita del giovane come la sua **alimentazione** basata prevalentemente sulla carne di animali selvatici, integrata da pesce e molluschi.

Uno studio pubblicato sul *Journal of Anthropological Sciences* nel 2025, ha rivelato che il “principe” fu vittima di un attacco di un grande carnivoro, probabilmente un orso bruno o un orso delle caverne. Le analisi, condotte da un'equipe multidisciplinare, hanno individuato, oltre a quelli già noti, ulteriori traumi ossei compatibili con un'aggressione animale.

I resti del “Giovane principe delle Arene Candide” e il suo ricco corredo funerario, sono oggi conservati presso il **Museo di Archeologia Ligure** di Genova.

Le parole della Storia

Paleolitico • sepoltura • Preistoria

Trama

La scena propone l'**incontro tra un bambino e il principe delle Arene Candide**. Il soprannome, legato al ricco corredo funerario è l'aggancio narrativo: il bambino associa la figura ai principi delle fiabe che conosce, da questo “principe” molto diverso nasce la **curiosità** di scoprire la sua storia.

Attraverso un dialogo il giovane si racconta, spiega **cosa faceva in passato** e **come oggi è di aiuto agli studiosi**. Dopo aver ascoltato anche la dieta del giovane principe, il bambino gli chiede il suo **nome**... qui emerge un **elemento chiave del periodo storico**: nella Preistoria non esisteva ancora la scrittura quindi il suo nome non si è conservato. Il principe invita allora il bambino a dargli un nome, coinvolgendolo personalmente.

OBIETTIVI DIDATTICI

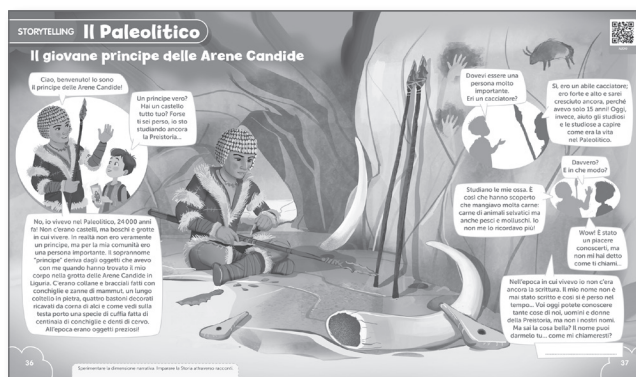
Lavoro sulle fonti

Che tipo di fonte è il **principe delle Arene Candide**? Riflettere su questa domanda porta ad un interessante approfondimento sul **patrimonio culturale** conservato nei musei. Questi, infatti, non custodiscono soltanto **oggetti** prodotti dall'uomo, ma talvolta anche **resti umani**. Si tratta di testimonianze di **grande valore scientifico**, che consentono

agli studiosi di ricostruire abitudini di vita, alimentazione, riti funerari e condizioni di salute delle popolazioni del passato. Negli ultimi anni, tuttavia, l'esposizione dei resti umani è diventata oggetto di un **dibattito etico** sempre più rilevante. Ci si interroga, in particolare, su quali siano le **modalità più rispettose** per presentarli al pubblico.

Affrontare questo tema con gli alunni, in forma adeguata all'età, offre l'opportunità di sviluppare **consapevolezza** e **rispetto** verso il passato, riconoscendo che dietro ogni reperto umano vi è stata la vita di una **persona reale**. Affrontare questo tema attraverso il dialogo con una figura come il Giovane Principe favorisce una visione più **empatica** e **consapevole** della Storia.

Il discorso sui resti umani permette inoltre di evidenziare il carattere **multidisciplinare** della ricerca storica, che si avvale non solo del lavoro degli archeologi, ma in molti casi anche del contributo di medici, antropologi e altri specialisti. Evidenziare questo aspetto permette agli alunni di comprendere che la ricostruzione del passato nasce dalla **collaborazione** tra diverse competenze scientifiche.



IL NEOLITICO

UN VASO NEOLITICO (pp. 52-53)

Contesto storico

Il Neolitico rappresenta una fase fondamentale nella lunga storia dell'umanità. In questo periodo della preistoria si instaurarono **nuove relazioni tra l'uomo e l'ambiente**. L'essere umano da semplice utilizzatore delle risorse naturali iniziò progressivamente a **gestirle** e **trasformarle**, inserendosi nei cicli di riproduzione delle specie vegetali e animali, selezionandole e adattandole ai propri bisogni alimentari. Nacquero così l'**agricoltura** e l'**allevamento**, attività che modificarono profondamente lo stile di vita dei gruppi umani, favorendo la **sedentarizzazione**.

Questa trasformazione portò ad un **aumento della popolazione** e a **forme di organizzazione sociale** via via più **articolate**. Anche sul piano **tecnologico** si svilupparono nuove produzioni e competenze, come la lavorazione della **ceramica**, la **tessitura** e la realizzazione di **strumenti in pietra levigata**.

In un arco di tempo relativamente breve la vita dell'uomo si trasformò più profondamente di quanto non fosse avvenuto nei due milioni di anni precedenti. Si tratta di una vera rivoluzione, la **“rivoluzione neolitica”**.

In questo contesto si inserisce la scelta del **vaso come voce narrante**: si tratta di un **oggetto quotidiano** che diventa **testimone** diretto delle **grandi trasformazioni** del periodo e affidargli un ruolo da protagonista consente di raccontare i principali **elementi di trasformazione** che caratterizzano il Neolitico, rendendo **concreti** cambiamenti complessi.

Il vaso, raccontando la propria “storia”, guida gli alunni e le alunne a comprendere come la vita degli esseri umani sia progressivamente **cambiata**. La narrazione consente di visualizzare la portata della **rivoluzione neolitica** non come un concetto astratto, ma come un **insieme di trasformazioni legate alla vita di tutti i giorni**. La sua presenza testimonia infatti **nuove esigenze** legate al nuovo modello di vita.



Il dialogo con il vaso consente inoltre di **ampliare la percezione** che gli alunni hanno della storia. Spesso, infatti, bambini e bambine associano la storia a grandi personaggi o a eventi come battaglie e conquiste. Queste pagine narrative permettono invece di introdurre l'idea che la storia è fatta anche di **uomini e donne comuni** e che gli **oggetti della vita quotidiana**, conservati nei musei, sono **fonti preziose** per ricostruire la storia.

Le parole della Storia

Neolitico • nomadismo • sedentarietà • ceramica • terracotta

Trama

Un bambino incontra un vaso che lo accoglie dandogli il benvenuto nel Neolitico. All'inizio il bambino è **stupito** di trovarsi davanti ad un oggetto così semplice. Attraverso il dialogo, **il vaso racconta di aver "visto il mondo cambiare"** e di aver assistito a una vera rivoluzione: il passaggio dal modello di vita basato sulla caccia e la raccolta a quello fondato sull'agricoltura e l'allevamento.

Descrive la **nascita dei primi campi coltivati** e il proprio **ruolo nella vita quotidiana**, una vita con nuove esigenze, non più nomade ma sedentaria.

Osservandolo da vicino, il bambino scopre che sul vaso sono rimaste le **impronte** delle mani che lo hanno modellato. Comprende così che anche **un oggetto semplice può custodire la memoria di grandi cambiamenti** e diventare una fonte preziosa per conoscere il passato.

OBIETTIVI DIDATTICI

Cultura materiale

Questo dialogo si presta ad un approfondimento sul **valore della cultura materiale come fonte storica**.

I reperti sono portatori di storie, la narrazione permette di comprendere come un **manufatto di uso quotidiano**, apparentemente semplice come un vaso, possa restituire **informazioni sulla cultura dell'epoca in cui è stato prodotto**. La storia, in fondo, è fatta soprattutto di **cultura materiale**. Basti pensare che nella **piana di Giza**, in Egitto, accanto ai monumenti più celebri, la quantità maggiore di reperti rinvenuti è costituita proprio da **ceramica d'uso**, nello specifico **stampi per la cottura del pane e vasi per la birra**.

In quest'ottica può essere efficace proporre un **parallelismo con il presente: quale oggetto di uso comune oggi potrebbe rappresentare la nostra epoca?** Uno smartphone? Una sneaker? Una bottiglia di plastica? Anche questi, se osservati da un archeologo del futuro, parlerebbero di noi e delle nostre abitudini.

L'obiettivo, quindi, è **educare lo sguardo** a leggere negli oggetti non solo la forma, ma il **sistema culturale** che li ha prodotti.

Tecnologia

Attraverso l'esempio del vaso in terracotta si può raccontare in maniera **visuale** parte della rivoluzione neolitica, un periodo in cui l'uomo non **subisce** più la natura ma la **trasforma** grazie a nuove capacità e conoscenze **tecnologiche**, che non riguardano solo le coltivazioni. Una delle prime innovazioni tecnologiche è proprio la lavorazione dell'argilla: un materiale reperibile in natura che viene trasformato in un contenitore rigido attraverso la tecnica della modellazione e della cottura. In questo modo l'uomo è riuscito a creare oggetti funzionali, sviluppando conoscenze e abilità in grado di modellare l'ambiente secondo le proprie esigenze.

VIVERE LUNGO I FIUMI • I SUMERI

LA TAVOLETTA D'ARGILLA (pp. 66-67)

Contesto storico

Con questa narrazione i dossier narrativi **abbandonano la Preistoria ed entrano nella Storia**. Questo passaggio viene reso evidente dall'oggetto utilizzato per il dialogo con il bambino: un **reperto scritto**. L'interlocutore del bambino è una **tavoletta d'argilla** che riporta delle incisioni in **scrittura cuneiforme**, una delle prime forme di scrittura. Si tratta di un reperto realmente esistente: conosciuta con la sigla **Ni 1250**, è conservata nella collezione dei **Musei Archeologici di Istanbul**. La tavoletta è databile al **2.400 a.C. circa** e fu rinvenuta nel **XIX secolo** nell'antica città di **Nippur**, nell'attuale **Iraq meridionale**.

La tavoletta si presenta **frammentaria**, si stima che quello conservato sia solo **un terzo** dell'intero testo. Proprio il suo **stato lacunoso** e la complessità della scrittura ne hanno reso a lungo difficile la traduzione. Lo stato frammentario del reperto aggiunge un **ulteriore livello di significato**: le fonti antiche ci giungono spesso **incomplete**, danneggiate dal tempo; ciononostante, conservano sempre la **capacità di parlarci**.

La tavoletta permette, infatti, di conoscere un'**antica storia**, arrivata fino a noi attraverso i secoli, questa è la **potenza della scrittura**!

La scelta di incentrare il dossier su questa particolare tavoletta è legata proprio alla **storia** che essa custodisce: si tratta di un **racconto con protagonista una volpe**, animale ricorrente anche nelle narrazioni per l'infanzia e quindi **vicino all'immaginario di un alunno di classe terza**.

Il racconto narra la **scomparsa del dio della tempesta Iškur**, prigioniero nel **Kur**, l'oltretomba sumero. L'inizio del mito descrive un **mondo di abbondanza** con fiumi ricchi d'acqua e pascoli fertili. Tutto questo però viene **messo a rischio dalla scomparsa del dio Iškur**: senza il dio della tempesta, infatti, la pioggia non può cadere e la vita sulla terra è minacciata da **siccità e carestia**.

Il dio supremo Enlil, padre di Iškur, convoca un'**assemblea divina** per trovare qualcuno disposto a salvarlo. L'unica che si farà avanti sarà una **volpe**.

Giunta negli inferi, la volpe riceve del **cibo**. È un'offerta pericolosa, perché chi consuma il cibo dell'oltretomba è destinato a rimanervi per sempre. Con **astuzia**, però, la volpe finge di accettare, ma **nasconde il cibo senza mangiarlo**, ingannando i guardiani e riuscendo così a portare avanti la missione. Questo episodio è particolarmente importante perché rappresenta la **più antica attestazione conosciuta** della volpe come **animale astuto e ingannatore**.

Sebbene il finale non sia conservato, gli studiosi ritengono probabile che la missione della volpe abbia avuto **successo**, poiché nei miti mesopotamici la liberazione della divinità prigioniera ristabilisce sempre l'ordine cosmico.

Il mito è particolarmente interessante sia da un **punto di vista religioso**, dal momento che dio Iškur, che in altri miti ha un ruolo secondario, qui ha un **ruolo centrale**, sia per il **ruolo di salvatore** che in questo racconto è svolto da un **animale** e non da un dio o un eroe, elemento piuttosto **raro** nella mitologia mesopotamica.



Le parole della Storia

racconto • Sumeri • scrittura • mito • divinità

Trama

L'incontro tra il bambino e la tavoletta d'argilla incisa inizia con lo **stupore** del bambino nel vedere "strani segni incisi su un sasso". Incuriosito il bambino avvia un **dialogo con l'oggetto**, che si presenta come **una delle prime testimonianze di scrittura della storia umana**.

La tavoletta spiega di essere stata **incisa circa 4400 anni fa** nell'antica città sumera di Nippur e introduce il bambino al significato dei **segni cuneiformi**, chiarendo come le incisioni **non siano semplici decorazioni ma parole**: sulla sua superficie i segni narrano di un dio e di una volpe coraggiosa. Il bambino a questo punto vuole conoscere la storia.

Attraverso il racconto inciso sulla sua superficie, la tavoletta narra un **antico mito**.

Il **dio della pioggia e delle tempeste (Iškur)** è stato **catturato** e condotto nel mondo sotterraneo, causando siccità sulla Terra. Suo padre, il grande dio **Enlil**, **chiede aiuto agli altri dèi per liberarlo**, ma nessuna divinità accetta di scendere negli inferi, solo una piccola **volpe** si fa avanti. Grazie alla sua **astuzia**, la volpe entra nel mondo sotterraneo e... il racconto **si interrompe**. La superficie della tavoletta è spezzata, ne manca un pezzo.

La tavoletta rassicura però il bambino che la volpe **riuscì** nella sua impresa.

OBIETTIVI DIDATTICI

Fonti scritte

Questa narrazione permette un approfondimento sul significativo **passaggio dalla narrazione orale alla tradizione scritta**.

Attraverso l'incontro con la tavoletta incisa, i bambini possono comprendere che, prima dell'invenzione della scrittura, i miti e i racconti **esistevano già**, ma venivano **trasmessi a voce**, affidati alla **memoria** e al **racconto**. Con la scrittura, invece, le storie iniziano ad essere **fissate** su un supporto materiale, diventando **durature** e **condivisibili** anche a distanza di tempo.

La tavoletta permette quindi di riflettere sull'utilità della **scrittura** come **strumento di conservazione della memoria**. Può essere stimolante guidare la riflessione con una **domanda: cosa volevano ricordare o far ricordare gli antichi Sumeri con questo mito?**

Sono diversi gli aspetti che si possono leggere tra le righe del racconto:

- un'**osservazione concreta delle civiltà agricole**: si narra l'**alternarsi della pioggia e della siccità**. In alcuni periodi dell'anno le piogge scendono abbondanti, in altri scompaiono, mettendo a rischio i raccolti. Il mito, quindi, potrebbe offrire una **spiegazione simbolica** a questi fenomeni naturali;
- l'**intelligenza che salva la comunità**: scriverlo significava forse conservare una **spiegazione del funzionamento dell'universo**, rassicurare la comunità di fronte a eventi difficili da controllare, ma anche **trasmettere valori e modelli di comportamento**.

Qui si potrebbe innestare un **parallelismo con l'esperienza degli alunni: noi, oggi, perché scriviamo?** Per non dimenticare, per raccontare, per lasciare un messaggio, per farci capire...

Infine, la presenza nel racconto di un **animale protagonista** permette di attivare un **parallelismo immediato con racconti e fiabe** che i bambini già conoscono (dalle favole antiche di Esopo e Fedro, alle fiabe tradizionali e moderne), evidenziando una **continuità narrativa** che attraversa epoche e culture.

VIVERE LUNGO I FIUMI • GLI ITTITI

SIGILLO A CILINDRO (pp. 76-77)

Contesto storico

Una delle produzioni più originali della Mesopotamia è quella dell'**incisione di gemme e pietre dure**, detta **glittica** e, nello specifico, quella dei **sigilli cilindrici**.

La loro **diffusione** in tutto il Vicino Oriente inizia alla **fine del IV millennio a.C.**, ma le loro origini sono legate a trasformazioni più antiche. Già nel **Neolitico**, con l'aumento delle risorse alimentari e la nascita dei primi **magazzini**, emerge la necessità di **registrare le derrate**. Queste esigenze amministrative porteranno, nel tempo, allo sviluppo della **scrittura** e dei **sistemi di marcatura**. Uno studio recente condotto dall'Università di Bologna rivela infatti che la scrittura in Mesopotamia potrebbe avere avuto origine proprio dalle **immagini impresse su antichi sigilli cilindrici**.

A partire dalla metà del **IV millennio a.C.**, i sigilli cilindrici venivano utilizzati per tenere traccia di **produzione, stoccaggio e trasporto** di diversi beni di consumo. I sigilli, inizialmente di forma circolare o quadrangolare, evolvono progressivamente nella forma **cilindrica**. Incisi **in negativo** lungo tutta la superficie, potevano essere fatti rotolare sull'argilla fresca per **imprimere scene figurate continue**. Erano realizzati principalmente in **pietra dura**, preziosa o semi-preziosa, ma anche in **faïence**, ovvero maiolica, **avorio** o **osso**, raramente in metallo o legno. Il materiale di cui era fatto sigillo e l'immagine incisa su di esso potevano avere una **funzione protettiva**: i sigilli potevano essere utilizzati anche come **amuleti**.

Oltre al valore artistico, il sigillo cilindrico ha una **funzione pratica** sempre più fondamentale: diventa uno **strumento di autenticazione** in ambito **giuridico e commerciale**.

Il sigillo cilindrico del racconto è un esemplare **assiro** databile al **XIV – XIII secolo a.C. circa**, oggi conservato al **Metropolitan Museum di New York**. Raffigura un **cavallo alato con artigli**, e riporta l'iscrizione di un **coppiere di corte**. L'opera riflette l'interesse dell'epoca per la **rappresentazione di animali in movimento**, arricchita da **elementi fantastici**, influenzata da stimoli culturali provenienti dal **mediterraneo orientale**.

Si è dunque scelto di utilizzare come oggetto protagonista un reperto che fosse d'uso in quell'area e in quell'epoca e, allo stesso tempo, **insolito** agli occhi degli alunni e delle alunne così da stimolare curiosità e interesse.

Dal punto di vista narrativo, il sigillo offre inoltre un **forte potenziale iconografico**: sulla sua superficie, infatti, venivano incise scene con divinità, sovrani, simboli e animali fantastici. Nonostante le dimensioni ridotte, il sigillo a cilindro diventa il supporto di un linguaggio e di un **messaggio figurativo sorprendente**.

La possibilità di utilizzarlo per creare una **sequenza continua** di immagini facendolo scorrere sull'argilla fresca lo rende, agli occhi dei bambini, quasi un oggetto "**magico**": da una piccola superficie prendono vita intere scene figurate, offrendo un accesso **immediato e coinvolgente** all'**immaginario** delle civiltà studiate.

Le parole della Storia

Sigillo • Mesopotamia • scrittura • amuleto

Trama

Il sigillo accoglie il bambino, si presenta e lo invita a scoprirne i segreti facendolo **rotolare**. Il bambino lo osserva incuriosito, ma non ne comprende subito la funzione; la forma dell'oggetto gli è nuova e la parola “sigillo” gli ricorda qualcosa che serve a chiudere.

Il sigillo gli spiega allora quale fosse la sua **funzione** nel mondo mesopotamico e racconta di essere appartenuto a un **coppiere di corte**, che talvolta lo portava al collo anche come **amuleto** protettivo. Quando veniva fatto scorrere sull'argilla fresca, lasciava la propria impronta, una sorta di **firma** del proprietario.

I sigilli come lui potevano inoltre celare **scene con divinità o animali fantastici** incisi sulla superficie. La curiosità del bambino cresce e ora desidera vedere l'**immagine** nascosta sul sigillo. Non ha argilla fresca su cui farlo rotolare. Il sigillo allora lo rassicura e gli propone una soluzione, farlo scorrere sulla **mano**, premendo leggermente, così da far “apparire” la scena.

Come per magia, il bambino vede comparire l'immagine: un **cavallo alato con artigli**. Meravigliato dalla figura fantastica, conclude dicendo che anche lui vorrebbe avere un sigillo come firma.



OBIETTIVI DIDATTICI

Cultura materiale

La pagina narrativa sul sigillo cilindrico mostra come anche un **piccolo oggetto** può costituire una fonte storica **ricca** di informazioni. Attraverso il dialogo, il sigillo permette di scoprire le sue **funzioni pratiche**, come autenticare oggetti o documenti, ma anche aspetti **sociali** legati al proprietario e il **significato simbolico e religioso** delle immagini incise.

Identità

La narrazione stimola anche a riflettere sul concetto di **identità**: il sigillo rappresentava il **proprietario** e raccontava chi era. Gli alunni e le alunne possono essere invitati a riflettere su quali oggetti della loro vita quotidiana potrebbero avere oggi lo stesso ruolo di un sigillo mesopotamico: **quali simboli o disegni sceglierei per raccontare chi sono? Quali informazioni potrebbero ricavare gli archeologi e le archeologhe del futuro sul nostro mondo attraverso questi oggetti?**

VIVERE LUNGO I FIUMI • GLI EGIZI

LA MUMMIA (pp. 90-91)

Contesto storico

Per il dossier narrativo collocato a conclusione dell'unità sulla civiltà degli Egizi si è scelto di utilizzare come interlocutore del bambino una **mummia**, elemento fortemente radicato nell'immaginario legato all'antico Egitto. Spesso, tuttavia, la mummia è percepita in maniera **stereotipata**: ci si figura quasi sempre un corpo bendato e disteso supino, associando automaticamente la mummia alle pratiche di imbalsamazione come se fossero sempre esistite... anche se non è così!

La mummia protagonista del racconto risale al **periodo predinastico** (ca. 3700–3500 a.C.) e testimonia una fase molto antica della storia egizia, **precedente allo sviluppo delle tecniche di imbalsamazione**. In questo periodo i defunti venivano deposti in semplici **fosse** scavate nel terreno in **posizione contratta**, avvolti in **stuoie** o **tessuti**.

Le particolari **condizioni ambientali** dell'Egitto, come il clima caldo e secco e il terreno ricco di sali naturali, come il natron, favorivano un processo di **essiccazione naturale dei corpi**, dando origine a forme **spontanee** di mummificazione. L'osservazione di questi fenomeni naturali contribuì, nei millenni successivi, allo sviluppo delle più complesse **pratiche di imbalsamazione**.

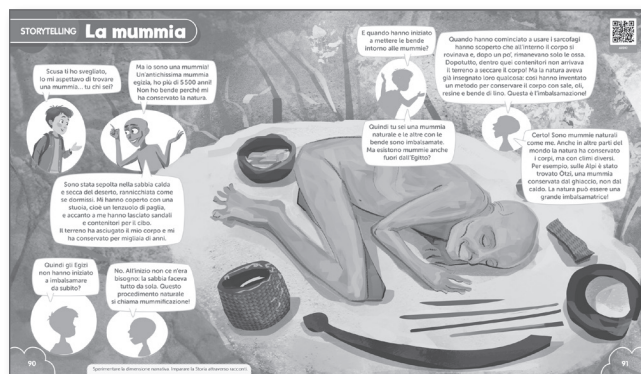
La narrazione nasce quindi dall'esigenza di **superare** questa visione e di accompagnare gli alunni e le alunne alla scoperta del **“perché”** gli Egizi iniziarono a conservare i corpi. La scelta di una mummia predinastica, non ancora sottoposta a imbalsamazione e deposta in posizione rannicchiata, permette di conoscere le **motivazioni**, non solo **culturali**, ma anche **ambientali** che portarono alla **nascita** e allo **sviluppo** delle **pratiche di imbalsamazione**.

Questo corpo, il più antico conservato al **Museo Egizio di Torino**, venne acquistato, dall'allora direttore del Museo Ernesto Schiaparelli, nei primi mesi del 1901, insieme a una collezione di oggetti “preistorici”.

La mummia, un **maschio adulto** di circa 40 anni, presenta un corredo funerario composto da armi da caccia, sandali, contenitori, ovvero **oggetti di uso quotidiano** ritenuti necessari per la vita dopo la morte, concepita come prosecuzione dell'esistenza terrena.

Le parole della storia

Egizi • mummia • imbalsamazione • mummificazione



Trama

Il bambino si trova davanti a una mummia egizia, ma **non la riconosce!**

La mummia gli spiega allora di appartenere a un'**epoca molto antica** della civiltà egizia, quando i defunti non venivano ancora imbalsamati. Racconta di essere stata deposta in una semplice fossa scavata nella sabbia del deserto, rannicchiata e avvolta in stuoie come se dormisse. Accanto a lei erano stati deposti **sandali**,

oggetti per conservare il **cibo** e **armi** per la caccia. Il **terreno** e il **clima** secco hanno permesso la sua **conservazione**, asciugandone il corpo.

Il dialogo permette così al bambino di comprendere che gli Egizi **non** iniziarono a imbalsamare fin dall'inizio della loro storia. Le tecniche di imbalsamazione si svilupparono nel tempo, anche grazie all'osservazione dei **processi naturali di conservazione**.

La mummia prosegue spiegando che, con il passare dei secoli, le sepolture cambiarono e l'introduzione dei **sarcofagi** rese necessarie pratiche più complesse di imbalsamazione per preservare i corpi. Parte fondamentale del dialogo è la **differenziazione tra mummificazione e imbalsamazione**, la prima come **processo naturale** legato alle condizioni ambientali, la seconda come **conservazione artificiale**.

La curiosità del bambino si amplia ulteriormente e lo porta a chiedere se esistano altre mummie naturali nel mondo. La mummia cita allora l'esempio di **Ötzi**, l'uomo vissuto nella preistoria e conservatosi nel ghiaccio, mostrando come la conservazione dei corpi possa avvenire in ambienti naturali diversi.

OBIETTIVI DIDATTICI

Consapevolezza della profondità del tempo storico

La narrazione offre l'opportunità di introdurre gli alunni e le alunne alla comprensione che la civiltà egizia si sviluppò lungo un **arco temporale lunghissimo** e che, proprio per questo, alcuni suoi aspetti culturali **cambiarono** nel tempo.

L'esempio della mummificazione consente di mostrare come i rituali funerari furono il risultato di un lungo processo di **osservazione** della natura e di **sperimentazione** che avrebbe portato a **progressive trasformazioni**.

La mummificazione diventa così un elemento per leggere i **processi** e i **cambiamenti** della civiltà egizia. Per esempio, due elementi simbolo dell'antico Egitto che spesso vengono associati e percepiti come contemporanei, piramidi e mummie distese supine, appartengono a **fasi diverse** della lunga storia egizia.

Le pagine consentono inoltre di sviluppare un **collegamento diretto** con il **tema dei resti umani** già introdotto attraverso la narrazione del Principe delle Arene Candide.

Infine, il **confronto con altre forme di conservazione del corpo** consente di **ampliare lo sguardo** ad altri contesti culturali, cogliendo somiglianze e differenze. Il riferimento a Ötzi, una mummia preistorica rinvenuta sulle Alpi e conservata a Bolzano, favorisce un collegamento tra le grandi civiltà del passato e un **patrimonio culturale** conservato in un contesto geografico più **vicino** agli alunni, in linea con gli obiettivi delle Indicazioni Nazionali 2025.

CIVILTÀ SUL MARE • I FENICI

LA NAVE FENICIA (pp. 108-109)

Contesto storico

Le civiltà del Mediterraneo orientale svilupparono un rapporto strettissimo con il mare e, tra queste, i Fenici si distinsero per le loro avanzate **capacità di navigazione** e di **costruzione navale**.

Le navi mercantili fenicie erano generalmente **larghe** e dalla **forma arrotondata**, caratteristiche che garantivano **stabilità** e **grande capacità di carico**. Lo scafo, realizzato in legno, veniva assemblato senza chiodi metallici, ma tramite **perni lignei**; per rendere l'imbarcazione impermeabile si utilizzavano **stoppa** e **pece** per sigillare gli interstizi. La stabilità era assicurata anche da **pesi** collocati sul fondo, come pietre o sabbia, soprattutto quando si trasportavano **anfore**.

Le fonti antiche ricordano **diverse tipologie** di queste imbarcazioni. I Greci le chiamavano **gauloi**, termine legato alla forma “a vasca” dello scafo, oppure **hippoi**, nome che richiamava la presenza, sulla prua, di una **testa di cavallo** scolpita.

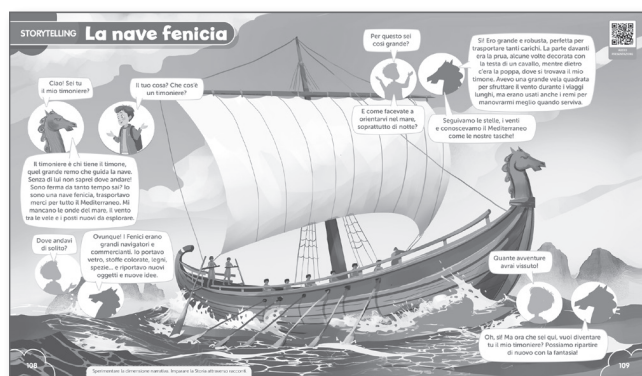
Proprio da questa particolare forma della prua nasce una suggestiva ipotesi interpretativa proposta da studi di archeologia navale contemporanea. Alcuni ricercatori hanno infatti messo in relazione le navi di tipo **hippos** con il celebre episodio del **Cavallo di Troia**, ipotizzando che il termine greco in origine potesse indicare un'**imbarcazione di grandi dimensioni**. Sarebbe più verosimile il fatto che l'offerta portata dall'esercito greco fosse una **nave** di questo tipo, e non un grande cavallo (come è invece stato interpretato): l'imbarcazione avrebbe potuto celare al proprio interno dei soldati, pronti a uscire calandosi rapidamente da portelli sullo scafo. Allo stesso modo appare plausibile che una nave di questo tipo, comunemente utilizzata anche per il pagamento di tributi, potesse essere interpretata come un **dono** o un'offerta votiva. Con il passare dei secoli, caduto in disuso il termine navale originario, l'identificazione con un'imbarcazione non fu più automatica e così nacque l'idea del “cavallo” di Troia.

La scelta della nave fenicia, come protagonista di questo dialogo, nasce dalla volontà di **consolidare** gli apprendimenti legati alle ultime civiltà affrontate nel percorso didattico e ad evidenziare la dimensione **marittima** di alcune di queste a differenza di quelle precedenti, sviluppatesi soprattutto lungo i grandi fiumi.

La nave diventa così un elemento immediatamente **riconoscibile**, capace di trasportare gli alunni e le alunne dalle rive dei grandi fiumi al Mar Mediterraneo, osservando le **nuove caratteristiche** e le **esigenze** delle civiltà che vivono sulle sue rive.

Le parole della storia

Fenici • navigazione • commercio



Trama

Il bambino viene accolto dalla **proua della nave** che, pronta a salpare, gli chiede se sia lui il suo **timoniere**. Quella parola inusuale per il bambino diventa l'occasione che permette alla nave di raccontarsi. Narra di essere una nave fenicia, una di quelle che trasportavano **merci** in tutto il Mediterraneo, ma è ferma da tanto tempo e le mancano le onde del mare e il vento tra le vele.

Il bambino vuole sapere di più dei suoi viaggi e dei suoi carichi. La nave risponde che i Fenici erano **grandi navigatori** e che lei ha viaggiato ovunque, trasportando **vetro, stoffe colorate, legname, spezie**... Al bambino quella grande nave sembra in effetti adatta a trasportare così tante merci, ma pensando ai lunghi viaggi chiede come facessero i Fenici ad **orientarsi**, soprattutto di notte.

Il **vento** e le **stelle** guidavano la nave sulle rotte del Mediterraneo!

Il bambino inizia a immaginare le tante **avventure** vissute da quella nave che, trovato il suo timoniere, è pronta a salpare ancora con la fantasia!

OBIETTIVI DIDATTICI

Lavoro sulle fonti

La narrazione con la nave fenicia offre l'opportunità di introdurre gli alunni e le alunne alle **innovazioni tecnologiche** e ai viaggi dei popoli del Mediterraneo antico. La nave, protagonista del racconto, permette di comprendere come i Fenici utilizzassero imbarcazioni robuste e capaci di trasportare merci, favorendo **scambi culturali e commerciali**.

Partendo dall'invito della nave a "partire insieme con la fantasia", inoltre, il racconto diventa un'occasione per approfondire i **lunghi viaggi** dei Fenici documentati dalle fonti storiche: possono così esplorare spedizioni straordinarie come la **circumnavigazione dell'Africa** su richiesta di un faraone egiziano nel 600 a.C., il viaggio del capitano cartaginese **Imilcone** fino alla **Gran Bretagna** e al **Mare del Nord**, o quello di **Annone da Cartagine** che, nel V secolo a.C., raggiunse le coste dell'attuale **Cameroon**, descrivendo animali esotici come i gorilla.

In questo modo, il dialogo con la nave consente di stimolare la **curiosità** degli alunni verso aspetti **concreti** della vita dei Fenici collegando **tecnologia navale** ed **esplorazioni**.

LETTURE • SCRITTURA E RIASSUNTO

Le letture	116
PROGETTO DIDATTICO PER LA LETTURA INTEGRALE	118
<i>Mignolo</i> e il percorso di educazione civica	118
LEGGERE MIGNOLO AD ALTA VOCE IN CLASSE	119
Gli spunti didattici di <i>Mignolo</i>	120
LA COLLANA DRAGHI BLU	125

In classe terza, come in classe seconda, la sezione di **scrittura** è inserita nel volume delle **letture**. Questa scelta è funzionale alla realizzazione di un **percorso didattico integrato** che sviluppa queste due competenze linguistiche in forte sinergia: ognuna si costruisce e si arricchisce anche nel rapporto con l'altra.

LE LETTURE

Il volume si apre con una sezione di **accoglienza**, *Eccoci in terza!*, pensata per i primi giorni: a partire dai contenuti dei testi e dalle attività proposte, l'insegnante trova stimoli per far rielaborare le **emozioni** del rientro lavorando in particolare sulle **Life Skills** e per proporre attività utili alla costruzione del **gruppo classe**.

La sezione di accoglienza è seguita da **sette unità** dedicate a **tipologie e generi testuali**:

1. Il racconto realistico
2. Il racconto fantastico
3. Fiaba e favola
4. Mito e leggenda
5. La descrizione
6. La poesia e la filastrocca
7. I testi informativo e regolativo

In queste unità, il progetto sviluppa in modo completo, graduale e inclusivo la **competenza linguistica**, insistendo su tutte le abilità: **ascolto, parlato, lettura e scrittura**.

Ogni unità si apre con una doppia pagina dedicata all'**ascolto** della lettura dell'insegnante, corredata da attività di **comprensione** e di **parlato** "a più voci", che si realizza sulla base dell'ascolto degli altri.

Segue una doppia pagina inclusiva **...è FACILE**, utilissima per tutti per iniziare in modo accompagnato e facilitante il percorso di **analisi del testo**. Qui troviamo una **mappa** che sintetizza le caratteristiche della tipologia che sta per essere affrontata (*racconto realistico, racconto fantastico, fiaba...*) e un **testo modello** appositamente scritto da Simona Bonariva. Grazie all'aiuto dei codici colore, i bambini e le bambine possono ritrovare nel testo, con molta facilità, le caratteristiche della tipologia testuale sintetizzate nella mappa. La mappa risulta quindi qualcosa di concreto, perché le caratteristiche non sono definite in modo astratto, ma esemplificate nel testo.

Dopo questa apertura, il percorso di analisi testuale prosegue grazie alla sezione operativa **ANALIZZO** che riprende quanto presentato nella mappa iniziale, dichiarando ogni volta su quale aspetto del testo si sta lavorando, per esempio: **ANALIZZO I PERSONAGGI • ANALIZZO I FATTI • ANALIZZO IL TEMPO E IL LUOGO...**

Questo è molto utile per i bambini e le bambine perché consente di comprendere e interiorizzare le caratteristiche della tipologia testuale.

Il percorso di analisi del testo si chiude con un'altra pagina **...è FACILE** dove si trova una **mappa bucata**, che riprende le caratteristiche della tipologia testuale su cui si è lavorato nell'unità. È una pagina di facilitazione perché le parole da inserire a completamente sono date e perché permette di riprendere e consolidare quanto appreso.

All'interno delle unità sono presenti altre pagine **è FACILE**, nell'ottica dell'**inclusività** che connota tutto il corso.

- **COMPNDERE è FACILE:** prosegue il percorso sulla **comprensione del testo** avviato già fin dalla classe prima. Con la stessa modalità accompagnata e facilitante, i bambini e le bambine si esercitano sui nodi della comprensione, maturando in modo consapevole la capacità di comprendere il testo. Come nelle altre classi, il percorso è costruito sulla base del Quadro di riferimento **INVALSI** e costituisce un'ottima palestra anche per affrontare le prove.
- **PAROLE è FACILE:** prosegue anche il percorso di **arricchimento lessicale** avviato anch'esso fin dalla classe prima. Il lavoro proposto, che prende sempre spunto dalla lettura di un brano, stimola alla riflessione sui meccanismi della lingua (*alterazione, derivazione, famiglie lessicali...*) in integrazione e arricchimento del percorso svolto in grammatica.

Ogni unità si chiude con tre prove di **verifica** con **autovalutazione** dedicate a:

- lettura e comprensione
- ascolto
- scrittura

PROGETTO DIDATTICO PER LA LETTURA INTEGRALE

Sulle orme di Milù offre, in terza, la possibilità di sviluppare con la propria classe anche un percorso sulla **lettura integrale**, che accompagna bambini e bambine alla scoperta del **piacere di leggere**.

Agli insegnanti, infatti, viene offerta una narrativa inedita intitolata **Mignolo, minuscolo fra gli orchi**, appositamente scritta da **Giuditta Campello**, apprezzatissima autrice per l'infanzia che ha al suo attivo numerose pubblicazioni per bambine/i e ragazze/i, con cui ha modo di interagire nei numerosi incontri che organizza in scuole e librerie di tutta Italia.

Mignolo, minuscolo tra gli orchi

Mignolo, stanco di essere ignorato perché minuscolo, decide di diventare un orco per farsi rispettare. Tra rocambolesche avventure, un raduno di orchi prepotenti e un'amicizia inaspettata, scopre però che la vera forza non sta nella stazza... Alla fine, resta piccolo, ma capisce che non serve essere grandi per compiere grandi imprese!

Per parlare con i bambini e le bambine di: amicizia, collaborazione, bullismo, diritti e doveri, scelte importanti.



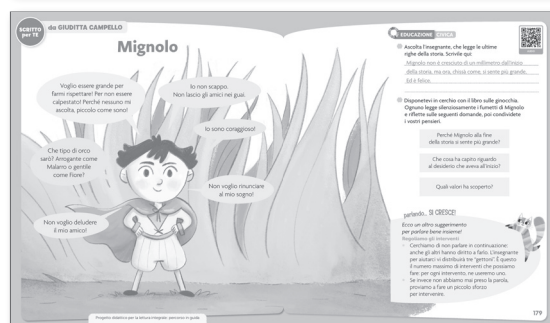
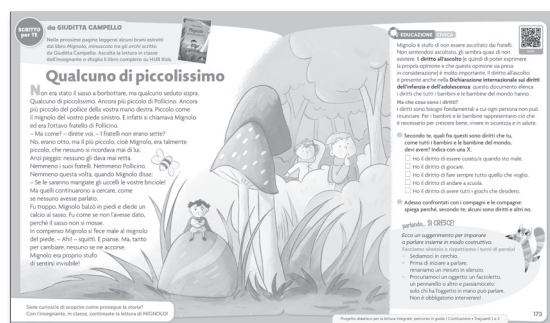
Mignolo, minuscolo tra gli orchi è a disposizione per i docenti che hanno adottato *Sulle orme di Milù* in **versione cartacea e digitale**. Questa narrativa fa parte della collana **Draghi blu** (vedi p. 125) e, al suo interno, sono proposte diverse tipologie di attività.

L'attenzione alla **lettura** e all'**ascolto** è rimarcata dalle Indicazioni Nazionali 2025 come un aspetto didattico fondamentale, insieme all'invito alla **lettura integrale** di almeno **due testi brevi** all'anno con la propria classe.

MIGNOLO E IL PERCORSO DI EDUCAZIONE CIVICA

Nel libro di letture di classe terza, dopo la presentazione dei diversi generi testuali, si propone, a partire dalla lettura di alcuni brani estratti dalla narrativa *Mignolo*, una sezione finale con attività di **Educazione civica**. Si riflette su diritti e doveri, sul bullismo, sulle scelte personali in rapporto ai doveri che si hanno verso gli altri, sulla crescita... Proprio perché inserite nel più ampio contesto di senso e di condivisione costruito dalla storia, le attività risultano particolarmente significative.

La riflessione sui temi è condotta all'interno di un **percorso di educazione all'ascolto e al parlato** che costituisce già di per sé un modo per raggiungere obiettivi centrali di Educazione civica: saper ascoltare, rispettare gli altri, interagire costruttivamente nella conversazione e nella discussione, esprimere il proprio pensiero tenendo conto delle opinioni altrui costituiscono basi fondanti di una cittadinanza attiva e responsabile. Ed è attraverso i suggerimenti di **Parlando... SI CRESCE!** che i bambini e le bambine imparano a confrontarsi nelle conversazioni sviluppando queste capacità.



LEGGERE MIGNOLO AD ALTA VOCE IN CLASSE

Appunti di pratica quotidiana per insegnanti di terza primaria

a cura di Beatrice Corbini e Alice Galletti

Nella scuola primaria si legge molto, ma spesso in modo frammentato: un testo oggi, un altro domani, brani scelti per un tema o per un obiettivo. Tutto questo ha senso, ma lascia scoperto un bisogno fondamentale dei bambini: **stare a lungo dentro una storia**. *Mignolo*, letto ad alta voce, risponde a questo bisogno in modo semplice e naturale.

Quando si legge *Mignolo* giorno dopo giorno, la storia diventa un **appuntamento riconoscibile**. I bambini sanno che quel tempo arriverà. Spesso lo chiedono: *Leggiamo ancora?*

Questo accade perché la continuità crea sicurezza.

La narrazione lunga permette di orientarsi, di ricordare, di collegare. Non serve che tutto sia chiaro subito: la comprensione cresce con il tempo.

Dal punto di vista teorico, la lettura ad alta voce sostiene la **costruzione del senso**: i bambini e le bambine imparano che una storia ha una durata, che i personaggi cambiano e che gli eventi hanno conseguenze senza bisogno di spiegazioni esplicite. Il tutto accade perché la storia va avanti.

La lettura come routine, non come evento

In terza primaria funziona molto bene stabilire un **tempo fisso** per la lettura: dieci o quindici minuti, sempre nello stesso momento della giornata. Dopo l'intervallo, prima di uscire, all'inizio del pomeriggio... Non serve preparare nulla. **Basta il libro**.

Un esempio pratico: l'insegnante apre *Mignolo*, legge alcune pagine, chiude il libro. Nessuna domanda obbligatoria, nessuna scheda. Il giorno dopo si riparte da lì. Spesso sono i bambini a ricordare: *Ieri Mignolo era..., Stava succedendo che...*

Questo è già lavoro di comprensione.

Perché leggerlo tutto

Mignolo funziona perché è una storia che si **sviluppa**. Se letta per intero, permette di osservare come un personaggio affronta difficoltà, fa scelte, cambia punto di vista. Questo è particolarmente efficace in terza, quando i bambini e le bambine iniziano a riflettere di più su se stessi e sugli altri.

Dal punto di vista **emotivo**, la storia offre un terreno sicuro: le emozioni non arrivano tutte insieme, ma si distribuiscono nel tempo. I bambini e le bambine possono riconoscerle, nominarle, ritrovarle. A volte qualcuno dirà: *Io al posto di Mignolo avrei fatto...* Non serve andare oltre: quel commento è già un ponte tra la storia e la vita.

Come leggere in classe

Non serve interpretare i personaggi o cambiare voce. Una lettura **chiara, tranquilla, continua** è più efficace.

Le interruzioni frequenti spezzano il ritmo. Se emerge una parola difficile, si può proseguire: spesso il contesto aiuta più di una spiegazione immediata. Un esempio concreto: un bambino chiede *Ma perché fanno così?* L'insegnante può rispondere: *Vediamo cosa succede dopo*. Questo insegna **fiducia** nella storia.

Dopo la lettura: quando nasce qualcosa

A volte, dopo aver chiuso il libro, la classe resta in **silenzio**. Altre volte partono in modo **spontaneo** commenti, ipotesi, brevi discussioni. Entrambe le reazioni sono un buon segno, i momenti di confronto non devono diventare sempre attività strutturate.

Ogni tanto si può proporre di concludere la lettura con un'attività leggera: realizzare il disegno di una scena, scrivere una frase che riassume il capitolo, fare una previsione su cosa accadrà. Sempre come **possibilità**, non come obbligo.

Un lavoro che resta

Leggere *Mignolo* ad alta voce crea un **patrimonio comune**. A distanza di tempo, i bambini continueranno a farvi riferimento: *Come in Mignolo, Come quando...* Questo significa che la storia è entrata nella vita della classe.

Dal punto di vista dell'insegnante, è un tempo che alleggerisce: non c'è nulla da valutare, nulla da correggere. C'è solo da leggere.

In conclusione

Leggere *Mignolo* ad alta voce in terza primaria è una scelta **semplice, ma potente**.

Non richiede competenze specialistiche, ma costanza e fiducia. Un libro, una voce, un tempo stabile. Dentro quel tempo, la storia fa il suo lavoro: costruisce attenzione, immaginazione e relazioni. E spesso, senza accorgersene, anche l'insegnante finisce per aspettare quel momento quanto i bambini.

GLI SPUNTI DIDATTICI DI MIGNOLO

L'apparato didattico proposto all'interno della narrativa *Mignolo* consente all'insegnante di strutturare un **percorso di lettura integrale** con la propria classe, accompagnando i bambini e le bambine durante la lettura con le seguenti **attività**:

- **Scrivi tu:** suggerimenti per esercitarsi nella scrittura creativa;
- **Crea tu:** attività, sempre diverse, per stimolare la fantasia a partire dalla storia del libro;
- **Oltre il libro:** spunti per scoprire una nuova e ulteriore sfumatura del testo.

Per arricchire la progettazione del percorso, di seguito vengono proposti **ulteriori spunti e suggerimenti**.

I PERSONAGGI DELLA STORIA

All'inizio del libro, la **presentazione dei personaggi** attraverso le **immagini** consente ai bambini e alle bambine di entrare nella storia a piccoli passi. **Prima** di iniziare la lettura, invitate la classe a confrontarsi e a fare le proprie **ipotesi** sulla storia. Per esempio:

- *Quali personaggi incontrerete nel libro?*
- *Che cosa potrebbe succedere?*
- *Quale tra i personaggi rappresentati attira maggiormente la vostra attenzione?*
- *Chi di loro ha l'aspetto più curioso/buffo/spaventoso?*

Inoltre, tornare alla pagina dei personaggi durante la lettura può essere un valido supporto, per tutte e tutti, alla comprensione della storia.

LE PAROLE DELLA STORIA

Alla fine della narrativa, è presente la sezione dedicata alle **parole della storia**. Le parole selezionate rappresentano punti importanti della storia e aiutano a **comprendere** meglio ciò che accade e ciò che i personaggi provano. La sezione raccoglie sia i termini che potrebbero non fare parte del linguaggio quotidiano dei bambini e delle bambine, sia vocaboli comuni che, nel racconto, assumono un significato particolare. In ottica inclusiva, delle parole selezionate viene inoltre fornita la **traduzione in 7 lingue**.

Non si tratta dunque di un classico glossario che fornisce la definizione di una parola, ma di uno **strumento didattico** pensato per avvicinare bambini e bambine al testo in modo **attivo**, invitandoli a **interrogarsi sul lessico** prima ancora di riceverne la spiegazione.

A partire dalle *Parole della storia* è possibile realizzare tante attività lessicali, e non solo. Ve ne suggeriamo alcune.

1. *Che cosa significa per te?*

Scegliete un vocabolo del glossario e scrivetelo alla lavagna, senza spiegarne il significato. Poi chiedete alla classe: *Secondo voi, cosa potrebbe voler dire questa parola?*

Ogni bambino/a inventa una **definizione immaginata** del termine (può scriverla o dirla a voce). Solo alla fine, l'insegnante legge o mostra il vero significato e lo affianca alle definizioni inventate. Confrontare le idee farà capire che le parole possono ispirare molti significati prima di trovarne uno condiviso.

2. *La parola nella (tua) storia*

Scegliete un vocabolo del glossario (per esempio *dilemma*, *incantesimo*, *sabotare*...).

Scrivetelo alla lavagna e chiedete alla classe:

- *Dove compare questa parola nella storia?*
- *Che cosa significa nel libro?*
- *Che cosa significa per te?*

Poi, ogni alunno/a può:

- rappresentare quella parola attraverso un'immagine;
- scrivere una frase semplice che cominci con: *Per me questa parola è...*

L'attività può essere svolta anche solo oralmente e adattata al tempo e al gruppo classe.

LA STORIA PER IMMAGINI

A conclusione del libro è presente uno **storyboard**, che aiuta bambini e bambine a ripercorrere gli snodi fondamentali della storia e che diventa così accessibile a tutti e a tutte.

Questo è uno strumento utilissimo per proporre agli alunni e alle alunne attività di **riassunto** e per lavorare sulla **comprensione del testo** in maniera attiva e coinvolgente. Lo storyboard può essere, inoltre, il punto di partenza per **animare la lettura in classe** e per stimolare anche gli studenti più fragili grazie al potere evocativo delle immagini.

PROPOSTE DI ULTERIORI LETTURE

1) *Catalogo dei genitori per bambini che vogliono cambiarli*

- **Sinossi** E se si potessero cambiare i propri genitori come si cambia un paio di scarpe? In questo divertente e surreale *Catalogo dei genitori per bambini che vogliono cambiarli*, tutto è possibile. Genitori troppo severi, troppo chiacchieroni, troppo distratti o troppo appiccicosi? Nessun problema. Basta sfogliare il catalogo, scegliere il modello preferito – sportivo, elegante, silenzioso, avventuroso – compilare il modulo d'ordine e attendere la consegna. In meno di quarantotto ore arrivano i nuovi genitori, mentre quelli originali vengono portati in un lussuoso residence dove riposano e si rimettono in forma. E se l'esperimento non funziona? Si può sempre tornare indietro. Perché cambiare è facile... ma scegliere davvero non lo è affatto.
- **Perché metterlo in relazione con *Mignolo*?** Mettere questo libro in dialogo con *Mignolo* è particolarmente interessante perché entrambi affrontano, in modo diverso, il tema dell'**identità** e dell'**appartenenza**.

Nel *Catalogo*, il desiderio di cambiare nasce dall'insoddisfazione: qualcosa non va, qualcuno non è come lo vorremmo. In *Mignolo*, il protagonista si confronta con il bisogno di essere accettato e riconosciuto per ciò che è. In entrambi i casi emerge una domanda centrale: *si può davvero cambiare chi siamo o chi abbiamo accanto?*

Il confronto tra i due testi permette ai bambini di **riflettere su aspettative, differenze, accettazione e crescita**. Se nel *Catalogo* il cambiamento è immediato e reversibile, in *Mignolo* è un percorso più profondo e trasformativo. Affiancarli aiuta a esplorare con leggerezza, ma anche con profondità, il tema del sentirsi parte di qualcosa senza dover rinunciare a sé stessi.

Un ulteriore elemento di collegamento è l'uso **ricchissimo degli aggettivi** in entrambi i testi. Nel *Catalogo*, gli aggettivi si susseguono in modo quasi travolgente, creando elenchi ironici e caricaturali che definiscono i genitori per caratteristiche spesso esagerate. Anche in *Mignolo* gli aggettivi hanno un ruolo importante: servono a descrivere personaggi, emozioni e trasformazioni, contribuendo a costruire l'immagine che il protagonista ha di sé e degli altri. Mettere a confronto i due libri permette di lavorare sul valore descrittivo degli aggettivi e su come le parole possano influenzare il modo in cui percepiamo le persone.

2) *Il coraggio è cosa buona*

- **Sinossi** *Il coraggio è cosa buona* racconta il coraggio in modo sorprendente e quotidiano. Non parla solo di imprese spettacolari, ma di piccoli gesti che fanno tremare le ginocchia: andare in bicicletta a tutta velocità, camminare su una fune sospesa, scrivere una lettera d'amore, non schiacciare una zanzara anche se punge.
- I protagonisti sono animali – gatti, oche, gufi, maialini – disegnati con l'ironia e la delicatezza di Wolf Erlbruch, accompagnati dai testi vivaci e fuori dagli schemi di Arne Rautenberg.
- Il libro mostra che il coraggio non è solo fare qualcosa di grande, ma **affrontare ciò che ci mette alla prova** ogni giorno. Crescere, in fondo, è proprio questo.
- **Perché metterlo in relazione con *Mignolo*?** Mettere in dialogo *Il coraggio è cosa buona* con *Mignolo* permette di ampliare la riflessione sul **coraggio come percorso**, non come impresa spettacolare. Nel libro di Erlbruch e Rautenberg il coraggio è spesso minimo, quotidiano, quasi invisibile. In *Mignolo*, invece, il protagonista attraversa un cammino più narrativo e progressivo: si confronta con paure, differenze, desiderio di appartenenza. Anche qui il coraggio non è solo “fare qualcosa di grande”, ma restare fedeli a sé stessi, prendere decisioni, accettare di non essere come gli altri. Il confronto tra i due testi aiuta i bambini a capire che il coraggio può avere forme diverse: un gesto improvviso, una scelta lenta, una parola detta, una parola trattenuta. Entrambi mostrano che crescere significa attraversare la paura, non eliminarla.

3) *Il diario segreto di Pollicino*

- **Sinossi** La celebre fiaba di Pollicino prende nuova forma in questo libro che la racconta come se fosse un **diario segreto**. È la voce del protagonista a guidarci tra paure, fughe e scoperte, trasformando la storia in un racconto intimo, pieno di dettagli inattesi e ironici. La scrittura di Philippe Lechermeier gioca con il linguaggio, mescola sogno e realtà, e restituisce alla fiaba un tono personale e sorprendente. Le illustrazioni ricche e teatrali di Rébecca Dautremer ampliano il racconto con tavole piene di particolari: oggetti strani, ambienti sontuosi, piccoli indizi visivi che invitano a fermarsi e osservare. Ne nasce un libro che unisce parola e immagine in modo profondo, dove la fuga dei sette fratelli diventa non solo avventura, ma anche racconto di crescita e di sopravvivenza.
- **Perché metterlo in relazione con *Mignolo*?** Il collegamento con *Mignolo* è immediato e fertile. Entrambi i protagonisti sono **piccoli**, apparentemente **fragili**, immersi in un mondo più grande e minaccioso. In entrambe le storie il tema centrale è la sopravvivenza, l'ingegno, la ricerca di un posto nel mondo. Ma c'è anche un legame più sottile: in questo *Pollicino* la storia è raccontata in forma di diario, quindi dall'**interno**. Il lettore entra nei pensieri, nelle paure, nelle strategie del protagonista. Anche in *Mignolo* seguiamo un percorso di crescita che non è solo esterno, ma interiore. Il cambiamento avviene dentro prima che fuori.

Mettere in dialogo i due testi permette di lavorare su:

- la figura del “piccolo” che affronta il “grande”;
- l’astuzia come forma di coraggio;
- il punto di vista narrativo (raccontare da dentro o da fuori);
- il ruolo delle immagini nella costruzione della storia.

Entrambi i libri mostrano che la dimensione della piccolezza non coincide con debolezza. Anzi, spesso è proprio da lì che nasce la forza.

La tipologia di scrittura aiuta anche ad introdurre il diario come tipologia testuale: poiché ricco di annotazioni, schizzi e date.

ATTIVITÀ SULLE ILLUSTRAZIONI

Invitiamo gli alunni a osservare con attenzione alcune immagini della storia di *Mignolo* e a fare alcune riflessioni. Potete seguire queste tracce.

1) L’orco visto da vicino (p. 38)

Osserva bene l’immagine in cui Mignolo incontra l’orco Malarro.

Guarda senza parlare per qualche minuto e poi pensa:

- *Chi è più grande nell’immagine?*
- *Dove si trova Mignolo? In alto o in basso?*
- *Che espressione ha?*
- *Che colori vedi di più?*

Adesso tocca a te: ridisegna la scena cambiando punto di vista. Puoi scegliere:

- di disegnare la scena **come se fossi Mignolo** (quindi l’orco sarà enorme davanti a te);
- di disegnarla **come se fossi l’orco** (come si vede Mignolo da lassù?).

Quando avrai finito, osserva il tuo disegno: *la paura si sente di più o di meno? Cosa è cambiato?*

2) Prima e dopo: il cambiamento di Mignolo

Guarda due immagini: Mignolo all’inizio della storia (per esempio, a p. 19) e Mignolo alla fine (a p. 82).

Osserva con attenzione e cerca le differenze:

- *Come tiene il corpo?*
- *Dove guarda?*
- *È vicino a qualcuno o da solo?*
- *Che colori lo circondano?*

Adesso dividi il foglio in due parti.

- a sinistra disegna **Mignolo all’inizio**
- destra disegna **Mignolo alla fine**

Cerca di far vedere il cambiamento non solo fuori, ma anche “dentro”. Puoi usare il corpo, i colori, lo spazio intorno. Quando avrai finito, scrivi sotto una frase breve: *Mignolo è cambiato perché...*

ATTIVITÀ CONCLUSIVA: DOPO MIGNOLO • LA MAPPA DEL CAMBIAMENTO

• **Senso dell’attività** Questa proposta nasce come atto conclusivo di una lettura integrale.

Non è una verifica, non è un riassunto. È uno spazio per rendere visibile il percorso fatto insieme.

La mappa permette ai bambini di:

- riflettere sul cambiamento del protagonista;
- riconoscere le trasformazioni emotive;
- collegare la storia alla propria esperienza;
- esprimersi attraverso parola e immagine.

• **Obiettivi: Italiano, Educazione Civica, Arte**

Obiettivi narrativi

- Riconoscere l'evoluzione di un personaggio nel tempo.
- Individuare momenti chiave della storia.

Obiettivi linguistici

- Utilizzare aggettivi in modo consapevole.
- Produrre brevi frasi significative.
- Selezionare parole-chiave.

Obiettivi emotivi e relazionali

- Riconoscere emozioni proprie e dei personaggi.
- Condividere riflessioni in uno spazio non giudicante.
- Costruire un prodotto collettivo.

Obiettivi espressivi

- Integrare linguaggio verbale e linguaggio visivo.
- Usare il colore come elemento simbolico.

• **Tempi**

L'attività può essere svolta in 2 incontri da 60 minuti.

Primo incontro

- 10 min → Riapertura della memoria della storia (conversazione guidata)
- 15 min → Brainstorming alla lavagna (aggettivi, parole, momenti chiave)
- 25 min → Produzione individuale (parola, frase o disegno)
- 10 min → Prima composizione collettiva sulla mappa

Secondo incontro

- 15 min → Riorganizzazione e completamento della mappa
- 25 min → Arricchimento visivo (colori, connessioni, simboli)
- 20 min → Lettura corale lenta della mappa come testo collettivo

• **Strumenti**

- Fogli grandi da cartellone (oppure carta da pacco)
- Pennarelli a punta grossa e fine
- Pastelli o tempere
- Post-it o foglietti piccoli
- Nastro adesivo o colla
- Eventualmente: fili di lana per segnare connessioni

La mappa può restare esposta in aula. Nei giorni successivi, i bambini possono aggiungere nuove parole, se qualcosa riaffiora.

Perché le storie lunghe, come *Mignolo*, non finiscono quando si chiude il libro. Continuano a lavorare sottotraccia!

LA COLLANA DRAGHI BLU

La nuova collana di narrative scolastiche di Mondadori Scuola per la Scuola Primaria

Draghi blu è la nuova collana Mondadori Scuola di narrative scolastiche per la Scuola primaria. Un progetto innovativo che si propone di portare la **lettura al centro dell'attività didattica**, grazie alla scelta di autori e autrici di letteratura per l'infanzia **contemporanei** e alla selezione di grandi **classici** presentati in una veste nuova, ma fedele al testo originale.

Il progetto valorizza la potenzialità pedagogica delle grandi storie, alle quali viene affiancato un **apparato didattico agile ed efficace**, che coinvolge bambine e bambini attraverso proposte creative, spunti di scrittura e attività *Oltre il libro*.

La nuova collana di Mondadori Scuola dedicata all'infanzia è pensata per accompagnare bambini e bambine nel loro viaggio alla **scoperta delle storie** e del **piacere di leggere**.

Draghi blu simboleggia la **forza dell'immaginazione** e il **coraggio di esplorare** ciò che ancora non conosciamo, ciò che non esiste nella realtà finché non siamo noi a inventarlo.

Perché scegliere **Draghi blu** per la vostra classe?

La progettazione di ogni volume della collana risponde alle esigenze pedagogiche contemporanee:

- **inclusività e leggibilità:** la scelta di un font chiaro e leggibile e una cura particolare per l'impaginazione rendono la lettura dei volumi della collana accessibile a tutti i bambini e le bambine;
- **apprendimento attivo:** all'interno di ogni volume sono presenti spunti didattici accattivanti, creativi, pensati per stimolare il confronto in classe e la riflessione individuale;
- **linguaggio e traduzioni accessibili:** la collana garantisce testi con un linguaggio (o una traduzione, nel caso di grandi classici di autrici e autori stranieri) accessibile e comprensibile dai lettori e dalle lettrici di oggi.

Uno strumento per l'insegnante

I libri della collana *Draghi blu* si configurano come un alleato didattico per tutti i docenti e le docenti interessati alla progettazione di un percorso di lettura integrale con la propria classe.

Perfetti per la lettura animata in classe, per il suggerimento di lettura individuale e come sostegno alle attività disciplinari, i libri della collana offrono ai docenti la possibilità di articolare percorsi personalizzati, a partire dagli **spunti didattici** presenti in ogni volume.

- **Scrivi tu** Tanti suggerimenti per esercitarsi nella scrittura creativa a partire dalle storie di grandi autori e autrici.
- **Crea tu** Attività, sempre diverse, per stimolare la fantasia di bambini e bambine a partire dalla storia del libro.
- **Oltre il libro** All'interno di ogni narrativa sono presenti spunti per scoprire una nuova e ulteriore sfumatura del testo, anche oltre le pagine del libro, perché le grandi storie sono sempre in movimento.
- **Le parole della storia** Uno strumento per avvicinarsi al testo in modo attivo, invitando i piccoli lettori e lettrici a interrogarsi sulle parole e sul significato che assumono all'interno della storia.
- **La storia per immagini** Uno storyboard per ripercorrere gli snodi fondamentali della storia, rendendola accessibile a tutti e tutte.

La collana **Draghi blu** prende l'avvio con i seguenti titoli:

- la narrativa inedita *Mignolo, minuscolo tra gli orchii* di Giuditta Campello
- la narrativa inedita *L'Isola del Vento* di Luigi Dal Cin
- *Il fantasma di Canterville* di Oscar Wilde

Tanti altri titoli in arrivo!

Fotocopie e permessi di riproduzione. Le fotocopie per uso personale del lettore possono essere effettuate nei limiti del 15% di ciascun volume/fascicolo di periodico dietro pagamento alla SIAE del compenso previsto dall'art. 68, commi 4 e 5, della legge 22 aprile 1941 n. 633.

Le fotocopie effettuate per finalità di carattere professionale, economico o commerciale o comunque per uso diverso da quello personale possono essere effettuate a seguito di specifica autorizzazione rilasciata da CLEARedi, Centro Licenze e Autorizzazioni per le Riproduzioni Editoriali, Corso di Porta Romana 108, 20122 Milano, e-mail autorizzazioni@clearedi.org e sito web www.clearedi.org.

Riferimenti a marchi commerciali e siti di terze parti. Occasionalmente, possono essere visibili in questo testo nomi, confezioni e marchi commerciali di prodotti o società. L'autore e l'editore non intendono sostenere che i prodotti fotografati o citati siano migliori o peggiori di altri, né indirettamente consigliarne o sconsigliarne l'acquisto: non esiste alcun rapporto di nessun genere con i relativi produttori. I riferimenti a nomi e marchi commerciali sono da intendersi come marchi registrati dalle rispettive società anche se, per semplicità di grafia, si è omessa la relativa indicazione. L'editore fornisce – per il tramite dei testi scolastici da esso pubblicati e attraverso i relativi supporti – link a siti di terze parti esclusivamente per fini didattici o perché indicati e consigliati da altri siti istituzionali. Pertanto, l'editore non è responsabile, neppure indirettamente, del contenuto e delle immagini riprodotte su tali siti in data successiva a quella della pubblicazione, distribuzione e/o ristampa del presente testo scolastico.

Obiettivi di sviluppo sostenibile. Il contenuto di questo libro non è stato approvato dalle Nazioni Unite e quindi potrebbe non riflettere la posizione ufficiale di questa organizzazione, www.un.org/sustainabledevelopment.

Testi in formato accessibile. L'Editore promuove l'accessibilità e collabora con AID - Associazione Italiana Dislessia, Seleggio e con la Biblioteca Italiana per i Ciechi "Regina Margherita". La conformità dei prodotti e dei servizi resta disciplinata dalla normativa vigente.

Segnalazione di errori e/o imprecisioni. La realizzazione di un libro scolastico è un'attività complessa che comporta controlli di varia natura. Essi riguardano sia la correttezza dei contenuti sia la coerenza tra testo, immagini, strumenti di esercitazione e applicazioni digitali. È pertanto possibile che, dopo la pubblicazione, siano riscontrabili errori e imprecisioni.

Mondadori Education ringrazia fin da ora chi vorrà segnalarli a:

Servizio Clienti Mondadori Education

e-mail servizioclienti.edu@mondadorieducation.it – numero verde 800 123 931



FONT biancoenero®

Questo libro usa la font ad Alta Leggibilità *biancoenero*® di biancoenero edizioni, disegnata da Umberto Mischi. La font è gratuita per studenti e insegnanti.

Per eventuali e comunque non volute omissioni e per gli aventi diritto tutelati dalla legge, l'editore dichiara la piena disponibilità.

Il Sistema Qualità di Mondadori Education S.p.A. è certificato da Bureau Veritas Italia S.p.A. secondo la Norma UNI EN ISO 9001.

Questo ebook contiene materiale protetto da copyright e non può essere copiato, riprodotto, trasferito, distribuito, noleggiato, licenziato, trasmesso in pubblico, o utilizzato in alcun altro modo ad eccezione di quanto è stato specificamente autorizzato dall'editore in base ai termini e alle condizioni alle quali è stato acquistato o di quanto esplicitamente previsto dalla legge applicabile. Qualsiasi utilizzo non autorizzato di questo testo, inclusi quelli connessi a tecnologie di intelligenza artificiale o all'estrazione di testo e dati, così come l'alterazione delle informazioni elettroniche sul regime dei diritti costituisce una violazione dei diritti dell'editore e dell'autore e comporta l'applicazione di sanzioni civili e penali secondo quanto previsto dalla Legge 633/1941 e successive integrazioni e modifiche. Questo ebook non potrà in alcun modo essere oggetto di scambio, commercio, prestito, sublicenza o altrimenti diffuso o messo a disposizione di terzi senza il preventivo consenso scritto dell'editore.

Realizzazione editoriale

<i>Coordinamento</i>	Alessia Vecchio, Elisabetta Rolla
<i>Redazione</i>	Francesca Affer
<i>Impaginazione</i>	Studio Pagina32 (NA)
<i>Disegni</i>	Luca De Santis
<i>Immagini</i>	p. 22 LokFung/Getty Images, Stefan_Alfonso/Getty Images, FrankRamspott/Getty Images; p. 25 FrankRamspott/Getty Images; p. 32 Mihai Gruianu/Shutterstock, Heyneysa/Shutterstock, Noon Creative Lab/Shutterstock, LimeJellyBomb/Shutterstock, Heyneysa/Shutterstock; p. 34 pijaama61/Getty Images; p. 38 kosmozoo/Getty Images, Nicolas Primola/Shutterstock, Bodor Tivadar/Shutterstock; p. 39 Trilisti/Shutterstock, Bodor Tivadar/Shutterstock; p. 40 Nicolas Primola/Shutterstock, Sektor Creative Design/Shutterstock; p. 42 Primola/Shutterstock, Irina Simkina/Shutterstock; p. 43 Roni Setiawan/Shutterstock, Irina Simkina/Shutterstock, Lucky Creative/Shutterstock; p. 45 Nicolas Primola/Shutterstock, El.artico/Shutterstock; p. 48 Md AbulKalamAzad/Shutterstock, kanvictory/Shutterstock, Vectorcarrot/Shutterstock; p. 51 Canicula/Shutterstock; p. 55 Art of Ngu/Shutterstock; Viktorija Reuta/Shutterstock, lavin majidi/Shutterstock, ArtMari/Shutterstock; Peter Hermes Furian/Shutterstock, ArtMari/Shutterstock; p. 63 Arthur Balitskii/Shutterstock; p. 64 Morphart Creation/Shutterstock, Zvereva Yana/Shutterstock, Morphart Creation/Shutterstock; p. 66 kichikimi/Shutterstock, Kasbah/Shutterstock, savas_bozkaya/Shutterstock; p. 67 The Twelve Senses/Shutterstock, Eroshka/Shutterstock; p. 72 Morphart Creation/Shutterstock; p. 74 Veniz Murad/Shutterstock, traveler1116/Getty Images, Morphart Creation/Shutterstock; p. 75 Nastasic/Getty Images; p. 76 Mysticalink/Shutterstock, Lars Poyansky/Shutterstock, ArtMari/Shutterstock; p. 79 Magnilion/Getty Images; p. 94 Zvereva Yana/Shutterstock; p. 99 Alexander_P/Shutterstock, p. 100 ARCHITECTO/Shutterstock; p. 101 IR Stone/Shutterstock

<i>Disegno di copertina</i>	Manuela Leporesi
<i>Copertina</i>	Ilaria Raboni, Studio Pagina32 (NA)

Contenuti digitali

<i>Progettazione</i>	Fabio Ferri, Nicola Barzagli
<i>Realizzazione</i>	Silvia Sferruzza, EICON S.r.l., IMMAGINA S.r.l., Lumina Datamatics, Sidecar Studio