

PROGRAMMAZIONE

EDUCAZIONE ALLA CITTADINANZA

Ricerca/azione

Anno scolastico 2012/2013

Chi mise tutti d'accordo?

Divide la classe/sezione in due gruppi: un gruppo rappresenta la vita del paese senza regole e l'altro gruppo il paese con le regole.

Invita i bambini a disegnare la favola. Consegna un foglio diviso in due parti: paese senza regole e paese con le regole.

Allestisce un cartellone di classe/sezione.

Si immedesima nella situazione e recita la sua parte.

Disegna e lo descrive all'insegnante e ai compagni.

Attacca il suo disegno sul cartellone

Organizzazione/metodo: narrazione; conversazione guidata; drammatizzazione; attività iconica.

Raggruppamento alunni: lavoro individuale; gruppo sezione/classe

Mezzi: testo; pennarelli; fogli; cartellone

ALL. A

IL PAESE SENZA REGOLE

In un paese di questo mondo la gente si era proprio stancata delle regole. Tutto era comandato: a che ora dovevano alzarsi, a che ora dovevano essere sul posto di lavoro. Agli scolari veniva prescritto a che ora cominciava la scuola e quando potevano tornare a casa. E poi dovevano portarsi un fazzoletto, lavarsi i denti, avere le mani pulite, attraversare la strada sulle strisce, non camminare in mezzo alla strada. Veramente, le regole erano tante e per tutti, grandi e piccoli; perciò la gente si mise d'accordo e decise: "D'ora in avanti non ci saranno più regole. Che bello!". Naturalmente la scuola rimase vuota, perché i ragazzi preferivano andare a giocare. La gente metteva i tavoli in mezzo alla strada perché lì c'era più sole. I giovani alzavano gli stereo al massimo volume, ventiquattro ore su ventiquattro. Quando la gente voleva andare a dormire, gli altoparlanti continuavano a trasmettere musica a tutta forza. Era una gran confusione! Nel pieno della notte, un uomo si mise a suonare le campane della chiesa. La gente accorse sulla piazza e quando tutti furono riuniti alcuni esclamarono: "No, così non possiamo più vivere!". "No, così non possiamo più vivere!", risposero tutti. "Dobbiamo avere delle regole. Sì, vogliamo di nuovo avere delle regole!", ripeté in coro tutta la gente.

E insieme cominciarono a fissare alcune regole:

- I bambini devono obbedire ai genitori
- I genitori devono amare i figli
- Nessuno deve fare del male all'altro
- Bisogna dire la verità...

Ne stabilirono tantissime. Qualcuno ne diceva sempre una nuova, necessaria perché la vita fosse possibile.

Alla fine uno suggerì: "Non potremmo riassumere tutte queste regole in alcune poche che le contengano tutte?".

Un ragazzino sveglio e vivace si fece avanti e disse che la maestra aveva insegnato dieci regole che riassumevano tutte le regole possibili. E cominciò a recitare:

1. RISPETTA GLI ALTRI
2. RISPETTA IL BABBO E LA MAMMA
3. RISPETTA TE STESSO
4. RISPETTA L'AMBIENTE
5. RISPETTA LE REGOLE DEL VIVERE INSIEME
6. NON UCCIDERE
7. NON RUBARE
8. NON DIRE BUGIE
9. NON COMMITTERE ATTI VIOLENTI CONTRO LE PERSONE E LE COSE
10. NON ESSERE INVIDIOSI DI CIÒ CHE HANNO GLI ALTRI"

"Sì, queste regole ci vanno proprio bene!", dissero tutti. E se ne tornarono a casa, felici e contenti.

Da quel giorno in quel paese tornò la vita, la pace, la libertà e la gioia.

Fase 2 Obiettivo: prendere coscienza della necessità delle regole.

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
<p>Divide la classe/sezione in coppie e distribuisce una scheda con alcune regole attivando la logica di "ciò che consente un atteggiamento improntato sulle regole e ciò che non consente un comportamento senza regole. (All. A)</p> <p>Promuove un de briefing: <i>Secondo te quale di queste regole sono più necessarie?</i> <i>Quali altre regole metteresti?</i> </p>	<p>Legge/osserva le figure e scambia le sue idee con il compagno.</p> <p>Risponde e ascolta i compagni</p>

ALL. A

Comportamenti con le regole	Comportamenti senza regole
<p>Tutti devono rispettare l'orario delle lezioni.</p>  <p>Ciò consente di.....</p>	<p>Ognuno entra a scuola quando vuole</p>  <p>Ciò consente di.....</p>
<p>Nessuno può frugare negli zaini degli altri</p>  <p>Ciò consente di.....</p>	<p>Ognuno fruga negli zaini degli altri</p>  <p>Ciò consente di.....</p>
<p>Tutti devono utilizzare in modo corretto le, i sussidi didattici della scuola: il PC, la lim, i libri,...)</p>  <p>Ciò consente di.....</p>	<p>Ognuno utilizza come vuole i sussidi della scuola</p>  <p>Ciò consente di.....</p>
<p>Tutti devono rispettare compagni, adulti, anziani,...</p>	<p>Si comporta in modo scorretto</p>

			
Ciò consente di.....		Ciò consente di.....	

Organizzazione/metodo: attività di osservazione di immagini; verbalizzazione; conversazione.

Raggruppamento alunni: lavoro a coppie; con gruppo sezione/classe

Mezzi: scheda con immagini

Fase 3 Obiettivo: prendere consapevolezza che la vita di un gruppo esige la costruzione di regole.

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
<p>Divide la classe in piccoli gruppi e assegna ad ogni gruppo un cartellone con disegnata una carta a T con la seguente consegna:</p> <p>al gruppo A il compito di compilare, con parole e disegni) la Carta a T inserendo in un lato le espressioni verbali e dall'altro quelle non verbali che ritengono indispensabili per attuare le regole dell'ascolto;(Es. All.A)</p> <p>al gruppo B il compito di compilare la Carta a T inserendo in un lato i comportamenti corretti e dall'altro quelli scorretti da tenere in famiglia;(es. All.B)</p> <p>al gruppo C il compito di compilare la Carta a T inserendo in un lato i comportamenti corretti e dall'altro quelli scorretti da tenere a tavola;(Es. All.C)</p> <p>al gruppo D il compito di compilare la Carta a T inserendo in un lato i comportamenti corretti e dall'altro quelli scorretti da tenere per la strada. (Es. All.D)</p> <p>Attacca i cartelloni su una parete dell'aula.</p> <p>Invita i bambini a osservarli come in una mostra.</p> <p>Finito il giro fa esprimere ad ognuno le proprie sensazioni, le aggiunte,...</p>	<p>Si predispone in gruppo, svolge il compito assegnato confrontandosi con i compagni, socializzando e condividendo idee.</p> <p>Con l'insegnante e il gruppo dei compagni attacca il cartellone alla parete.</p> <p>Osserva i cartelloni dei compagni mostrando meraviglia, disappunto,...</p> <p>Esprime le proprie osservazioni e sensazioni.</p>

Organizzazione/metodo: compilazione carta a T; espressione di osservazioni e sensazioni; associazione disegno/significato

Raggruppamento alunni: lavoro individuale; a gruppi; gruppo sezione/classe

Mezzi: fogli, pennarelli; cartellone.

ALL. A

LE REGOLE PER ASCOLTARE L'ALTRO	
ESPRESSIONI NON VERBALI	ESPRESSIONI VERBALI
	

Sguardo di assenso Dire di sì con la testa Esprimere meraviglia Essere piegati in avanti Fissare la persona che parla Ascoltare Tenere la bocca chiusa	"Va bene" "D'accordo" "Scusa?" "Puoi ripetere?" Silenzio Voce di chi parla Voci provenienti dalle altre classi e dal corridoio
--	--

ALL. B

LE REGOLE PER VIVERE BENE IN FAMIGLIA

COMPORAMENTI CORRETTI (quelli che vorresti)	COMPORAMENTI SCORRETTI (quelli che non vorrei)
	
Essere ascoltato Condividere alcuni momenti della giornata (colazione/pranzo/cena) Avere la casa in ordine e pulita Contare sulla presenza della mamma e del papà Avere uno spazio proprio Ricevere aiuto Essere rispettato per le proprie idee	Trovare indifferenza Vivere ognuno per conto suo Trovare sempre tutto sottosopra e sporco Non trovare mai nessuno a casa Non sapere mai dove poter stare Non poter contare sull'aiuto della mamma Essere giudicato senza poter dare spiegazioni

ALL. C

LE REGOLE PER UNA BUONA EDUCAZIONE A TAVOLA

COMPORAMENTI CORRETTI (quelli che vorresti)	COMPORAMENTI SCORRETTI (quelli che non vorrei)
	
Stare composti: appoggiare la schiena sulla sedia Lasciare i piedi per terra Appoggiare le mani sul tavolo Parlare sottovoce Tenere le posate correttamente Aspettare che tutti siano serviti i Non fare rumore; chiudere la bocca Pulire la bocca prima di bere Mangiare lentamente	Stare scomposti: sedersi sul bordo della seggiola Tenere i piedi ripiegati sotto le cosce Appoggiare la testa su una mano Dondolarsi con la sedia Nascondere le mani sotto il tavolo Cantare o leggere Giocare con le posate e tenere il coltello in bocca Cominciare a mangiare per primo Masticare a bocca aperta Bere con la bocca sporca Prendere grosse bocconate di cibo Leccare il piatto con la lingua Avere il piatto sempre ultrapieno

Non leccare il piatto Evitare di prendere porzioni troppo abbondanti	
---	--

ALL. D

LE REGOLE PER UNA BUONA EDUCAZIONE SULLA STRADA

**COMPORTAMENTI CORRETTI
(quelli che vorresti)**



Attraversare sulle strisce pedonali
Guardare prima sinistra e poi a destra

Camminare sul marciapiede quando c'è
Seguire le indicazioni dei segnali stradali

Usare le piste ciclabili
Usare la cintura di sicurezza sulle automobili

Indossare il casco quando si va in moto
Fermarsi quando il semaforo è rosso
Passare quando il semaforo è verde
Fermarsi quando il vigile alza la paletta

**COMPORTAMENTI SCORRETTI
(quelli che non vorrei)**



Attraversare sulle strisce correndo
Giocare sulla strada
Giocare a nascondino fra le automobili

Correre sul marciapiede
Passare dove uno vuole, dappertutto
Scrivere sui segnali stradali
Correre con la bici tra i pedoni
Non allacciarsi le cinture, usare il cellulare mentre si guida, non superare i limiti di velocità
Andare in moto senza casco
Passare con il semaforo rosso
Non rispettare il vigile

Fase 4 Obiettivo: capire che le regole sono emanate da un'autorità e che una volta emanate devono essere osservate da tutti per il bene di tutta la collettività

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Fa suonare la campanella di uscita dalla scuola a metà mattinata e dice ai di mettersi il giubbotto per tornare a casa.	Osserva spaesato ciò che accade
I bambini si disorientano e l'insegnante ne chiede il motivo: alcuni rispondono che a casa non c'è nessuno, altri che non possono andare a casa da soli...	Risponde a turno
Fa capire ai bambini con domande-guida che le regole sono importanti, che le regole della classe sono state stabilite persone che avevano l'autorità di farlo (direttore, ministro) e che le devono osservare tutti, anche gli insegnanti .	Ascolta

Organizzazione/metodo: osservazione ed esecuzione di comportamenti; conversazione; ascolto.

Raggruppamento alunni: lavoro individuale

Mezzi: campanella; testo domande

Fase 5 Obiettivo: Prendere coscienza delle norme che regolano la vita della propria classe.

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
<p>Costruisce con i bambini la "girandola" delle regole dividendo un cartone in otto spicchi colorati e scrivendo su ciascuno una regola da osservare a scuola (ricollegandosi alla fase precedente)</p>  <p>Chiede di classificare il proprio comportamento all'interno della girandola delle regole</p>	<p>Costruisce con i compagni e con l'aiuto dell'insegnante la girandola delle regole condivise.</p> <p>Si auto riconosce nello spazio delle regole.</p>

Organizzazione/metodo: attività manipolativa; classificazione di comportamenti.

Raggruppamento alunni: lavoro individuale

Mezzi: risorsa umana; cartone; forbici; colori.

Fase 6 Obiettivo: Comprendere come le regole, che sono "fisse" in un certo spazio, possono cambiare in altri spazi.

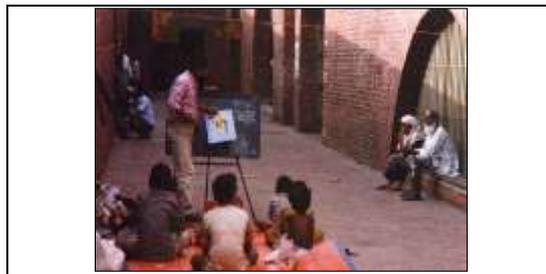
Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
<p>Mostra una classe di bambini in Bangladesh. (All. A) e chiede loro di osservare:</p> <ul style="list-style-type: none"> 📍 dove si trova il maestro? 📍 dove si fa scuola? 📍 le regole di questa "scuola all'aperto" possono essere le regole della vostra scuola? 	<p>Osserva e risponde.</p>

Organizzazione/metodo: lettura immagine.

Raggruppamento alunni: lavoro individuale

Mezzi: foto.

ALL. A



Fase 7 Obiettivo: Comprendere come le regole, che sono "fisse" in un certo momento, possono cambiare in altri momenti..

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
<p>Presenta due immagini di scuola dell'infanzia: la prima degli anni 50 e l'altra di oggi (All. A).</p> <p>Invita a osservare le differenze e chiede:</p> <ul style="list-style-type: none"> 📍 lo spazio per il gioco è lo stesso? 📍 quale comportamento per la gestione dello spazio si poteva chiedere nella foto affollata di bambine? 📍 come mai ci sono solo bambine? 📍 quale regola si può ricavare da questa foto 	<p>Osserva le due foto.</p> <p>Ricava dati, li interpreta e risponde.</p>

di bambine che non è richiesta oggi?

Organizzazione/metodo: lettura immagini. riflessioni; conversazione guidata.

Raggruppamento alunni:. lavoro individuale

Mezzi: foto

ALL. A



Fase 8 Obiettivo: riflettere sul percorso didattico.

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Invita gli allievi a osservare i cartelloni i disegni, la girandola delle regole, le foto	Ripercorre l'itinerario scolastico attraverso la rilettura dei materiali appesi alle pareti dell'aula.
Chiede loro che cosa è una regola, chi la stabilisce e perché.	Risponde
Formula le risposte socializzate dal gruppo classe in modo organico e sistematico.	Condivide le risposte, ascolta e osserva

Organizzazione/metodo: meta cognizione.

Raggruppamento alunni:. lavoro individuale

Mezzi: materiali dell'itinerario didattico (*cartelloni disegni, girandola delle regole, foto..*)

Fase 9 Obiettivo: verificare la competenza di essere in grado di integrarsi e lavorare in gruppo

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Divide la classe/sezione in gruppi e chiede di elaborare con il disegno o per scritto delle regole per giocare in cortile a "tana libera tutti"	Esegue il compito con i compagni di gruppo

Organizzazione/metodo: attività iconica; scrittura.

Raggruppamento alunni:. lavoro a gruppi

Mezzi: fogli, colori, pennarelli,...

Scuola primaria
Unità di lavoro " BISOGNI – DIRITTI "



OBIETTIVO FORMATIVO: acquisire la presa di coscienza che un diritto umano è la risposta a un bisogno fondamentale che non può essere negato o violato in quanto legato alla sopravvivenza e alla qualità della vita.

Fase 0 Obiettivo: conoscenze spontanee sulla percezione dei bisogni

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Per introdurre l'argomento chiede agli allievi di mettersi in circle time, spiega la modalità e la funzione di svolgimento della Conversazione Clinica.	Si dispone in circle time e ascolta.
Pone una serie di domande stimolo del tipo: <i>Che cosa è un bisogno?</i> <i>Quali sono i tuoi bisogni?</i> <i>Di che cosa non puoi fare a meno?</i> <i>Che cosa accade se un bisogno non viene rispettato?</i> <i>Quando accade?</i> <i>Come mai?</i> <i>Chi deve garantire il rispetto di un bisogno?</i> <i>Quando?</i> <i>In che modo?</i>	Risponde uno per volta alle domande stimolo

Organizzazione Metodo: conversazione clinica

Raggruppamento alunni: lavoro gruppo classe.

Mezzi e strumenti: spazio organizzato per il circle time..

Fase 1. Obiettivo: favorire una prima riflessione sui bisogni

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Domanda: <i>per stare bene cosa ci vuole?</i>	Risponde
Annota le risposte su un cartellone con un grafo a stella in cui emergono i vari bisogni e concorda una definizione della parola bisogno.	Osserva il cartellone, scambia il proprio parere con quello dei compagni e negozia un concetto di bisogno.
Mette in una scatola vari oggetti familiari possibilmente legati ai bisogni enunciati (<i>palla, bicchiere, penna, telefonino, videogiochi...</i>) e chiede: - <i>A che serve? A quale bisogno può rispondere?</i>	Osserva e pone in relazione l'oggetto a funzione, bisogno (All. A)

Per rafforzare il concetto di bisogno attiva un gioco tipo memory	Gioca.(All. B)
---	----------------

Organizzazione Metodo: conversazione; attività di relazione tra oggetto - funzione - bisogno; attività ludica.

Raggruppamento alunni: lavoro con gruppo classe

Mezzi e strumenti: lavagna a gesso; cartellone; scatola con oggetti; carte.

All. A

Oggetto	Funzione	Bisogno
Palla	giocare	divertirsi, stare insieme
Bicchiere	bere	nutrirsi
Penna	scrivere	comunicare
Telefonino	telefonare	comunicare
Videogioco	giocare	divertirsi

All. B

Il memory

Si costruiscono delle carte che raffigurano i bisogni elencati dagli allievi; altre carte recheranno solo la denominazione dei bisogni; gli alunni a gruppi di quattro- cinque, a turno, scoprono una carta e poi un'altra per trovare le coppie (immagini e denominazione). Se trovano la coppia, guadagnano le carte, sennò ricoprono le carte lasciandole al loro posto e passano la mano; per individuare le coppie dovranno ricordare l'esatta collocazione delle carte che via via sono state scoperte. Vince chi ha più carte.

Fase 2. Obiettivo: favorire la riflessione sui bisogni essenziali

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Sollecita la classe ad immaginare di essere su una nave che sta affondando e di partecipare al <i>gioco del naufragio</i> .	Immagina di essere su una nave e partecipa al <i>gioco del naufragio</i> .(All. A)
Registra alla lavagna gli oggetti da salvare	Osserva e annota.
Chiede di classificare gli oggetti salvati in ordine di importanza.	Esprime il proprio parere, discute, contrasta il parere degli altri e arriva ad una classificazione non condivisa da tutti.
Attiva una discussione in modo tale che i bambini possano riflettere e distinguere i <i>bisogni primari</i> - nutrirsi (mangiare e bere acqua potabile), ripararsi dalle intemperie, difendersi dai pericoli, curare la propria salute, riprodursi da quelli <i>secondari</i> (vedere la televisione, usare il videogioco...)	Partecipa alla discussione e inizia a distinguere tra bisogni primari e quelli secondari.

Organizzazione Metodo: attività ludica; discussione.

Raggruppamento alunni: lavoro con gruppo classe.

Mezzi e strumenti: gioco.

All. A

GIOCO DEL NAUFRAGIO

I ragazzi devono immaginare di trovarsi su una nave, contenente virtualmente di tutto, su cui viene lanciato un allarme affondamento. Entro cinque minuti, ogni passeggero deve abbandonare la nave, portando con sé, oltre ai propri vestiti, solamente un oggetto con cui nuotare fino alla riva di un'isola tropicale distante 300 metri. Con un binocolo è possibile appurare che esistono fiumi, sorgenti d'acqua, una fitta vegetazione tropicale ed un'abbondante fauna di piccola e media taglia. Non si vedono altri esseri umani. Prima di scegliere, i ragazzi possono fare domande.

Fase 3. Obiettivo: conoscere come gli stili di vita legati ai bisogni possono modificarsi nel tempo

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Chiede di intervistare i nonni con le seguenti domande: <ul style="list-style-type: none">- <i>Alla mia età quali erano i tuoi bisogni?</i>- <i>Quali oggetti desideravi?</i>- <i>Che cosa ritenevi importante per vivere?</i>- <i>Che cosa invece volevi anche se non lo consideravi indispensabile?</i>-	Annota le domande e si impegna ad intervistare i nonni.
Raccoglie le interviste, sistema le risposte che trascrive alla lavagna e invita a costruire un cartellone in cui registrare quelle più significative per far cogliere il processo di trasformazione degli stili di vita.	Partecipa alla costruzione del cartellone

Organizzazione Metodo: questionario; costruzione di cartellone.

Raggruppamento alunni: lavoro individuale; con gruppo classe.

Mezzi e strumenti: questionario; cartellone.

Fase 4. Obiettivo: conoscere come gli stili di vita legati ai bisogni si diversificano nello spazio.

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Divide la classe in due gruppi: i bambini del gruppo n.1 leggono una alla volta una sequenza della giornata di Olivia intervallando la propria lettura con quella dei bambini del gruppo n.2 che leggono la stessa sequenza oraria della giornata di Amria. (All. A)	Forma il gruppo e legge secondo le indicazioni date.
Apra un de briefing per raccogliere pensieri, sensazioni, commenti alle due storie lette.	Partecipa al de briefing esprimendo sensazioni, pensieri e commenti.
Chiede di ragionare sulle differenze tra i due stili di vita e di riportarli su un cartellone.	Riflette e insieme ai compagni nota i due differenti stili di vita
Invita a immedesimarsi nello stile di vita di Amria e chiede: <ul style="list-style-type: none">- <i>Che cosa non ha Amria?</i>- <i>Come si sente Amria quando deve attraversare la savana?</i>- <i>Perché ha la scoliosi?</i>	Risponde alle domande, scambia il proprio parere con gli altri e simpatizza nei confronti di Amria.

<ul style="list-style-type: none"> - <i>Tu come ti sentiresti al posto di Amria?</i> - <i>Come mai?</i> 	
---	--

Organizzazione Metodo: lettura di testo; discussione orientata; metacognizione su sentimenti e stili di vita.

Raggruppamento alunni: lavoro con gruppo classe.

Mezzi e strumenti: testo.

ALL. A

OLIVIA	AMRIA
Sono le sette. La mamma per svegliarmi apre la finestra e mi accende la tv: a quest'ora c'è il cartone animato!	Sono le sei. Siccome non tengo la finestra a quest'ora ci svegliamo tutti, anche papà che dorme in uno scatolone: quando si stira lo fa muovere tutto e noi lo chiamiamo il cartone animato!
Faccio la colazione, devo stare attenta a bere solo il latte di capra perché sono allergica.	Se fossi allergica alla capra da mo' che ero morta: da quando sono nata dormo con le pecore e gli agnelli nel letto.
In cinque minuti mentre la mamma lava le tazze della colazione faccio il bagno.	Ci metto un'ora e mezza per andare a prendere l'acqua: il pozzo sta a sette chilometri di distanza, e intanto faccio il bagno di sudore.
Guardo fuori, è una bellissima giornata di settembre e non piove.	Guardo fuori, è da quattro anni che non piove.
Con lo scuolabus ci vuole un quarto d'ora per arrivare a scuola. Poi c'è da attraversare la strada: è un po' pericoloso... ma l'autista ci accompagna.	A piedi ci vuole più di un'ora per arrivare a scuola, perché c'è da attraversare la savana: è pericoloso... e basta.
Lo zainetto con i libri e i quaderni è molto pesante, la mamma dice che può far venire la scoliosi.	Lo zainetto con i libri non lo tengo, però grazie a Dio tengo la scoliosi per via del fatto che porto l'acqua sulla testa tutti i giorni.
Studiare è importante, ti permette di diventare colto e ricco.	Studiare sarebbe importante: un ignorante povero è un ignorante, un ignorante ricco è un ricco
Nel panierino della merenda doppia sorpresa: l'ovetto al cioccolato con dentro un gioco.	Nel panierino della merenda doppia sorpresa: non ci sta niente! Perché doppia? Perché non ci sta niente neanche domani.
Nel giardino della nostra scuola c'è un albero che fa una bellissima ombra.	L'ombra di un bellissimo albero è la nostra scuola.

Noi bambini della prima elementare abbiamo quattro maestri più uno di sostegno.	Noi abbiamo un solo maestro che di classi ne tiene cinque senza sostegno: è da sei anni che non piglia lo stipendio.
Sento che questo primo giorno di scuola sarà il primo di un bel periodo di studi.	Sento che questo primo giorno di scuola sarà il primo di un bel periodo di studi.
Alla fine della lezione corro fuori: mi aspettano mamma e papà.	Alla fine della lezione corro fuori: mi aspettano mamma e papà.

da *L'incontinente bianco*
ZELIG Editore

Fase 5. Obiettivo: prendere maggiore consapevolezza della differenza tra bisogni primari e secondari

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Presenta la piramide di Maslow (All. A) spiegando come i bisogni possono essere classificati in base a criteri generali che riguardano tutte le persone.	Ascolta e osserva la piramide di Maslow
Illustra il significato di: bisogni fisiologici bisogni di sicurezza bisogni di appartenenza ed amore Bisogni di riconoscimento e rendimento Bisogni di autorealizzazione	Ascolta e chiede chiarimenti
Approfondisce le conoscenze chiedendo di fare un elenco dei bisogni fisiologici.	Scambia il parere con i compagni ed individua come bisogni fisiologici quello di alimentarsi, di respirare, di dormire.
Mostra una seconda piramide di Maslow in cui sono specificati i bisogni (All. B)	Osserva e commenta.
Divide la classe in gruppi di cinque bambini, dà a ciascun gruppo una piramide di Maslow vuota e consegna una serie di post-it in cui sono trascritti i vari bisogni. Il gruppo che per primo avrà riempito la piramide può considerarsi vincitore della gara.	Forma il gruppo; riceve la piramide di Maslow vuota e con i compagni attacca i vari bisogni seguendo i criteri di classificazioni dati dallo studioso.
Invita a disegnare la piramide di Maslow registrando solo i bisogni primari.	Disegna nel proprio quaderno la piramide di Maslow seguendo le indicazioni date.

Organizzazione Metodo: lezione; discussione orientata; individuazione di bisogni primari; ricostruzione della piramide di Maslow: disegno.

Raggruppamento alunni: lavoro individuale; con gruppo classe; in piccolo gruppo.

Mezzi e strumenti: fotocopie; post-it; quaderno.

All. A



FIG. - LA PIRAMIDE DI MASLOW

Quella che vedete è la rappresentazione piramidale di quelli che sono stati identificati dallo psicologo **Maslow** come i principali gruppi di bisogni universalmente condivisi da tutti gli esseri umani. Maslow, fondatore della **psicologia umanistica**, non si occupò della patologia, ma di quella che viene definita la "**psicologia positiva**", ovvero di ciò che concorre ad uno stato di salute psicologica. Teorizzò come tali classi di bisogni siano trasversalmente riscontrabili nell'uomo a prescindere dalla cultura di riferimento, e come attraverso scelte, comportamenti e attività apparentemente tra loro molto differenti, l'uomo cerchi di soddisfare lo stesso tipo di bisogno (spesso del tutto inconsapevolmente).

Maslow suddivide gerarchicamente i bisogni umani in base al loro grado di "prepotenza" (lui parla di "*gerarchia di prepotenza relativa dei bisogni*"), ponendo alla base della rappresentazione verticistica che vedete qui sotto i bisogni afferenti all'area biologica, per passare poi a quelli dell' ego (uso questa parola ma in psicologia si userebbe di più l'espressione "bisogni dell' io", o del "sè"), salendo poi verso bisogni sempre più sganciati dalla nostra natura egoica. Va detto che il bisogno posto al vertice della piramide è un'aggiunta tardiva, posteriore alla teorizzazioni originarie di Maslow: solo di recente infatti la psicologia ha allargato così tanto gli orizzonti fino ad includere la spiritualità (nelle sue varie possibili espressioni e declinazioni) tra i bisogni costitutivi dell'uomo (cosa impensabile agli albori della psicologia, quando era poco più che un derivato della riflessologia e studiava il rapporto tra stimolo e risposta, senza nulla togliere...i semplici fondamenti del comportamentismo funzionano così bene con i bambini piccoli...).

AII. B



Fase 6. Obiettivo: associare i bisogni ai diritti umani

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
<p>Invita i bambini a rappresentare , in accordo con la classe, un bisogno primario bisogno di respirare bisogno di mangiare bisogno di bere bisogno di riposarsi bisogno di curarsi bisogno di sicurezza fisica bisogno di tutela del gruppo bisogno di occuparsi di qualcosa Gli altri bambini rappresenteranno i diritti.</p> <p>Invita a costruire con il gesso in palestra un rettangolo diviso in due parti: in una parte sono riportate tante caselle quanti sono i bisogni primari; nella seconda parte nelle caselle corrispondenti a quelle dei bisogni si devono posizionare i bambini che individuano il diritto corrispondente al bisogno.</p>	<p>Si confronta con i compagni e si stabilisce quali bambini rappresentano i bisogni primari. I restanti bambini rappresentano i diritti.</p> <p>Costruisce il rettangolo con il gesso e lo divide in tante caselle corrispondenti per mettere in relazione bisogni-primari e diritti.(All. A)</p>

Organizzazione Metodo: attività di role-play; attività di associazione tramite gioco.

Raggruppamento alunni: lavoro con gruppo classe.

Mezzi e strumenti: palestra; gesso.

All. A

Il bambini devono rappresentare o un bisogno o un diritto corrispondente al bisogno. Dopo aver disegnato un rettangolo diviso in caselle bisogni-diritti, ciascun bambino si posiziona nella propria casella con un cartello in mano in cui riporta il bisogno o il diritto. Ad un "via" del docente ciascuno si posiziona nella propria casella... Successivamente si scambiano i cartelli e ciascun bambino deve ritrovare la propria corretta collocazione.

Bisogni	Diritti
Di respirare	Diritto alla vita
Di mangiare	Diritto alla vita
Di bere	Diritto alla vita
Di riposarsi	Diritto alla vita
Di curarsi	Diritto alla salute. all'assistenza sanitaria
Di sicurezza fisica	Diritto all'assistenza sanitaria, alla salute
Di tutela del gruppo	Diritto all'assistenza familiare
Di occuparsi di qualcosa	Diritto all'istruzione, al lavoro
.....

Fase 7 Obiettivo : ripercorrere e sottoporre a metacognizione il percorso didattico

<p>Invita a ripercorrere le fasi della presente Unità di lavoro</p> <p>Chiede di sintetizzare il percorso e di riportarlo nel cartellone di classe</p> <p>Invita ad auto valutare il grado di conoscenza raggiunto, esponendo il processo di incremento cognitivo in un breve testo stimolato da alcune domande del tipo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Il lavoro ti è sembrato interessante? Perché si / perché no • Quale fase ti è sembrata più 	<p>Sfoggia il quaderno e ripercorre l'itinerario scolastico</p> <p>Sintetizza con i compagni l'itinerario e lo rappresenta nel cartellone di classe. (All. A)</p> <p>Prende coscienza del proprio percorso cognitivo e trascrive le sue impressioni personali seguendo la traccia dell'insegnante.</p>
---	--

<p>interessante o meno interessante e perché?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Che cosa avresti voluto fare di diverso rispetto alla proposta scolastica? • Quale messaggio hai trattenuto? • Pensi che possa incidere sulla tua vita? <p>.....</p>	
--	--

Organizzazione/Metodo: meta cognizione sul percorso; autovalutazione del proprio incremento cognitivo; attività di sintesi; esercizio scritto per esposizione di esperienza cognitiva.

Raggruppamento alunni: lavoro con gruppo classe; lavoro individuale.

Mezzi e strumenti: quaderno, cartellone.

Fase 8. Obiettivo: verificare la competenza di riconoscere i bisogni primari come base dei diritti umani.

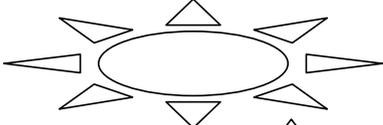
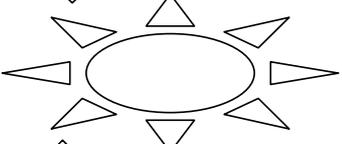
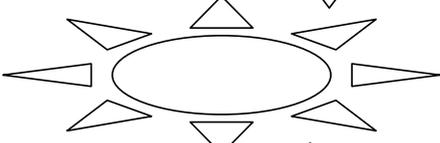
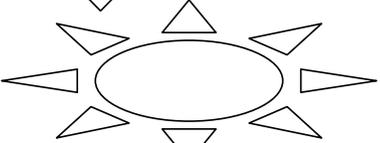
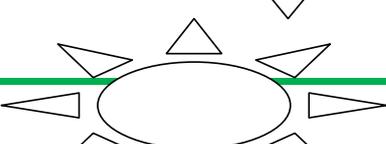
Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
<p>Forma le coppie e invita ad associare, sulla base del percorso didattico, al cuore dei "bisogni" il sole dei "diritti" per fare un pannello da mettere sul corridoio della scuola (All. A).</p> <p>Prepara la recita di fine d'anno con tanti soli e tanti cuori per inviare un messaggio anche ai genitori.</p>	<p>Forma la coppia e, sulla base del percorso didattico, associa bisogni e diritti.</p> <p>Si prepara a rappresentare o un cuore o un sole.</p>

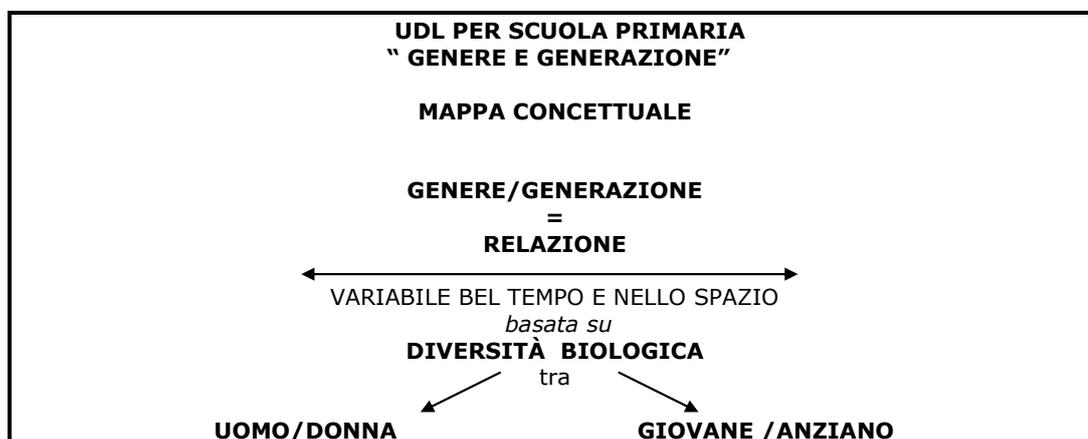
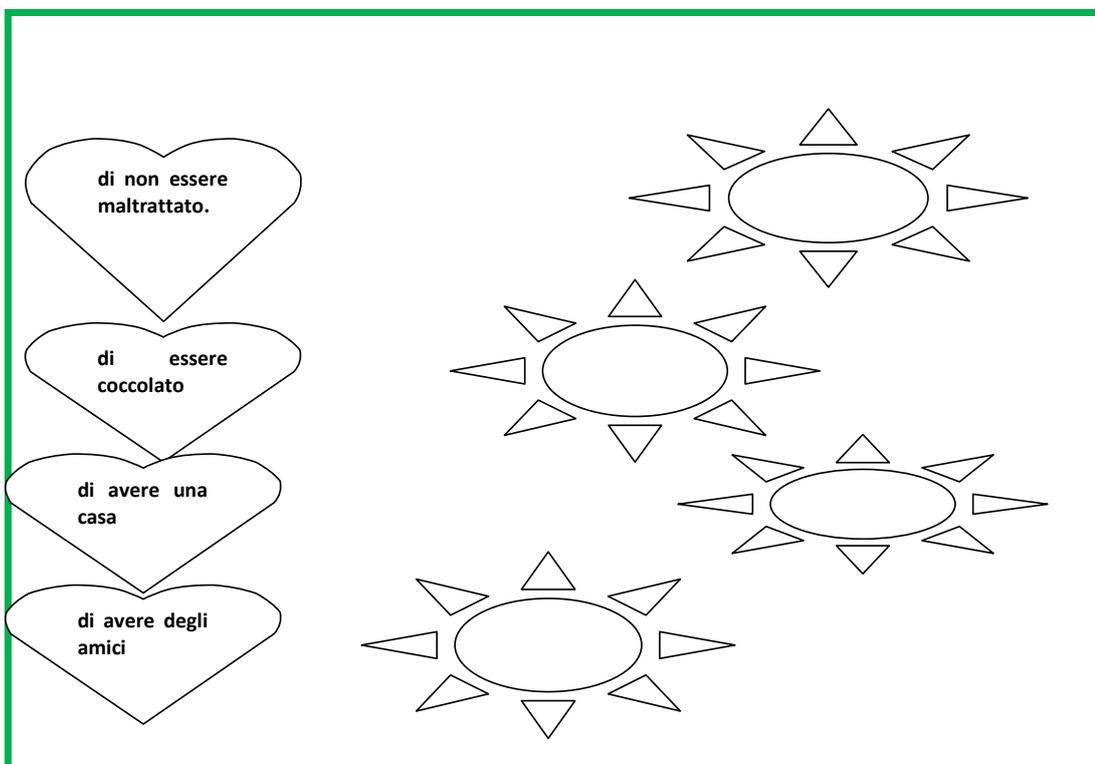
Organizzazione Metodo: attività meta cognizione; di associazione;

Raggruppamento alunni: lavoro con gruppo classe; a coppie

Mezzi e strumenti: cartellone; fogli; colori.

ALL. A

BISOGNO	DIRITTO
 <p>di non vivere solo</p>	
 <p>di muoversi, esprimersi</p>	
 <p>di mangiare, bere</p>	
 <p>di stare bene</p>	
 <p>di andare a scuola</p>	



Obiettivo formativo: favorire la coscienza delle relazioni di genere e di generazione e la formazione di una corresponsabilità civica per una qualità della vita sostenibile per tutti.

Fase 0 Obiettivo: percepire le conoscenze spontanee sui concetti di genere/generazione (30 minuti)

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Per introdurre l'argomento chiede agli allievi di mettersi in circle time, spiega la modalità e	Si dispone in circle time e ascolta

<p>la funzione di svolgimento della Conversazione Clinica.</p> <p>Pone una serie di domande stimolo del tipo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Cosa ti fa venire in mente la parola "genere" e "generazione"?</i> 2. <i>Quali compiti hanno oggi una donna e un uomo in famiglia nella società industriale? E un anziano ed un bambino?</i> 3. <i>Quali compiti hanno una donna e un uomo in una famiglia agricola di oggi? E un anziano ed un bambino?</i> 4. <i>Quali compiti hanno oggi la donna l'uomo nel mondo del lavoro? E un anziano ed un bambino?</i> 5. <i>Secondo te come erano distribuiti i compiti nella famiglia dei tuoi nonni?</i> 6. <i>Quale era il ruolo del maschio, della femmina, degli anziani e dei bambini nella società della caccia, raccolta e pesca?</i> 	<p>Risponde uno per volta alle domande stimolo.</p>
--	---

Raggruppamento alunni: lavoro con gruppo classe

Metodo: conversazione clinica; circle time

Mezzi e strumenti: risorse umane, registratore, carta e penna, computer.

Fase 1 Obiettivo: prende visione dei modi di rappresentazione delle relazioni di genere e generazione attraverso la pubblicità. (1 h a casa + 2 h in classe)

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
<p>Invita a ricercare in internet e nei mass media (giornali, riviste, Tv) pubblicità e/o rappresentazioni relative ai ruoli di donne/uomini; bambine/i; anziani.</p> <p>Mostra le immagini raccolte, chiede di scegliere quelle ritenute più significative e di farne una cartellone con delle didascalie .</p>	<p>Ricerca e socializza le proprie immagini con quelle dei compagni.</p> <p>Sceglie con il gruppo classe le immagini ritenute più significative; negozia la didascalia con i compagni e forma un cartellone. (All. A)</p>

Raggruppamento alunni: lavoro con gruppo classe

Metodo: attività di ricerca; selezione di immagini; elaborazione di didascalie

Mezzi e strumenti: internet; giornali, riviste; spot televisivi

ALL. A





Fase 2 Obiettivo: conoscere i concetti di genere e generazione nelle società di caccia-pesca e raccolta. (h.1 in classe)

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
<p>Divide la classe in coppie e distribuisce delle domande.</p> <p>Legge per sequenze il testo mentre ciascun allievo prende appunti. Alla fine della lettura di ogni sequenza chiede alle coppie di rispondere socializzando gli appunti presi.</p> <p>A lettura ultimata invita le coppie a compilare una tabella e di leggerla per confrontare e socializzare le risposte.</p>	<p>Forma la coppia e legge le domande.</p> <p>Prendi appunti; le socializza con il compagno di coppia; risponde alle domande.(All. A)</p> <p>Compila la tabella; la legge e socializza con il gruppo classe le risposte integrandole e/o correggendole.(All. B)</p>

Raggruppamento alunni: lavoro a coppie; con gruppo classe.

Metodo: lettura per sequenze; apprendimento a coppie; compilazione di tabella.

Mezzi e strumenti: testo; tabella.

All. A

Chi c'era 180 mila anni fa?

Dove?

Cosa facevano gli uomini?

Circa 180 mila anni fa nella savana africana è iniziata la storia della nostra specie, *homo sapiens*. Provate a immaginare le prime società umane. Il gruppo esplora la savana: un territorio erboso, con tanti cespugli e qualche albero. Sono uomini, donne, bambini e bambine. Ciascuno sa cosa fare e come muoversi. Gli uomini si spingono lontano. Sono un po' più forti e più veloci delle donne, perciò possono esplorare una porzione di territorio più vasta, alla ricerca di cibo pregiato, come la carne. Cacciano animali grandi e piccoli; o scovano le carogne di animali uccisi dai grandi carnivori, i leoni e i leopardi, oppure catturati dalle bande di iene, le predatrici più efficienti della savana. Se poi trovano erbe, radici e frutti particolarmente appetitosi, o utili per curare qualche malanno, li raccolgono.

Dove guardavano le donne?

Cosa cercavano?

Cosa prendevano?

E i bambini e le bambine?

Le donne guardano fra la vegetazione, tutt'intorno all'insediamento. Spesso portano i bambini piccoli al collo. Cercano piante, frutti, radici commestibili: se poi capita qualche piccolo animale, buono da mangiare, non se lo lasciano sfuggire. Anche i bambini e le bambine si danno da fare. Acchiappano animaletti, insetti, larve, vermi, alimenti saporiti e ricchi di proteine, e imparano dagli adulti a distinguere le specie commestibili da quelle velenose.

Qual era l'età media?

Come venivano considerati gli anziani?

Perché?

Al termine della giornata, il gruppo si divideva il cibo attorno al fuoco: era il luogo in cui si riposava, si mangiava, si raccontavano le storie.... L'età media era molto bassa (intorno ai 20 anni) e i pochi anziani godevano di rispetto e prestigio all'interno del gruppo. In quelle società, basate sulla cultura orale e dove l'esperienza era determinante, un anziano rappresentava un importante punto di riferimento per tutta la comunità perché conservava le conoscenze e l'esperienza del gruppo

All. B

Inserisci nella tabella le informazioni, ricavandole dal testo, relative alle differenze di genere e generazione società.

	Uomini	Donne	Bambini e bambine	Anziani
Società, caccia, pesca e raccolta				

Fase 3 Obiettivo: riflettere sui diritti di genere e generazione oggi (2 h in classe)

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Mostra un planisfero sulla parità di genere nel mondo sulla base del Rapporto 2008 del World Economic Forum.(All. A)	Osserva il planisfero.
Divide la classe in coppie, consegna un planisfero politico e pone le seguenti domande a) Individua con l'aiuto di un planisfero politico gli Stati "abbastanza paritari" e quelli "non paritari" e dividili per continenti. b) Spiega se c'è qualche risultato che ti ha sorpreso. c) L'Italia rientra nel gruppo dei paesi "abbastanza paritari", "parzialmente paritari" o "non paritari"?	Forma la coppia e dopo essersi consultato con il compagno risponde alle domande.
Illustra i criteri di valutazione del World Economic Forum (All. B)	Ascolta, chiede chiarimenti e prende appunti.

<p>Fa ricercare in internet un'assemblea dei G8 e chiede di elencare i nomi dei capi di stato per verificare il rapporto di genere in ambito politico.</p>	<p>Coglie l'immagine di una riunione dei G8 e verifica la sproporzione tra presenze maschili e femminili. (All. C)</p>
<p>Distribuisce un breve testo sulla condizione degli anziani nell'attuale società e, dopo la lettura individuale, pone delle domande del tipo:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ quali problemi pone l'aumento del numero degli anziani oggi? ▪ da chi dovrebbero essere assistiti? ▪ in quale situazione vive Anhui? ▪ conosci situazioni di anziani abbandonati? ▪ cosa proponi per evitare la solitudine degli anziani? 	<p>Legge, risponde alle domande, ascolta e socializza le proprie idee con quelle dei compagni di classe.</p>

Organizzazione/Metodo: osservazione di carte; lezione; attività di ricerca in internet; lettura di testi; discussione orientata.

Raggruppamento alunni: lavoro con gruppo classe; a coppie; individuale.

Mezzi e strumenti: carta tematica; planisfero politico; internet; testo.

ALL.A



Osserva la carta tematica elaborata dal World Economic Forum (2008) e parti dalle seguente classifica: gli stati color grigio sono abbastanza paritari; quelli color verde, azzurro, blu, marroni e ciclamino sono parzialmente paritari; quelli viola non sono paritari.

All. B

World Economic Forum usa un modello di analisi basato su 14 criteri, organizzati secondo i seguenti indicatori di uguaglianza tra donna e uomo:

A) Pari opportunità e partecipazione al mondo del lavoro

1. quante donne lavorano in rapporto agli uomini
2. se ci sia parità di retribuzione tra donne e uomini
3. qual è il reddito delle donne in rapporto agli uomini
4. quante donne giuriste, manager, dirigenti ci sono in rapporto agli uomini
5. quanti lavoratori tecnici e professionisti ci sono in rapporto agli uomini

B) Livelli d'istruzione

6. qual è il livello d'istruzione in rapporto agli uomini
7. quante donne hanno raggiunto un livello d'istruzione primaria in rapporto agli uomini
8. quante donne hanno raggiunto un livello d'istruzione secondaria in rapporto agli uomini
9. quante donne hanno raggiunto un terzo livello d'istruzione in rapporto agli uomini

C) Salute e speranza di vita

10. qual è la speranza di vita in buona salute delle donne rispetto agli uomini
11. quante donne nascono in rapporto agli uomini

D) Partecipazione alla politica

12. quante donne occupano seggi in parlamento in rapporto agli uomini
13. quante donne sono ministro rispetto agli uomini
14. quante donne sono capo di Stato in rapporto agli uomini negli ultimi 50 anni.

AII. C



Foto di gruppo dei leader del G8 a Tōyako, in Giappone, scattata il 7 luglio 2008. Da sinistra verso destra compaiono: [Silvio Berlusconi](#) (Presidente del Consiglio dei ministri italiano); [Dmitrij Medvedev](#) (Presidente russo); [Angela Merkel](#) (Cancelliere tedesco); [Gordon Brown](#) (Primo ministro britannico); [Yasuo Fukuda](#) (Primo ministro giapponese); [George W. Bush](#) (ex Presidente degli Stati Uniti); [Stephen Harper](#) (Primo ministro canadese); [Nicolas Sarkozy](#) (Presidente francese); [José Manuel Barroso](#) (Presidente della Commissione europea)
http://it.wikipedia.org/wiki/G8#Stati_membri

GLI ANZIANI NEL XXI SECOLO

Nell'ultimo secolo è aumentato sempre più il numero degli anziani. L'invecchiamento della popolazione pone molte questioni: il diritto alla pensione, l'assistenza sanitaria, la ricerca per curare le malattie specifiche della vecchiaia, la necessità di garantire un'accettabile qualità della vita, l'ampliamento dell'età lavorativa. Quando si è anziani spesso si ha bisogno di assistenza: la famiglia e lo Stato dovrebbero essere in grado di garantirla, ma in futuro la spesa per una massa così enorme di anziani potrebbe diventare insostenibile. Nei paesi ricchi gli anziani devono essere capaci di mantenere il contatto con una società in continuo cambiamento, e prepararsi ad una lunga vita dopo il lavoro, curare degli interessi e svolgere attività che tengano impegnati il corpo e la mente. Nei paesi poveri, dove gli anziani non godono degli aiuti familiari o statali, il problema principale sarà, invece, evitare che restino senza cibo, casa e assistenza.



Anhui, nella provincia cinese: un uomo raccoglie del grano. In Cina molti anziani sono costretti a lavorare o a chiedere l'elemosina a causa dell'assenza di assistenza statale o familiare.

Fase n.4 Obiettivo: conoscere i diritti/doveri di genere e di generazione nella Costituzione Italiana. (h.2)

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Divide la classe in gruppi di tre ed assegna a ciascuno di essi un articolo invitandoli a seguire le indicazioni date.	Forma il gruppo e riceve le indicazioni di lavoro.
Invita ciascun gruppo a ripetere il significato dell'articolo assegnato illustrando il materiale ricevuto e la propria elaborazione mentre gli altri prendono appunti e chiedono spiegazioni (All. A)	Relaziona, ascolta, prende appunti e chiede spiegazioni.
Sollecita a costruire un tabellone di classe con gli articoli della Costituzioni analizzati.	Costruisce un tabellone di classe con l'aiuto dell'insegnante e dei compagni.

Organizzazione/Metodo: ricerca di significati; attività iconica; prendere appunti.

Raggruppamento alunni: lavoro per piccoli gruppi; individuale; con gruppo classe.

Mezzi e strumenti: articoli della Costituzione; immagini; cartellone.

ALL. A

Articolo n.3

Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono eguali davanti alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali. È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese.

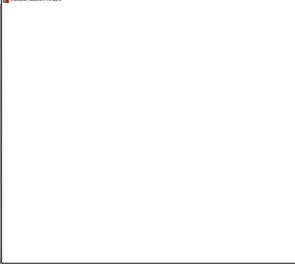
Individua le situazioni che ledono la dignità ed elencale



Articolo 29

La Repubblica riconosce i diritti della famiglia come società naturale fondata sul matrimonio. Il matrimonio è ordinato sull'eguaglianza morale e giuridica dei coniugi, con i limiti stabiliti dalla legge a garanzia dell'unità familiare.

Individua le situazioni di mancato rispetto dell'eguaglianza morale e giuridica dei coniugi ed indicala:



Articolo 30

È dovere e diritto dei genitori mantenere, istruire ed educare i figli, anche se nati fuori del matrimonio.

Nei casi di incapacità dei genitori, la legge provvede a che siano assolti i loro compiti.

La legge assicura ai figli nati fuori del matrimonio ogni tutela giuridica e sociale, compatibile con i diritti dei membri della famiglia legittima.

La legge detta le norme e i limiti per la ricerca della paternità.

Individua le situazioni di mancato rispetto dei doveri dei genitori nei confronti dei figli ed indicale.



Articolo 31

La Repubblica agevola con misure economiche e altre provvidenze la formazione della famiglia e l'adempimento dei compiti relativi, con particolare riguardo alle famiglie numerose. Protegge la maternità, l'infanzia e la gioventù, favorendo gli istituti necessari a tale scopo.

Individua come si può agevolare una famiglia soprattutto se è numerosa

Spesa per famiglia e maternità in euro al figlio	Paese	Spesa per famiglia e maternità in euro al figlio
100%	Francia	100%
80%	Germania	80%
60%	Italia	60%
50%	Spagna	50%
40%	Portogallo	40%
30%	Polonia	30%
20%	Repubblica Ceca	20%
10%	Ungheria	10%
5%	Paesi Baltici	5%
2%	Paesi del Baltico	2%
1%	Paesi del Baltico	1%



Chi può fruire in Italia del beneficio della **carta acquisti**, detta comunemente **"social card"**? Ebbene, nel rispetto di tutti gli altri requisiti, la social card può essere richiesta dai cittadini italiani che hanno un'età superiore ai 65 anni, ed anche da quelle famiglie dove ci sono bambini al di sotto dei tre anni. E per tutte le altre famiglie che non arrivano a fine mese? Ebbene, per tutti gli altri poveri in questo momento la social card, con 40 euro mensili caricati dallo Stato, non può essere concessa nonostante la situazione per quel che riguarda i redditi delle famiglie in questo momento sia peggiorata rispetto al 2008, l'anno buio della **crisi economica e finanziaria**.



Un assegno da 1.000 euro, una tantum, per ogni nuovo nato in famiglia. Era questa la misura di sostegno alla natalità che spettava negli anni scorsi in Italia nell'ambito di una misura denominata **"bonus bebè"**. Adesso da qualche anno il "bonus bebè", che si incassava in maniera rapida e senza tanta burocrazia direttamente presso l'ufficio postale, non c'è più e quindi a livello nazionale per il momento non ci sono misure "dirette" a sostegno della natalità



Art. 34.

La scuola è aperta a tutti.

L'istruzione inferiore, impartita per almeno otto anni, è obbligatoria e gratuita.

I capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi, hanno diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi.

La Repubblica rende effettivo questo diritto con borse di studio, assegni alle famiglie ed altre provvidenze, che devono essere attribuite per concorso.

Il taglio dei finanziamenti alla scuola fa aumentare il numero di allievi per classe. Chi danneggia questa situazione? Quando la scuola è veramente aperta a tutti?



art. 37. La donna lavoratrice ha gli stessi diritti e, a parità di lavoro, le stesse retribuzioni che spettano al lavoratore. Le condizioni di lavoro devono consentire l'adempimento della sua essenziale funzione familiare e assicurare alla madre e al bambino una speciale adeguata protezione. La legge stabilisce il limite minimo di età per il lavoro salariato. La Repubblica tutela il lavoro dei minori con speciali norme e garantisce ad essi, a parità di lavoro, il diritto alla parità di retribuzione.

Osserva queste sequenze e elabora una breve riflessione.

La differenza media tra la retribuzione oraria di uomini e donne è nota come divario salariale. Il divario salariale tra uomini e donne riflette le discriminazioni e le disuguaglianze attualmente esistenti sul mercato del lavoro che, di fatto, colpiscono soprattutto le donne. Le cause sono complesse e collegate



Maschio o femmina, pari opportunità?

Al nostro lavoro è dato lo stesso valore?

Alla nascita questi bambini avevano le stesse opportunità, ma le prospettive di istruzione e di carriera per maschi e femmine sono diverse. Quando saranno adulti, gli uomini guadagneranno in media il 17,5% in più delle donne. I livelli di istruzione delle donne sono altrettanto validi o migliori rispetto a quelli degli uomini, ma spesso le loro capacità non trovano il medesimo riconoscimento e la loro progressione di carriera è più lenta. Nell'Unione europea, ciò comporta un divario di retribuzione medio fra i sessi del 17,5%.



Avere un figlio metterà in pericolo la mia carriera?

Stesso lavoro, stessa pensione?

Le responsabilità familiari non sono equamente condivise. Le donne hanno interruzioni di carriera più frequenti e spesso Le donne, nell'arco della vita, guadagnano in media il 17,5% in meno degli uomini. Al momento del pensionamento, a questi guadagni

non riprendono a lavorare a tempo pieno. Per questo motivo le donne guadagnano in media il 17,5% in meno degli uomini. inferiori corrispondono pensioni più basse. Per questo motivo, nella vecchiaia le donne corrono maggiori rischi degli uomini di trovarsi in situazione di povertà.

art.38.

Ogni cittadino inabile al lavoro e sprovvisto dei mezzi necessari per vivere ha diritto al mantenimento e all'assistenza sociale. I lavoratori hanno diritto che siano preveduti ed assicurati mezzi adeguati alle loro esigenze di vita in caso di infortunio, malattia, invalidità e vecchiaia disoccupazione involontaria. Gli inabili ed i minorati hanno diritto all'educazione e all'avviamento professionale. Ai compiti previsti in questo articolo provvedono organi ed istituti predisposti o integrati dallo Stato. L'assistenza privata è libera.

Leggi questa situazione di caso e commentala alla luce dell'art.38 della Costituzione Italiana

Malato di Sla (sclerosi laterale amiotrofica) protesta sotto la casa di Tremonti

Giovanni Micali, pavese, affetto da Sla dal 2002, si è fatto portare dalla moglie e dalla badante davanti alla abitazione del ministro dell'Economia in centro a Pavia. Con un cartello ha chiesto giustizia. Micali è diventato completamente inabile al lavoro e ha un debito con il Fisco. Non chiede di non pagare, ma solo di essere esentato dalle sanzioni per il ritardo e di poter saldare il suo conto a rate.



art. 48. Sono elettori tutti i cittadini, uomini e donne, che hanno raggiunto la maggiore età. Il voto è personale ed eguale, libero e segreto. Il suo esercizio è dovere civico. Il diritto di voto non può essere limitato se non per incapacità civile o per effetto di sentenza penale irrevocabile o nei casi di indegnità morale indicati dalla legge.



In Italia le donne hanno conquistato il diritto di voto nel 1948.

Cosa significa non avere il diritto di voto?
 Chi vota cosa vota?
 Cosa richiede l'esercizio corretto del diritto di voto?

.....

art. 51. Tutti i cittadini dell'uno o dell'altro sesso possono accedere agli uffici pubblici e alle cariche elettive in condizioni di eguaglianza, secondo i requisiti stabiliti dalla legge. La legge può, per l'ammissione ai pubblici uffici e alle cariche elettive, parificare ai cittadini gli italiani

non appartenenti alla Repubblica. Chi è chiamato a funzioni pubbliche elettive ha diritto di disporre del tempo necessario al loro adempimento e di conservare il suo posto di lavoro.

Come mai pur avendo il diritto di voto come gli uomini le donne in Parlamento sono molto meno degli uomini?



Donne in Parlamento in Italia oggi.

Al senato sono 59 su 322 quindi il 18.32% e alla camera dei deputati sono 134 su 630 con il 21.27% dei seggi facendo un rapido calcolo sono molte meno di quanto dovrebbero essere in un vero paese democratico facendo invece un calcolo più difficile (almeno per me...) sono 193 su un totale di 952 parlamentari e quindi il 20.27%

Fase 5 Obiettivo: ripercorrere e sottoporre a meta cognizione il percorso didattico

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
<p>Invita a ripercorrere le fasi della presente Unità di lavoro</p> <p>Chiede di sintetizzare il percorso e di riportarlo nel cartellone di classe</p> <p>Invita ad auto valutare il grado di conoscenza raggiunto, esponendo il processo di incremento cognitivo in un breve testo stimolato da alcune domande del tipo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Il lavoro ti è sembrato interessante? Perché sì / perché no • Quale fase ti è sembrata più interessante o meno interessante e perché? • Che cosa avresti voluto fare di diverso rispetto alla proposta scolastica? • Quale messaggio hai trattenuto? • Pensi che possa incidere sulla tua vita? <p>.....</p>	<p>Sfoggia il quaderno e ripercorre l'itinerario scolastico</p> <p>Sintetizza con i compagni l'itinerario e lo rappresenta nel cartellone di classe. (All. A)</p> <p>Prende coscienza del proprio percorso cognitivo e trascrive le sue impressioni personali seguendo la traccia dell'insegnante.</p>

Organizzazione/Metodo: meta cognizione sul percorso; autovalutazione del proprio incremento cognitivo; attività di sintesi; esercizio scritto per esposizione di esperienza cognitiva.

Raggruppamento alunni: lavoro con gruppo classe; lavoro individuale.

Mezzi e strumenti: quaderno, cartellone.

Fase 6 Obiettivo: verificare le conoscenze, le abilità e il livello di competenza acquisito.

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
-----------------------------	-------------------------

Divide gli allievi in gruppi da quattro e chiede di <ul style="list-style-type: none"> - elaborare una serie di pannelli che evidenzino i problemi legati alla questione di genere e generazione per allestire una mostra a difesa dei diritti negati. 	Elabora con i compagni una serie di pannelli secondo le indicazioni ricevute.
---	---

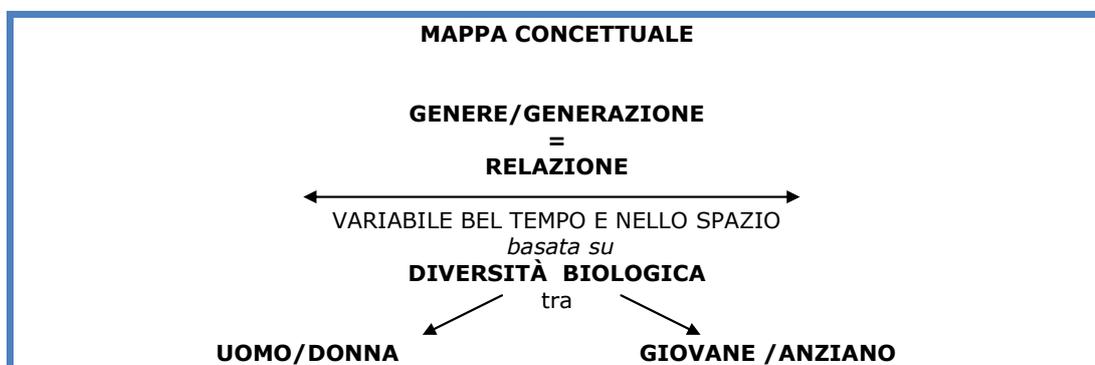
Organizzazione/Metodo: meta cognizione; transfert; problem solving.

Raggruppamento alunni: lavoro con gruppo classe; lavoro individuale.

Mezzi e strumenti: computer; internet; pannelli; colla; colori.

SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO

UDL "GENERE E GENERAZIONE"



Obiettivo formativo: favorire la coscienza delle relazioni di genere e di generazione e la formazione di una corresponsabilità civica per una qualità della vita sostenibile per tutti.

Fase 0 Obiettivo: percepire le conoscenze spontanee sui concetti di genere/generazione

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Per introdurre l'argomento chiede agli allievi di mettersi in circle time, spiega la modalità e la funzione di svolgimento della Conversazione Clinica. Pone una serie di domande stimolo del tipo: <ul style="list-style-type: none"> ⤴ Cosa ti fa venire in mente la parola "genere" e "generazione"? ⤴ Quali attività svolge oggi una donna? ⤴ E un uomo? ⤴ E un anziano? ⤴ Cosa fa nel tempo libero un bambino? A cosa gioca? ⤴ E una bambina? ⤴ Secondo te come erano distribuiti i compiti nella famiglia dei tuoi nonni? ⤴ Quale era il ruolo del maschio, della femmina, degli anziani e dei bambini nella società della caccia, raccolta e 	Si dispone in circle time e ascolta Risponde uno per volta alle domande stimolo.

pesca?

Organizzazione/Metodo: conversazione clinica; circle time
Raggruppamento alunni: lavoro con gruppo classe
Mezzi e strumenti: risorse umane, registratore, carta e penna, computer.

Fase 1 Obiettivo: Cogliere i rapporti di genere e generazione attraverso un cartone animato.

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Introduce il cartone animato dei Simpson, riepilogando con loro i nodi principali della storia e i personaggi chiave utilizzando il sito internet (http://www.simpsonet.com/storia1.asp)	Ascolta, ricorda quanto sa sui cartoni animati della famiglia Simpson e visita il sito http://www.simpsonet.com/storia1.asp
Divide la classe in tre gruppi e assegna a ciascun gruppo un'immagine sui personaggi della famiglia dei Simpson che chiede di approfondire con ricerche e/o visione del cartone (filmato/ youtube/ internet) per rispondere ad un questionario di riflessione. (All. A)	Forma il gruppo, osserva il materiale e lo discute con i compagni per rispondere al questionario di riflessione.
Invita ciascun gruppo ad incollare la propria immagine in un cartellone di classe e ad esporre il risultato delle riflessioni di gruppo.	Incolla l'immagine esaminata in un cartellone di classe, espone le riflessioni del proprio gruppo, ascolta quelle degli altri e socializza le sue idee con i compagni.
Conduce un de briefing sulla base della seguente domanda: <i>Trovi dei nessi tra i comportamenti dei Simpson e i rapporti di genere e generazione che conosci e/o vivi e/o senti raccontare?</i>	Risponde, ascolta, negozia le proprie idee con quelle dei compagni.

Organizzazione/Metodo: analisi di cartone animato; de briefing e meta cognizione
Raggruppamento: lavoro con gruppo classe; a piccoli gruppi; individuale.
Mezzi: cartone animato; internet; cartellone di classe.

AII. A

Per discutere: Un cartone animato racconta i rapporti di genere e generazione Molti di voi conosceranno i Simpson, una famiglia americana protagonista di una serie di cartoni animati. Questi personaggi godono di una tale considerazione che nel 1998 la rivista americana «Time» ha inserito Bart Simpson al 46° posto tra le persone più influenti dell'ultimo secolo.
Delinea le caratteristiche di questi personaggi, come richiesto nella tabella seguente.

Gruppo A



Abraham Jebediah Simpson, padre di Homer.

Indica dove risiede, quanti anni potrebbe avere, come sono i suoi racconti autobiografici, cosa gli succede spesso quando inizia un racconto, qual è il suo rapporto con i parenti (Homer e famiglia), chi è il suo migliore amico, che visione della vita emerge dalle sue azioni e da quelle degli altri anziani della casa di riposo e quali problemi di salute lo affliggono. Secondo te, quale idea del rapporto di generazione vogliono comunicare gli autori del cartone? Pensi che le loro valutazioni siano valide anche per l'Italia oltre che per gli USA?

[Abraham Jebediah Simpson, padre di Homer, risiede in ospizio. Poiché era bambino durante la prima guerra mondiale potrebbe avere sui 90 anni circa. Spesso racconta storie autobiografiche sul suo passato, che sono quasi sempre inverosimili e comiche, anche quando parla di avvenimenti a cui lui ha potuto assistere come la Seconda guerra mondiale. Ogni volta che inizia un racconto si addormenta a metà. Egli ha venduto la propria casa per far acquistare ad Homer la propria in cui viverci anche lui; purtroppo dopo tre settimane i familiari l'hanno portato in un ospizio dove lo vanno a trovare. Il suo migliore amico è Jasper Beardley, un signore anziano calvo ma dalla folta barba con cui condivide la stanza nell'ospizio. Il povero nonno, come gli altri ospiti dell'ospizio, è dormiglione, sordo e smemorato come molti anziani, è a volte malinconico nei suoi ricordi che racconterebbe per ore, annoiando le persone che gli stanno accanto. Il cartone animato evidenzia l'insensibilità da parte del figlio nei confronti del padre: situazione presente oggi non solo negli USA ma anche in Italia.]

Gruppo B



Homer e Marge.

Descrivi il rapporto tra Homer e Marge. Racconta anche chi dei due lavora, le occupazioni preferite da entrambi, il ruolo in famiglia. Quindi prova ad esprimere una valutazione sul tipo di famiglia che emerge da questo cartone animato. Marge è felice della sua vita o, a volte, vorrebbe cambiarla? Prova a spiegare anche le motivazioni.

[Homer e Marge hanno ben tre figli: Bart, Lisa e Maggie. Marge è la classica casalinga efficientissima e iperprotettiva verso i suoi cari. Ha sposato Homer innamoratissima di lui, sperando di migliorare comunque un po' quel suo essere chiassoso e rozzo...ed è convinta di esserci riuscita! Nonostante tutti i guai combinati dal marito, lei lo ama, è orgogliosa di essere sua moglie, tant'è che spesso si presenta con decisione come 'la signora Marge Simpson'. E' gelosa di lui e tira fuori artigli da vera leonessa quando qualcuna si avvicina al suo uomo e insidia il suo matrimonio. Affettuosamente chiama Homer papino! Homer, uomo semplice e estremamente mangione. Lavora alla centrale nucleare e sembra non occuparsi mai della sua famiglia, ma invece la adora e quando la sera si mette stanco a letto non può rinunciare ad accoccolarsi stretto stretto alla sua Marge. Ne fa veramente di tutti i colori, forse sicuro che tanto la moglie gli perdonerà tutto. Quando però capisce di averla combinata grossa cerca goffamente di nasconderglielo, o di rimediare con un gesto carino e galante verso di lei...pur non essendo propriamente un galantuomo! Lei ovviamente non può che sciogliersi in un brodo di giuggiole. Il loro matrimonio è andato in crisi diverse volte, ma l'amore e la dedizione di fondo ha sempre permesso loro di superare qualsiasi difficoltà. E' capitato addirittura che facessero i terapisti di coppia, portando come esempio il loro ménage familiare! Pur nella diversità dei caratteri esiste una sorta di compensazione tra marito e moglie che sono uniti soprattutto per la loro forte convinzione che la famiglia è importante.]

Gruppo C



Bart e Lisa. Bart e Lisa sono bambini americani. Racconta se lavorano o studiano, come occupano il loro tempo, se l'educazione che ricevono sono legate al sesso o alle loro capacità. Che idea dei rapporti di genere comunicano questi due personaggi?

[Bart ha 10 anni e frequenta la quarta elementare di Springfield; i suoi hobby sono andare in skateboard, giocare ai videogames, compiere piccoli atti di teppismo e tirare scherzi alla sorella

Lisa e agli altri componenti del nucleo familiare. Il padre lo avvia allo sport e insieme vedono film horror e programmi riguardanti esplosioni e disastri di vario tipo. Lisa Simpson è una bambina di 8 anni, di una intelligenza fenomenale, suona il sassofono e la chitarra è sensibile e ha spesso delle intuizioni molto profonde che spesso la fanno sentire trista e sola, a causa della superficialità che la circonda in casa e a scuola. Lisa è molto sensibile anche ai problemi della giustizia e della disuguaglianza sociale e combatte fermamente per i propri ideali. I due fratelli ricevono un'educazione legata al sesso. Bart riceve più attenzioni rispetto alla sorella che ha attenzione per la musica, ha una sensibilità acuta al contrario del fratello addestrato allo sport e ad una "educazione forte".]

Fase 2 Obiettivo: conoscere i concetti di genere e generazione nelle società agropastorali in una prospettiva crono – spaziale e transcalare

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Divide la classe in gruppi di quattro allievi (A,B,C,D) ed assegna a ciascun membro del gruppo di base una scheda relativa all'organizzazione sociale di realtà agropastorali di oggi e di ieri commissionandone la lettura. (All. A)	Forma il gruppo, riceve la scheda, la legge.
Chiede di approfondire i dati della propria scheda formando gruppi di esperti (AAA; BBB) secondo il metodo Jigsaw.	Approfondisce i dati della propria scheda nel gruppo degli esperti.
Invita a riportare le informazioni ricevute ai compagni del gruppo di base.	Relazione, ascolta e prende appunti.
Interroga i vari gruppi e chiede di formare un tabellone di classe in cui riportare le caratteristiche delle diverse società agropastorali con particolare attenzione verso le relazioni di genere e generazione.	Riferisce quanto appreso ed elabora con i compagni di classe un tabellone di sintesi. (All. B)

Organizzazione/ Metodo: cooperative learning secondo il metodo Jigsaw; attività di sintesi.

Raggruppamento alunni: lavoro individuale, in piccolo gruppo; con il gruppo classe.

Mezzi e strumenti: schede; tabellone di classe.

ALL. A

SOCIETÀ AGROPASTORALI NEL TEMPO E NELLO SPAZIO
Gruppo degli A
I BOSCIMANI DEL KALAHARI

Tempo: metà del secolo XX
 Sudafrica

Spazio: Kalahari, oggi nello stato del Botswana, a nord del

Il Kalahari è un grande altipiano dell'Africa meridionale, dal clima semi-arido: la temperatura diurna può sfiorare anche i 50°, ma di notte scende anche vicino allo zero. Non proprio un deserto, la distesa stepposa è cosparsa da un'infinità di arbusti spinosi e da acacie, alberi dalle foglie aghiformi (che servono a trattenere la poca acqua, limitando al massimo la superficie di evaporazione). Nonostante l'ambiente sia così inospitale, vi si sono adattate varie specie animali di piccole e medie dimensioni. I Boscimani vivono in gruppi di 20-30 persone, con una chiara distinzione di ruoli in base all'età e al sesso: gli uomini cacciano, le donne raccolgono vegetali spontanei, i bambini cercano lucertole, uova, insetti e larve, le bambine preparano collanine di gusci di uova di struzzo. Il 70% dell'alimentazione è fornito dai vegetali, quindi dalla raccolta delle donne. Ogni mattina, sempre con una grande bisaccia di pelle di antilope a tracolla e spesso con un neonato in spalla, le donne vagano in gruppo per una decina di chilometri attorno al campo-base, chiacchierando continuamente, e raccolgono bulbi, tuberi, bacche, frutti selvatici (tra cui i meloni, utili per dissetarsi), erbe medicinali e legna da ardere. Rientrano prima che il caldo diventi eccessivo, solitamente con un carico di circa 10-15 kg.

Dalle rare pozze in cui si conserva l'acqua piovana attingono le riserve idriche, con gusci di tartaruga. Quando si esauriscono le risorse vegetali attorno al campo-base, questo viene spostato altrove. La caccia, meno influente sulla dieta ma più prestigiosa, è riservata agli uomini. Piccoli e minuti come sono, si costruiscono archi lunghi meno di un metro, di breve gittata e modesta potenza, ma armati con frecce avvelenate. I Boscimani cacciano una trentina di specie, tutte erbivore, soprattutto facoceri, antilopi, gazzelle, gnu, lepri e porcospini; per vari tabù alimentari, non mangiano topi, scimmie e i predatori (che qui sono iene e leoni). (da "Società pre-neolitiche e società agro-pastorali: ambienti e strategie di sopravvivenza" 2008 di Cesare Grazioli)

Il popolo boscimano ha tanti miti e leggende che vengono trasmessi dagli anziani ai giovani che si apprestano al rito di iniziazione. Ogni giovane, infatti, prima di passare all'età adulta vive per un certo periodo nel deserto e impara a cavarsela da solo. Anche le donne, quando sono pronte al passaggio dalla fanciullezza all'età adulta, vengono sottoposte al rito di iniziazione. La cultura boscimana si trasmette oralmente. I giovani Boscimani si riuniscono con gli anziani intorno al fuoco, di solito alla sera quando ogni attività è sospesa, e apprendono i segreti del gruppo sociale a cui appartengono attraverso miti e leggende. (da <http://www.rivistahydepark.org/racconti/chi-sono-i-boscimani-di-marisa-attanasio>)

Gruppo dei B

I MONGOLI

Tempo: inizio sec. XX

Spazio: Asia centrale

Lunga la parte centrale del continente euroasiatico, a nord dei monti del Caucaso e dell'altipiano del Tibet, e a est dei monti Urali fin quasi al Pacifico, si estende la steppa, un'immensa pianura battuta da venti violenti e con rare precipitazioni. Ha un clima freddo secco, con una forte escursione termica tra l'inverno, quando la temperatura scende fino a -20°, e l'estate asciutta e abbastanza calda. È un mare d'erba, dove non crescono alberi e il terreno duro non consente alcun tipo di coltivazioni. Qui vivono diversi popoli nomadi, che per primi (attorno al 3000 a.C.) hanno addomesticato il cavallo e il cammello, e tra questi i MONGOLI. Razziare, non riconoscere confini territoriali, disprezzare le civiltà stanziali ma cercare talora di predarne le ricchezze sono tratti comuni a tutti i popoli nomadi; I Mongoli, in più, sono formidabili arcieri a cavallo, e in qualche periodo della loro storia sono stati capaci di superare il tipico individualismo dei nomadi e di organizzarsi, realizzando così imprese militari formidabili. In un ambiente povero come la steppa, l'unica risorsa è l'erba. L'uomo, che non sa metabolizzare l'erba, la sfrutta con la mediazione degli animali, ricavando carne (che peraltro i nomadi mangiano assai raramente, per lo più in occasione di cerimonie) ma soprattutto lana, pelli, latte e formaggio. Poiché l'erba della steppa è rada e sparsa su spazi enormi, il nomadismo alla continua ricerca di pascoli è inevitabile, così come l'insofferenza per confini e proprietà. Da qui il rapporto strettissimo col cavallo, che consente di percorrere rapidamente le enormi distanze delle steppe, e la fama dei cavalli mongoli, piccoli e sgraziati ma estremamente resistenti e veloci. Il cavallo, peraltro, è "poco economico" rispetto agli altri animali allevati dai Mongoli: capre, pecore (generose di latte e lana), in qualche zona i bovini, e i cammelli (portatori robusti e resistenti alla sete); il cavallo è soprattutto un genere di lusso, indice della ricchezza e del prestigio del suo proprietario. In questa vita nomade, la casa è una tenda smontabile di 6m di diametro, rotonda col tetto a cupola convergente su un foro per l'entrata della luce e l'uscita del fumo; la struttura è in graticci pieghevoli, rivestiti di feltro all'esterno, e all'interno di stuoie cuscini e tappeti (o meglio, kilim). I kilim dai vivaci colori e dagli elaborati disegni geometrici servono a contrastare, nel microcosmo della tenda, la monotonia del paesaggio della steppa: sono le donne a tesserli, nella rigida distinzione di ruoli che tra i nomadi separa uomini e donne, e subordina queste a quelli. È diffusa la poligamia, e le tribù nomadi sono formate dal clan familiari patrilineari, cioè da più famiglie legate da parentela per via maschile, che riconoscono l'autorità del capofamiglia più anziano, il patriarca. (da "Società pre-neolitiche e società agro-pastorali: ambienti e strategie di sopravvivenza" 2008 di Cesare Grazioli)

Gruppo degli C

UN VILLAGGIO ATENIESE

Tempo: seconda metà del V secolo a.C.

Spazio: pianura dell'Attica, in Grecia

Siamo ad Acarni, uno dei tanti villaggi (demi) rurali dell'Attica, a pochi chilometri dal centro di Atene, con tipico [clima mediterraneo](#) con estati calde, secche e soleggiate, inverni miti e scarse precipitazioni. Nell'estate del 440 a.C Siamo entrati nella casa di un cittadino ateniese di questo villaggio, Cremilo. La sua è una famiglia come tante, qui. Oltre a lui, ci sono sua moglie Santippe, tre figli, uno schiavo della Tracia e una schiava nata in casa da un'altra schiava, ora morta. Abbiamo visto che Santippe si occupa della casa, aiutata dalla figlia femmina e dalla schiava. Insieme coltivano verdure e legumi nell'orto, sorvegliano l'arnia di api e il fico dietro la casa, filano e tessono la lana del gregge, preparano formaggi di pecora. Tocca solo alla schiava, invece, pestare i cereali nel mortaio per farne farina. Ogni tanto Santippe va al mercato a vendere qualche ortaggio e a comprare quel poco che non producono in famiglia: il sale, alcuni attrezzi di ferro e le anfore. Però di solito sta in casa, come tutte le donne ateniesi che si rispettino. Ma ecco che arriva il capofamiglia, Cremilo, al quale diamo direttamente la parola.

Cremilo: Vi accompagno al mio podere, non è lontano dal villaggio, se camminiamo mentre parliamo ci passeremo davanti. Lo lavoro assieme al mio figlio maggiore e allo schiavo. Al figlio più giovane, che ha 8 anni, faccio sorvegliare il piccolo gregge (3 capre e 5 pecore) nelle terre comuni del villaggio, adibite a pascolo. Ma lui trova anche il tempo di fare a sassate con gli altri pastorelli suoi coetanei, di andare a cacciare lucertole e di fare altre monellerie varie. (da "Società pre-neolitiche e società agro-pastorali: ambienti e strategie di sopravvivenza" 2008 di Cesare Grazioli)

GRUPPO DEGLI D

HOMO HABILIS

Tempo: 2 milioni di anni fa

Spazio: Serengeti, nord della Tanzania (Africa centro-orientale)

Sull'altipiano di Serengeti, ai piedi di un maestoso vulcano, si apre una vastissima savana dal profilo mosso e irregolare. Il clima, a questa latitudine equatoriale ma in altura, è caldo umido nella lunga stagione delle piogge (l'estate); caldo secco nella stagione secca (l'inverno). La savana è una distesa di erbe perenni (soprattutto graminacee*) e di arbusti, punteggiata da grandi alberi isolati di acacie, sicomori e baobab, e interrotta da boscaglie attorno ai corsi d'acqua. Lungo le rive di uno stagno della savana c'è ora l'accampamento di una banda di una ventina di HABILIS. E' composto da quattro semicerchi di pietre accatastate e sormontate da frasche: più che capanne, sono semplici ripari provvisori per difendersi dal vento e dagli animali predatori, di giorno; di notte è più prudente stare sugli immensi rami dei baobab o dei sicomori, dove non possono arrivare il leone e la temibile tigre dai denti a sciabola [animale estinto, ndr.]. Nella stagione secca, quando il sole è ardente e la notte più fredda, la banda trova riparo in una delle tante caverne naturali delle gole vicine.

I maschi adulti arrivano a un'altezza massima di m.1,35 e a un peso di kg.40, le femmine sono molto più piccole. Per la forma del cranio e per le lunghe braccia non appaiono molto diversi dai grandi babuini che vivono qui. Sono quasi altrettanto agili nell'arrampicarsi sui grandi alberi della savana ma, a differenza di quelli, camminano in posizione eretta, con gli arti anteriori del tutto liberi.

Gli Habilis hanno un'alimentazione onnivora, basata soprattutto su vegetali spontanei, e molto differenziata nel corso dell'anno. All'inizio della stagione delle piogge raccolgono i germogli, a stagione avanzata i fiori e i frutti; con l'avvio della stagione secca, i semi delle graminacee, pestati con pietre, poi i tuberi e le radici, estratti col bastone da scavo e trituriati con pietre. Per distinguere tra centinaia di specie vegetali quelle più nutrienti da quelle non commestibili o, peggio, velenose, è necessaria una grande esperienza: a trasmetterla sono in particolare le donne, che più degli uomini si occupano della raccolta dei vegetali. Come in tutti i popoli di raccoglitori, esse fiutano, vedono, conoscono tantissime specie vegetali diverse. Gli Habilis si cibano anche di larve e insetti (particolarmente nutrienti sono le termiti, anch'esse raggiunte col bastone da scavo), uova di uccelli e rettili.

Inoltre essi riescono a procurarsi un po' di carne, anche se non certo con la caccia: la carne se la procurano con lo sciacallaggio, ovvero cibandosi delle carogne di animali morti naturalmente, o impadronendosi di parti di prede altrui. Lo fanno all'alba, quando i grandi predatori notturni hanno concluso la caccia: allora il gruppo di maschi Habilis si getta sulle carcasse non del tutto spolpate, cercando di anticipare gli "spazzini concorrenti", cioè iene e sciacalli. Talvolta la banda, lanciando sassi e bastoni ma soprattutto grida stridule e insopportabili, riesce a infastidire gli stessi predatori al punto da farli allontanare dalle prede appena cacciate. Essi, sprovvisti di unghie e denti adatti, riescono a tagliare la preda con i *chopper*, rudimentali utensili multi-uso (coltelli, asce, raschiatori) ottenuti scheggiando ciottoli di selce. Dunque sono i maschi a procurare la carne, mentre un po' tutti, ma soprattutto le femmine raccolgono i vegetali. A parte questo, il livello di organizzazione della banda appare limitato. Ad esempio quando i maschi tornano all'accampamento con le carcasse di animali, tutti, grandi e piccoli, si azzuffano per ottenere le parti migliori. Tra i maschi adulti, la zuffa prosegue poi per il possesso delle femmine: non c'era traccia, infatti, di rapporti stabili di coppia, e del resto tutta la banda si direbbe essere formata da consanguinei.

ALL. B

INDICATORI	BOSCIMANI (metà del secolo XX)
a) Paesaggio	Il Kalahari è un grande altipiano dell'Africa meridionale: non proprio un deserto, ma una steppa. La distesa stepposa è cosparsa da un'infinità di arbusti spinosi e da acacie, alberi dalle foglie aghiformi
b) Clima	Clima semi-arido: la temperatura diurna può sfiorare anche i 50°, ma di notte scende anche vicino allo zero.
c) Insediamento sul territorio	Accampamento comune. Tende.
d) Modi di procurarsi il cibo	Raccolta e caccia. Archi lunghi meno di un metro, frecce avvelenate per colpire facoceri, antilopi, gazzelle, gnu, lepri e porcospini. Bisacce per mettere bulbi, tuberi e bacche. Gusci di tartaruga come contenitori di acqua..
e) Ruoli sociali	I Boscimani vivono in gruppi di 20-30 persone, con una chiara distinzione di ruoli in base all'età e al sesso: gli uomini cacciano, le donne raccolgono vegetali spontanei, i bambini cercano lucertole, uova, insetti e larve, le bambine preparano collanine di gusci di uova di struzzo. Il 70% dell'alimentazione è fornito dai vegetali, quindi dalla raccolta delle donne. I giovani Boscimani si riuniscono con gli anziani intorno al fuoco, di solito alla sera quando ogni attività è sospesa, e apprendono i segreti del gruppo sociale a cui appartengono attraverso miti e leggende

INDICATORI	MONGOLI (inizio secolo XX)
a) Paesaggio	Steppa: lunga la parte centrale del continente euroasiatico, a nord dei monti del Caucaso e dell'altipiano del Tibet, e a est dei monti Urali fin quasi al Pacifico. Un'immensa pianura battuta da venti violenti e con rare precipitazioni.
b) Clima	Ha un clima freddo secco, con una forte escursione termica tra l'inverno, quando la temperatura scende fino a -20°, e l'estate asciutta e abbastanza calda
c) Insediamento sul territorio	Tenda smontabile di 6m di diametro, rotonda col tetto a cupola convergente su un foro per

	l'entrata della luce e l'uscita del fumo; la struttura è in graticci pieghevoli, rivestiti di feltro all'esterno, e all'interno di stuoie cuscini e tappeti (o meglio, kilim).
d) Modi di procurarsi il cibo	Nomadi alla continua ricerca di pascoli: capre, pecore (generose di latte e lana), in qualche zona i bovini, e i cammelli (portatori robusti e resistenti alla sete). Per attraversare rapidamente la steppa si servono di cavalli. considerati "preziosi"
e) Ruoli sociali	Nella rigida distinzione di ruoli che tra i nomadi separa uomini e donne, subordinando queste a quelli, le donne tessono ikilim dai vivaci colori,. E' diffusa la poligamia, e le tribù nomadi sono formate dal clan familiari patrilineari, cioè da più famiglie legate da parentela per via maschile, che riconoscono l'autorità del capofamiglia più anziano, il patriarca

INDICATORI	Un villaggio ateniese (seconda metà del V secolo a.C.)
a) Paesaggio	Acarni, uno dei tanti villaggi (demi) rurali dell'Attica, a pochi chilometri dal centro di Atene
b) Clima	Tipico clima mediterraneo con estati calde, secche e soleggiate, inverni miti e scarse precipitazioni
c) Insediamento sul territorio	Villaggio con attorno poderi con terre comuni adibite a pascolo.
d) Modi di procurarsi il cibo	L'uomo coltiva il podere insieme ai figli maschi più grandi, mentre i piccoli sorvegliano il gregge. Le donne coltivano verdure e legumi dell'orto, sorvegliano l'arnia di api e il fico dietro la casa, filano e tessono la lana del gregge, preparano formaggi di pecora. Ogni tanto la donna della casa va al mercato a vendere qualche ortaggio e a comprare quel poco che non producono in famiglia: il sale, alcuni attrezzi di ferro e le anfore.
e) Ruoli sociali	La donna si occupa della casa, aiutata dalle figlie femmine e dalle schiave. I maschi lavorano fuori casa.

Da mettere a confronto con quella precedentemente elaborata nella fase n.6

INDICATORI	HOMO HABILIS (2 milioni di anni fa)
a) Paesaggio	Savana: distesa di erbe perenni e di arbusti, punteggiata da grandi alberi isolati di acacie, sicomori e baobab (nord della Tanzania)
b) Clima	Tropicale: caldo umido nella lunga stagione delle piogge (estate) ; caldo secco nella stagione secca (inverno)
c) Insediamento sul territorio	Accampamento composto da quattro semicerchi di pietre accatastate e sormontate da frasche
d) Modi di procurarsi il cibo	Raccolta e sciacallaggio. Pietre per pestare semi e tritare radici e tuberi;bastoni da

	scavo per estrarre radici; fiuto per selezionare vegetali; ciottoli di selce, i <i>coppe</i> , rudimentali ciottoli multi-uso (coltelli, asce, raschiatori) per tagliare i pezzi di carcassa di animali uccisi dai grandi predatori.
e) Ruoli sociali	I maschi procurano la carne mentre le donne hanno il compito di raccogliere i vegetali e di distinguere tra le specie vegetali quelle più nutrienti da quelle non commestibili o velenose. Non esistono rapporti stabili di coppia.

Fase 3 Obiettivo: capire come il movimento del popolamento della terra fornisce una lettura crono-spaziale dell'organizzazione dei primi gruppi umani legata al rapporto con l'ambiente.

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
<p>Introduce – legandosi alla figura dell'homo habilis – la questione dell'ominazione e per collocare nel tempo l'evoluzione dell'uomo elabora un grafico temporale che costruisce con gli allievi utilizzando unità di misura e riferimenti convenzionali come la datazione con riferimento alla nascita di Cristo.</p> <p>Colloca nel grafico temporale una serie di ominidi che attestano la compresenza di una varietà di soggetti (<i>homo, erectus, habilis, ergaster, sapiens</i>) e precisa che ad un certo punto l'homo sapiens fu in grado di muoversi popolandolo la terra.</p> <p>Divide la classe in coppie (A,B) ; proietta la carta muta della terra e ne consegna una copia per ciascuna coppia . (All. C)</p> <p>Prima di narrare la storia del popolamento della terra chiede:</p> <ul style="list-style-type: none"> - agli allievi indicati con A di fermare le date del racconto nello spazio di riferimento ; - agli allievi indicati con B di segnare le direttrici degli spostamenti. - alla coppia di costruire una legenda che riproduca sulla scala temporale le direttrici dei movimenti su scala planetaria. <p>Chiede ad una coppia di riportare in un cartellone di classe la legenda della carta planetaria muta e invita i compagni di classe di integrare o eventualmente correggere i dati che vengono controllati dall'insegnante.</p> <p>Propone la lettura il testo su " I cambiamenti climatici e la società di agricoltori e pastori" (liberamente tratto da A. Brusa <i>Il racconto delle grandi trasformazioni</i> Paravia Mondadori</p>	<p>Costruisce con i compagni e l'aiuto dell'insegnante un grafico temporale con scala convenzionale con lo scopo di collocare nel tempo il processo di evoluzione dell'uomo. (All. A)</p> <p>Osserva la serie di ominidi collocati nel grafico temporale e ascolta le spiegazioni dell'insegnante.</p> <p>Osserva e riceve la copia della carta muta della terra.</p> <p>Ascolta, prende nota delle date, segna le direttrici degli spostamenti e costruisce una legenda della carta rappresentante il processo di popolamento della terra.</p> <p>Trascrive in un cartellone di classe la legenda della carta planetaria muta, integra le informazioni sulla base dei suggerimenti dei compagni e incolla quella definitiva nel proprio quaderno. (All. D)</p> <p>Ascolta.</p>

2001 Tomo A1 pp. 32 e 33.) (All. E)	
Divide la classe in coppie(A e B) ed assegna ad il compito di sottolineare concetti-chiavi del testo e a B di costruire un Mappa.	Elenca, con il proprio compagno. i concetti-chiave del testo e li rappresenta in una Mappa.
Invita una coppia ad esporre il proprio lavoro e a confrontarlo con gli altri.	Confronta il proprio lavoro con quello dei compagni.
Invita i gruppi a concordare un unico elenco di concetti.	Elabora un elenco di concetti-condivisi.
L'insegnante legge ad alta voce l'elenco di concetti, lo corregge e costruisce, su un cartellone, una mappa condivisa che evidenzi come la rivoluzione agricola rappresenti un processo di adattamento richiesto dalle nuove condizioni di vita.	Partecipa alla costruzione della mappa e la trascrive sul quaderno

Organizzazione/Metodo: elaborazione di grafico temporale; osservazione e lettura di cronogramma; osservazione di carta muta planetaria; rappresentazioni di tempi e direttrici di spostamenti; costruzione di legenda; estrapolazione di concetti chiave; costruzione di mappa.

Raggruppamento alunni: lavoro individuale; a coppie; gruppo classe.

Mezzi e strumenti: grafico temporale; cronogramma; carta planetaria; videoproiettore; cartellone; fotocopia; quaderno.

ALL.A

8 milioni di anni fa	7 milioni di anni fa	6 milioni di anni fa	5 milioni di anni fa	4 milioni di anni fa	3 milioni di anni fa Lucy	2 milioni di anni fa homo habilis	1 milione di anni fa
-----------------------------	-----------------------------	-----------------------------	-----------------------------	-----------------------------	----------------------------------	--	-----------------------------

1 milione	900 mila	800 mila	700 mila	600 mila	500 mila	400 mila	300 mila	200 mila	100 mila
------------------	-----------------	-----------------	-----------------	-----------------	-----------------	-----------------	-----------------	-----------------	-----------------

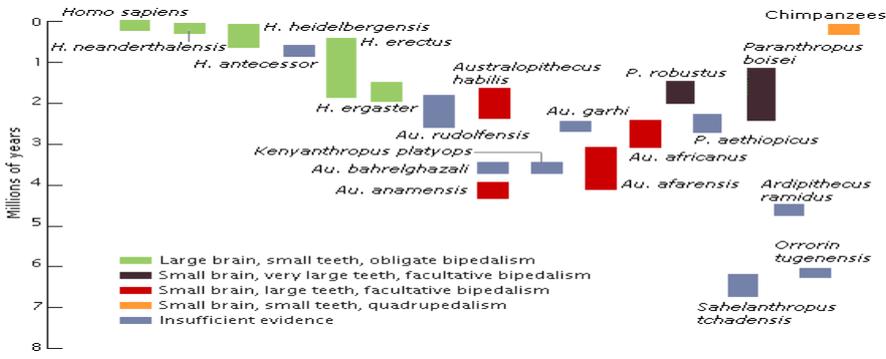
100 mila	90 mila	80 mila	70 mila	60 mila	50 mila	40 mila	30 mila	20 mila	10 mila
-----------------	----------------	----------------	----------------	----------------	----------------	----------------	----------------	----------------	----------------

— Inizio ominazione, — AFRICA; — MEDIORIENTE — EUROPA-OCEANIA
 INDIA; CINA; SIBERIA; AMERICHE — AMERICHE

All. B

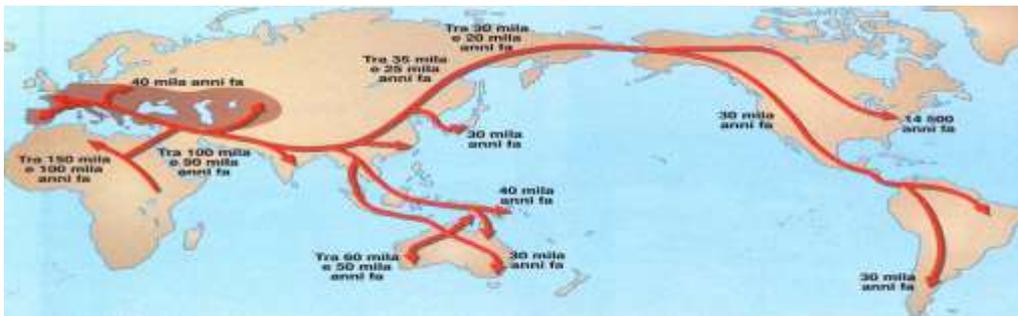
Cronogramma

Osserva con attenzione il grafico e cerca di interpretarlo con l'aiuto dell'insegnante e della traduzione.



uomini varcarono anche piccoli bracci di mare e arrivarono in Oceania. ... In questa lezione il polo di attrazione sono le **date e le direttrici degli spostamenti**.

ALL. D

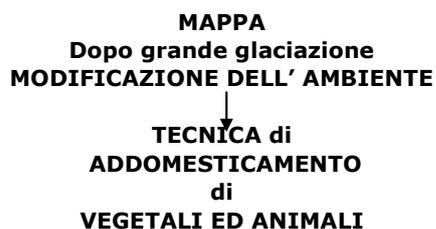


AII. E

“ I cambiamenti climatici e la società di agricoltori e pastori”

Circa 15.000 anni fa i cacciatori e i raccoglitori avevano raggiunto la massima espansione territoriale. Erano circa cinque milioni e sfruttavano ogni ambiente al quale riuscivano ad adattarsi. In quel periodo il clima della Terra cominciò a riscaldarsi. Stava terminando il periodo che gli studiosi chiamano: **grande glaciazione**. Con l'aumento del caldo e delle piogge, le foreste cominciarono a espandersi. Contemporaneamente diminuirono le sterminate praterie, dove vivevano i grandi mammiferi, le prede preferite dei cacciatori. Perciò, c'era sempre meno carne a disposizione. Per superare la crisi provocata dalla fine delle glaciazioni, i cacciatori e raccoglitori inventarono un nuovo rapporto con l'ambiente. Fino ad allora, i gruppi umani avevano costruito nicchie ecologiche utilizzando le opportunità offerte dal territorio dove si stabilivano. Vivevano, cioè, in un determinato ambiente senza portare grandi elementi di novità. Quando iniziarono ad **addomesticare animali e vegetali**, conquistarono il **potere di modificare l'ambiente** e di costruire le nicchie ecologiche a loro più convenienti utilizzando nuove tecnologie. Portavano con sé gli animali e le piante di cui avevano bisogno, e le introducevano negli **ambienti** in cui decidevano di abitare. Circa 10.000 anni fa incominciò, dunque, un nuovo periodo che gli storici chiamano **Neolitico**, che vuoi dire "tempo della pietra nuova", cioè levigata e non più solo scheggiata. Il periodo precedente, invece, si chiama **Paleolitico** che vuol dire "tempo della pietra vecchia"

AII. F



Fase 4 Obiettivo: analizzare i modelli di genere e di generazione nelle prime società umane di caccia-pesca-raccolta

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
----------------------	------------------

Divide la classe in coppie ed assegna la lettura di una fotocopia (All. A) relativa ai rapporti di genere e di generazioni nella società paleolitica e neolitica.	Forma la coppia e legge la fotocopia con il compagno.
Chiede di sottolineare le parti del testo relative ai rapporti di genere e di generazioni nella società paleolitica e neolitica e di discuterli con il compagno di coppia.	Sottolinea le parti del testo relative ai rapporti di genere e di generazioni nella società paleolitica e neolitica e li discute con il compagno di coppia.
Assegna una verifica di comprensione del testo.	Esegue la verifica.(All. B)

Organizzazione/Metodo: lettura di testo; discussione; attività di sintesi.

Raggruppamento alunni: lavoro a coppie; individuale.

Mezzi e strumenti: fotocopia.

All. A

RAPPORTI DI GENERE E GENERAZIONE NELLE SOCIETÀ CACCIA, PESCA E RACCOLTA

Circa 180 mila anni fa nella savana africana è iniziata la storia della nostra specie, *homo sapiens*. Per sopravvivere, questi uomini avevano imparato a conoscere le caratteristiche del loro ambiente. Femmine e maschi provvedevano entrambi all'alimentazione della banda, un gruppo formato in genere da 20/30 persone. L'attività di raccolta, compiuta dalle donne, contribuiva alla dieta del gruppo, poiché la quantità di carne che l'uomo poteva procurare con la caccia non poteva soddisfare le esigenze alimentari complessive. Bambine e bambini giocavano, imparavano a cacciare piccoli animali e a distinguere le erbe commestibili. Al termine della giornata, il gruppo si divideva il cibo attorno al fuoco: era il luogo in cui si riposava, si mangiava, si raccontavano le storie e le avventure vissute durante la giornata, si scambiavano conoscenze e scoperte, si costruivano strumenti, si ripulivano le pelli da utilizzare come indumenti. I racconti, le tecniche di raccolta e di caccia, le strategie di sopravvivenza venivano in tal modo trasmesse di generazione in generazione e costituivano quell'insieme di conoscenze necessarie per sopravvivere in una nicchia ecologica. L'età media era molto bassa (intorno ai 20 anni) e i pochi anziani godevano di rispetto e prestigio all'interno del gruppo. In quelle società, basate sulla cultura orale e dove l'esperienza era determinante, un anziano rappresentava un importante punto di riferimento per tutta la comunità perché conservava le conoscenze e l'esperienza del gruppo.

RAPPORTI DI GENERE E GENERAZIONE NELLE SOCIETÀ NEOLITICHE

Undicimila anni fa nacquero le società neolitiche. Gli uomini impararono a costruire strumenti come l'aratro, la zappa, la falce e inventarono nuove tecniche come la ceramica e la tessitura. Scelsero le terre più adatte e costruirono i loro villaggi. In tutte le società si realizzò una nuova divisione di compiti. Le donne rimanevano presso le capanne del villaggio per accudire i figli o gli anziani, intrecciare ceste di vimini, lavorare l'argilla e realizzare contenitori, filare la lana, realizzare tessuti con il telaio, raccogliere e conservare semi e frutti o ricavare il formaggio dal latte. Iniziarono a impastare la farina con l'acqua e a cuocerla per fare le focacce. Gli uomini provvedevano all'alimentazione della comunità compiendo tutti i lavori faticosi ma necessari all'agricoltura: aratura, semina, irrigazione, raccolta. Dovevano anche saper usare delle armi per difendere animali e campi dagli attacchi e dai furti degli altri gruppi. Gli anziani del villaggio intervenivano in caso di discussioni e di liti per la ripartizione del cibo. I bambini trascorrevano il loro tempo nel villaggio, svolgevano molti lavori per aiutare la famiglia, partecipavano alla vita della comunità secondo una divisione basata sul genere. L'età media rimase molto bassa, ma l'abbondanza di cibo favorì un aumento della popolazione e le famiglie nei villaggi divennero più numerose.

All. B

Inserisci nella tabella le informazioni, ricavandole dal testo, relative alle differenze tra i due modelli di società.

	Uomini	Donne	Bambini e bambine	Anziani
Società, caccia,				

pesca raccolta	e			
Società neolitiche				

Fase 5 Obiettivo: riflettere sui diritti di genere e diritti di famiglia oggi

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
<p>Trasferisce la riflessione sui diritti di genere e di generazione dal passato al presente e presenta :</p> <ul style="list-style-type: none"> -l'organizzazione World Economic Forum(WEF) e i suoi scopi -i criteri di valutazione del World Economic Forum -il "global gender gap index" illustrato nel Rapporto 2009 (All. A) <p>Divide la classe in gruppi di cinque allievi, a ciascuno dei quali assegna- con una lettera di riconoscimento (A, B, C, D, E) - lo studio di cinque argomenti:</p> <ul style="list-style-type: none"> A. una grande varietà di rapporti di genere B. donne e uomini nelle società industriali C. l'infanzia nel XXI secolo D. gli anziani nel XXI secolo E. i traguardi da raggiungere <p>Chiede di leggere la propria scheda nel gruppo di base (A,B,C D, E) e di approfondirla con il gruppo degli esperti (A,A,A; B,B,B; C,C,C....) per poi relazionare i dati raccolti nel gruppo di base.</p> <p>Verifica le conoscenze acquisite ponendo domande sui dati forniti dalle schede.</p>	<p>Ascolta, chiede spiegazioni e prende appunti.</p> <p>Forma il gruppo; riceve la scheda che legge ed approfondisce con il gruppo degli esperti con i quali compila una mappa di sintesi dei concetti- chiave in relazione all'argomento studiato; illustra la mappa di sintesi ai membri del gruppo di base che prendono appunti.</p> <p>Risponde e prende coscienza della proprio incremento cognitivo.</p>

Organizzazione/Metodo: presentazione di report; attività di ascolto; discussione; analisi di testi.

Raggruppamento alunni: lavoro con gruppo classe; per piccoli gruppi; individuale.

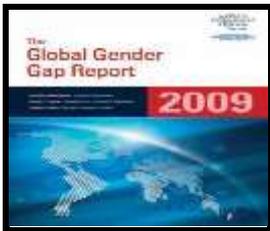
Mezzi e strumenti: report; testi;

All. A

INDAGINI INTERNAZIONALI SUI RAPPORTI DI GENERE E GENERAZIONE. IL CASO DEL WEF (WORLD ECONOMIC FORUM)

Nel mondo odierno esiste un'ampia varietà di relazioni di genere e generazione poiché oggi coesistono molti tipi di società. Ci sono società (per quanto minoritarie) di caccia, pesca e raccolta; sopravvivono società agricole e pastorali accanto a quelle dominanti e più ampiamente diffuse, le società industriali. Le modificazioni nei rapporti di genere e generazione sono osservate e valutate da molte organizzazioni internazionali. Una di queste è il WEF (World Economic Forum), un'organizzazione senza scopo di lucro che riunisce annualmente a Davos, in Svizzera, dirigenti d'azienda, leader politici, intellettuali e giornalisti. Vi si discutono le più urgenti questioni mondiali, quali ad esempio la salute o l'ambiente. Dal 2006 questa

associazione elabora annualmente un rapporto che analizza le opportunità di genere di 134 paesi, nei quali vive circa il 90% della popolazione mondiale.



Il Rapporto de World Economic Forum 2009

I CRITERI DI VALUTAZIONE DEL WORLD ECONOMIC FORUM

Il World Economic Forum usa un modello di analisi basato su 14 criteri, organizzati secondo 4 indicatori di uguaglianza tra donna e uomo: pari opportunità e partecipazione al mondo del lavoro; livelli d'istruzione; salute e speranza di vita; partecipazione alla politica. Questi sono i criteri di analisi:

A) Pari opportunità e partecipazione al mondo del lavoro

1. quante donne lavorano in rapporto agli uomini
2. la retribuzione delle donne è uguale a quella degli uomini
3. qual è il reddito delle donne in rapporto agli uomini
4. quante donne giuriste, manager, dirigenti ci sono in rapporto agli uomini
5. quanti lavoratori tecnici e professionisti ci sono in rapporto agli uomini

B) Livelli d'istruzione

6. qual è il livello d'istruzione in rapporto agli uomini
7. quante donne hanno raggiunto un livello d'istruzione primaria in rapporto agli uomini
8. quante donne hanno raggiunto un livello d'istruzione secondaria in rapporto agli uomini
9. quante donne hanno raggiunto un terzo livello d'istruzione in rapporto agli uomini

C) Salute e speranza di vita

10. qual è la speranza di vita in buona salute delle donne rispetto agli uomini
11. quante donne nascono in rapporto agli uomini

D) Partecipazione alla politica

12. quante donne occupano seggi in parlamento in rapporto agli uomini
13. quante donne sono ministro rispetto agli uomini
14. quante donne sono capo di stato in rapporto agli uomini negli ultimi 50 anni

Dopo aver raccolto i dati, seguendo questi indicatori, viene assegnato ad ogni paese un indice, con una scala che varia da 0 a 1. Il livello 1 significa che gli individui dei due sessi godono degli identici diritti, il livello 0, invece, la disuguaglianza massima. Questo indice si chiama "global gender gap index", e serve per stilare una classifica mondiale. La tabella riportata mostra i risultati del Rapporto del 2009 e permette di osservare i risultati dei primi 10 paesi, dell'Italia e dell'ultimo paese in classifica.

Nazione	Indice globale		Economia e lavoro		Istruzione		Salute e aspettative di vita		Politica	
	Posto	Punteggio	Posto	Punteggio	Posto	Punteggio	Posto	Punteggio	Posto	Punteggio
Islanda	1	0.8276	16	0.7502	1	1.0000	101	0.9697	1	0.5905
Finlandia	2	0.8252	15	0.7504	1	1.0000	1	0.9796	2	0.5709
Norvegia	3	0.8227	8	0.7793	26	1.0000	56	0.9787	3	0.5330
Svezia	4	0.8139	6	0.7851	39	0.9977	79	0.9735	4	0.4994
N. Zelandia	5	0.7880	7	0.7842	1	1.0000	72	0.9745	7	0.3934

Sud Africa	6	0.7709	60	0.6630	43	0.9961	70	0.9754	5	0.4492
Danimarca	7	0.7628	20	0.7477	1	1.0000	102	0.9696	11	0.3340
Irlanda	8	0.7597	43	0.6918	1	1.0000	88	0.9727	8	0.3742
Filippine	9	0.7579	11	0.7604	1	1.0000	1	0.9796	19	0.2915
Lesotho	10	0.7495	4	0.8013	1	1.0000	1	0.9796	34	0.2173
Italia	72	0.6798	95	0.5898	46	0.9955	88	0.9719	45	0.1619
Yemen	134	0.4609	134	0.2334	133	0.6147	1	0.9796	133	0.0159

* scala da 0 a 1 più vicino a 0 = disuguaglianza più vicino ad 1 = uguaglianza

AII. B

Gruppo A

UNA GRANDE VARIETÀ DI RAPPORTI DI GENERE

Le indagini internazionali descrivono una realtà complessa, fatta di progressi e di aspetti negativi. I dati rispecchiano una molteplicità di stili di vita, dovuta alla differenze culturali e storiche. Perciò è molto arduo trovare valori comuni minimi, validi per tutta l'umanità, e criteri omogenei per valutare gli Stati. Ci sono popoli tribali (circa 150 milioni di persone) e nomadi che stabiliscono relazioni di genere fondate soprattutto su una divisione funzionale del lavoro tra i due sessi e mantengono consuetudini, tradizioni, stili di vita, riti ereditati dai loro antenati. Vi sono altre popolazioni che, invece, mantengono relazioni familiari tipiche delle antiche società agricole. Si tratta spesso di società patriarcali perché sono basate sull'obbedienza della moglie e dei figli nei confronti del marito-padre.

Gruppo B

DONNE E UOMINI NELLE SOCIETÀ INDUSTRIALI

Per chi vive nei paesi ricchi del pianeta le cose sono molto diverse. I ruoli degli individui non sono legati in modo decisivo al sesso o all'età, ma dipendono e si incrociano con altri elementi: la ricchezza della famiglia, il mestiere dei genitori, il livello di istruzione e di professionalità raggiunto. Non tutto è determinato dalla tradizione: al contrario i rapporti tra i sessi sono regolati da leggi specifiche. Vi sono delle tendenze che si stanno affermando su scala planetaria: diminuiscono ovunque i lavori preclusi alle donne e molte di loro occupano posizioni di prestigio e un ruolo superiore a quello di tanti uomini o dei loro stessi mariti. Questo è stato possibile anche perché le donne, nel XX secolo, hanno acquisito il diritto di frequentare la scuola e conseguire titoli di studio, come anche il diritto alla propria realizzazione professionale. Molte donne impegnate nel lavoro, riescono, però, a conciliare questo con il lavoro familiare grazie al contributo di altre persone: collaboratori domestici o badanti. Nel XIX e nel XX secolo le donne hanno iniziato a partecipare in modo attivo alla vita pubblica. Oggi le Costituzioni di quasi tutti i paesi prevedono una sostanziale uguaglianza di tutti i cittadini, il diritto di voto è esteso a tutti indipendentemente dal sesso, mentre nei confronti della legge vi è una parità almeno formale.

Gruppo C

L'INFANZIA NEL XXI SECOLO

La condizione dei giovani è osservata da agenzie internazionali collegate alle Nazioni Unite, come l'UNICEF (il Fondo delle Nazioni Unite per l'Infanzia) e l'ILO (l'Organizzazione Internazionale del Lavoro). Queste pubblicano periodicamente rapporti sulla situazione dei minori riguardo al lavoro, la salute, l'istruzione, l'alimentazione e altri temi, e promuovono delle iniziative per migliorare la condizione dell'infanzia. Da queste analisi emergono sia dati drammatici che speranze. Secondo queste organizzazioni, nel mondo oggi sono impegnati nel lavoro circa 350 milioni di minori e oltre la metà di questi sono sottoposti a condizioni di duro sfruttamento. La povertà è la causa principale dei drammi che colpiscono l'infanzia e, in generale, la popolazione. Nei paesi più ricchi, infatti, il numero di minori lavoratori è nettamente più basso. Ci sono però dei segnali di miglioramento. Ad esempio, una percentuale sempre maggiore di bambini riesce a frequentare la scuola; la mortalità infantile è in calo; i

diritti dell'infanzia sono riconosciuti sia a livello internazionale che nelle Costituzioni dei singoli Stati; ci sono sforzi congiunti da parte di organizzazioni locali e internazionali per aiutare i giovani nelle aree più a rischio del pianeta. L'infanzia del XXI secolo può contare su più attenzioni, finanziamenti, legislazioni rispetto al passato, ma i passi da fare per dare ad ogni bambino un'infanzia serena sono ancora tanti.

Gruppo D

GLI ANZIANI NEL XXI SECOLO

Nell'ultimo secolo è aumentato sempre più il numero degli anziani. Dati dell'OMS (Organizzazione Mondiale della Sanità) relativi al processo d'invecchiamento della società ci informano che nel 2000 nel mondo c'erano circa 600 milioni di persone con più di 60 anni; nel 2025 ce ne saranno 1,2 miliardi e nel 2050 ben 2 miliardi. Tutte le indagini dimostrano che le donne vivono più a lungo degli uomini, tanto che nella fascia di popolazione molto anziana il rapporto fra donne e uomini è di 2 a 1. L'invecchiamento della popolazione pone molte questioni nuove: il diritto alla pensione, l'assistenza sanitaria, la ricerca per curare le malattie specifiche della vecchiaia, la necessità di garantire un'accettabile qualità della vita, l'ampliamento dell'età lavorativa. Oggi le pensioni sono pagate dai cittadini che lavorano, ma i giovani stentano a trovare un impiego e, quindi, a versare contributi nelle casse dello Stato. Inoltre, molti di loro hanno contratti solo per quello che gli economisti chiamano il "lavoro cattivo", lavoro precario che mantiene bassi sia gli stipendi che i contributi previdenziali. Ma cosa accadrà nei prossimi anni quando il numero degli anziani supererà quello dei lavoratori? Perciò i paesi europei stanno innalzando l'età pensionabile in modo da rimandare nel tempo il momento in cui un lavoratore smette di produrre. Occorre, poi, considerare il fatto che ci sono molti paesi nei quali non esistono le pensioni. Quando si è anziani spesso si ha bisogno di assistenza: la famiglia e lo Stato dovrebbero essere in grado di garantirla, ma in futuro la spesa per una massa così enorme di anziani potrebbe diventare insostenibile. Nei paesi ricchi gli anziani devono essere capaci di mantenere il contatto con una società in continuo cambiamento, e prepararsi ad una lunga vita dopo il lavoro, curare degli interessi e svolgere attività che tengano impegnato il corpo e la mente. Nei paesi poveri, dove gli anziani non godono degli aiuti familiari o statali, il problema principale sarà, invece, evitare che restino senza cibo, case e assistenza.

Gruppo E

I TRAGUARDI DA RAGGIUNGERE

La diffusione dei diritti non ha eliminato le ingiustizie e le violenze contro gli individui, soprattutto i più poveri e deboli. Nel 2000 a New York, nella sede delle Nazioni Unite, si è svolto il Millennium Summit alla presenza di leader provenienti da tutto il mondo. Questi hanno individuato otto obiettivi per migliorare la vita delle donne e degli uomini. La scadenza per raggiungerli è stata fissata per il 2015. Certamente non sarà rispettata, data l'ampiezza dei problemi affrontati e la crisi economica che ha frenato lo sviluppo internazionale in questi anni. Tuttavia, è importante che la comunità internazionale spinga per l'attuazione dei diritti fondamentali: rispetto al passato vuol dire cercare di progettare il futuro in senso collaborativo e solidale. Vediamo più da vicino i quattro obiettivi connessi alle problematiche legate al nostro tema:

Obiettivo 2 - Raggiungere l'istruzione elementare universale: garantire che, entro il 2015, tutti i bambini e le bambine, ovunque vivano, completino il ciclo degli studi elementari.

Obiettivo 3 - Promuovere l'uguaglianza fra i sessi e conferire potere e responsabilità alle donne: eliminare, preferibilmente entro il 2005, e a tutti i livelli entro il 2015, le disparità di genere nell'istruzione primaria e secondaria.

Obiettivo 4 - Diminuire la mortalità infantile: ridurre di due terzi, fra il 1990 e il 2015, il tasso di mortalità fra i bambini al di sotto dei cinque anni di età.

Obiettivo 5 - Migliorare la salute materna: diminuire di tre quarti, fra il 1990 e il 2015, il tasso di mortalità

Fase 6 Obiettivo: analizzare come situazione di caso l'evoluzione dei rapporti di genere (e di generazione) in Italia

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Presenta l'evoluzione dei rapporti di genere	Ascolta, chiede spiegazioni e prende appunti.

<p>dal dopoguerra ad oggi in Italia. (All. A)</p> <p>Divide la classe in tre gruppi ed assegna a ciascuno di essi tre articoli della costituzione (3-29-30/31-34-37/38-48-51) che chiede di leggere con attenzione per indicare in che modo possono essere collegati alla questione dei rapporti di genere</p> <p>Divide la classe in quattro gruppi:</p> <p>I Fase</p> <ul style="list-style-type: none"> • ogni gruppo deve leggere, per proprio conto, il commento a ciascuna delle leggi indicate nell'All. B (tempo massimo: 10 minuti). • ogni gruppo deve avviare una discussione, per decidere quali di queste leggi andrebbero conservate, quali abrogate e quali modificate • Ogni gruppo deve annotare le motivazioni delle proprie scelte (tempo massimo: 20 minuti) <p>II Fase</p> <p>Quando la discussione nei gruppi è terminata si apre il dibattito con tutti gli altri compagni:</p> <ul style="list-style-type: none"> • i quattro gruppi dovranno votare (un voto per gruppo) quali leggi andrebbero conservate, quali abrogate e quali modificate (tempo massimo: 5 minuti). <p>III Fase</p> <p>Si apre la discussione solo sulle leggi che andrebbero abrogate o modificate, per valutare le diverse opinioni e arrivare ad una proposta di classe approvata, a maggioranza, da tutti gli alunni (tempo massimo: 30 minuti).</p>	<p>Forma il gruppo e analizza gli articoli della Costituzione per individuare relazioni con la questione dei rapporti di genere e di generazione in Italia.</p> <p>Forma il gruppo; legge i testi normativi; li discute; simula un'assemblea legislativa e vota.</p>
--	--

Organizzazione/Metodo: lezione; analisi di testi normativi; attività di simulazione con erogazione di testo normativo

Raggruppamento alunni: lavoro individuale; lavoro per piccoli gruppi; gruppo classe.

Mezzi e strumenti: fotocopie, costituzione; testi normativi.

AII. A

CASO ITALIA: DIETRO LE QUINTE DEI LAVORI DELLA COSTITUENTE

I diritti fondamentali sui quali si fonda il nostro paese sono fissati dalla Costituzione. Il dibattito dell'assemblea Costituente (1946-1947) sul principio dell'uguaglianza di genere fu acceso e contraddittorio. La discussione nasceva dalle differenze di pensiero che esistono in Italia sui problemi di natura religiosa, sociale e culturale. Lo scontro più intenso avvenne su due questioni che riguardavano proprio le relazioni tra uomo e donna nella famiglia. Si discusse a lungo se la famiglia doveva ritenersi una comunità fondata sulle leggi dello Stato oppure una comunità naturale e quindi non soggetta a quelle leggi. Prevalse una soluzione di compromesso tra le varie posizioni: si riconobbe la famiglia come una società naturale, fondata però sul matrimonio civile o religioso. L'altra questione che accese il dibattito nell'assemblea Costituente riguardò il principio della "indissolubilità" del matrimonio: nella stesura definitiva questo principio venne cancellato, ma il parlamento non promulgò mai una legge che rendesse effettiva la possibilità di separarsi. Tutti i componenti della Costituente furono d'accordo che marito e moglie fossero considerati uguali moralmente e di fronte alla legge. Tuttavia, durante il dibattito tutti gli schieramenti convennero che la superiorità del marito/padre fosse necessaria per rafforzare la famiglia. Sul ruolo delle donne nel mondo del lavoro e sulla tutela dell'infanzia l'intesa fu rapida. Per lo Stato italiano le donne lavoratrici, a parità di mansione,

dovevano ricevere la stessa retribuzione degli uomini, dovevano avere accesso alla carriera e ad una condizioni di lavoro che consentiva loro di assolvere ad "un'essenziale funzione familiare".

CASO ITALIA: DOPO IL 1968 GRANDI CAMBIAMENTI NEI RAPPORTI DI GENERE

Dal 1968 in poi, grazie soprattutto alla spinta del movimento femminista, numerose norme hanno profondamente modificato i diritti delle donne nel lavoro, nella famiglia e nella società. Queste innovazioni hanno migliorato la condizione tradizionale della donna, che prima era imprigionata nel ruolo di casalinga e di moglie. Nei luoghi di lavoro è stata sancita la parità di trattamento, insieme al riconoscimento della specificità femminile, perché sono stati approvati alcuni fondamentali diritti legati alla tutela della maternità, come quello di assentarsi dal lavoro per cinque mesi e di non essere licenziate durante la gravidanza. Parallelamente è cresciuta la partecipazione politica delle donne e la loro presenza nelle assemblee elettive. Altri cambiamenti radicali si sono avuti nell'ambito della legislazione familiare. Essi sono stati favoriti da una trasformazione culturale e della mentalità che ha trasformato comportamenti, abitudini e stili di vita delle donne e degli uomini. L'introduzione del nuovo diritto di famiglia ha eliminato il vecchio modello gerarchico di relazioni familiari, basato sulla superiorità del marito-capofamiglia. È stata riconosciuta dalla legge la libertà e la responsabilità degli uomini e delle donne di decidere su questioni come il divorzio o l'interruzione della gravidanza. È stato eliminato il concetto di "onore" che era utilizzato come attenuante per giudicare i colpevoli di vari tipi di reati commessi soprattutto contro le donne. In tal modo si è aperta la strada al riconoscimento giuridico, completo e definitivo, della donna come persona, titolare di diritti inviolabili. Tale riconoscimento si è realizzato negli anni Novanta quando la violenza sessuale è stata considerata dal legislatore un delitto contro la persona e non contro il "buon costume" e la morale.

AII. B

a) Nel 1968 e nel 1969 la Corte Costituzionale, con le sentenze 126 e 147, dichiarava illegittimo l'articolo 559 del Codice Penale del 1930 che recitava: «La moglie adultera è punita con la reclusione fino a un anno. Con la stessa pena è punito il correo dell'adultera. La pena è della reclusione fino a due anni nel caso di relazione adulterina. Il delitto è punibile a querela del marito».

b) Nel 1971 è stata approvata la legge n. 1204 che tutela la maternità. Con essa è stato riconosciuto alla donna il diritto ad assentarsi dal lavoro per cinque mesi in concomitanza con il parto, è stato posto il divieto di licenziare le donne durante la gravidanza e di impiegarle nei lavori pesanti. Inoltre è stato garantito il pagamento di una indennità per tutto il periodo di astensione dal lavoro e la possibilità di prolungarla durante le malattie del bambino di età inferiore ai tre anni.

c) Nel 1971 è stata approvata la legge n. 898 che permetteva il divorzio dopo almeno cinque anni di separazione dei coniugi (portati a tre anni nel 1987 dalla Legge n. 74).

d) Nel 1978 è stata varata la legge n. 194 sull'interruzione volontaria della gravidanza (IVG). Essa consente alla donna di poter ricorrere alla IVG in un ospedale o poliambulatorio convenzionato con la Regione di appartenenza nei primi 90 giorni di gestazione quando la prosecuzione della gravidanza, il parto o la maternità comporterebbero un serio pericolo per la salute fisica o psichica della donna. Tale pericolo è rappresentato o dal suo stato di salute, o dalle sue condizioni economiche, o sociali o familiari, o dalle circostanze in cui è avvenuto il concepimento, o da previsioni di anomalie o malformazioni del concepito (art. 4). La IVG è consentita anche dopo i primi novanta giorni di gravidanza (art. 6) solo quando la gravidanza o il parto comportino un grave pericolo per la vita della donna e siano accertati processi patologici, tra cui quelli relativi a rilevanti anomalie o malformazioni del nascituro, che determinino un grave pericolo per la salute fisica o psichica della donna.

e) Nel 1981 con la legge n. 442 è stata cancellata la norma n. 587 del Codice Penale che riduceva la pena per chi avesse ucciso la moglie o il marito adulteri, la figlia o la sorella per difendere «l'onore suo o della famiglia».

f) Nel 1981 la legge n. 442 ha modificato anche l'art. n. 544 del Codice Penale che consentiva a chi avesse commesso uno stupro nei confronti di una ragazza nubile e vergine di non subire alcuna sanzione offrendo alla vittima, anche minorenne, di sposarla. Si trattava del cosiddetto «matrimonio riparatore»: una forma di risarcimento e di tutela per la donna che, avendo perduto l'onore, avrebbe incontrato molte difficoltà nel trovare un marito.

g) Nel 1996, con la legge n. 66, la violenza sessuale veniva riconosciuta come delitto contro la persona e non contro la morale pubblica e il buon costume.

h) Nel 2000 la legge n. 1204 è stata modificata con l'estensione della possibilità del congedo ai padri per accudire il neonato e con un ampliamento dei tempi di assenza dal lavoro.

Fase 7 Obiettivo: ripercorrere e sottoporre meta cognizione il percorso didattico

<p>Invita a ripercorrere le fasi della presente Unità di lavoro</p>	<p>Sfoggia il quaderno e ripercorre l'itinerario scolastico</p>
<p>Chiede di sintetizzare il percorso e di riportarlo nel cartellone di classe</p>	<p>Sintetizza con i compagni l'itinerario e lo rappresenta nel cartellone di classe. (All. A)</p>
<p>Invita ad auto valutare il grado di conoscenza raggiunto, esponendo il processo di incremento cognitivo in un breve testo stimolato da alcune domande del tipo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Il lavoro ti è sembrato interessante? Perché sì / perché no • Quale fase ti è sembrata più interessante o meno interessante e perché? • Che cosa avresti voluto fare di diverso rispetto alla proposta scolastica? • Quale messaggio hai trattenuto? • Pensi che possa incidere sulla tua vita? <p>.....</p>	<p>Prende coscienza del proprio percorso cognitivo e trascrive le sue impressioni personali seguendo la traccia dell'insegnante.</p>
<p>Analizza i testi espositivi e socializza con ciascun allievo una valutazione basata sul livello di coerenza e chiarezza del testo e sulla sua correttezza formale .</p>	<p>Ascolta l'insegnante e prende coscienza del grado di coerenza e chiarezza del testo e della sua correttezza formale.</p>

Organizzazione/Metodo: meta cognizione sul percorso; autovalutazione del proprio incremento cognitivo; attività di sintesi; esercizio scritto per esposizione di esperienza cognitiva.

Raggruppamento alunni: lavoro con gruppo classe; lavoro individuale.

Mezzi e strumenti: quaderno, cartellone.

Fase 8 Obiettivo: verificare le conoscenze, le abilità e il livello di competenza acquisito.

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
<p>Divide gli allievi in gruppi da quattro e chiede di</p> <ul style="list-style-type: none"> • elaborare un progetto in favore degli anziani da realizzare nel contesto urbano di riferimento <p><i>oppure</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • una pubblicità Progresso a favore delle donne 	<p>Elabora con i compagni un progetto a favore degli anziani e/o una pubblicità progresso per l'affermazione dei diritti delle donne.</p>

Organizzazione/Metodo: meta cognizione; transfert; problem solving.

Raggruppamento alunni: lavoro con gruppo classe; lavoro individuale.

Mezzi e strumenti: computer; scheda di progetto; carta; colori; power point

**UDL PER SCUOLA PRIMARIA
" GOVERNO "**

MAPPA CONCETTUALE



Obiettivo formativo: prendere coscienza della variabilità delle forme di governo per favorire forme di partecipazione democratica in un ottica globale.

Fase 0 Obiettivo: percepire le conoscenze spontanee sui concetti di governo

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Per introdurre l'argomento chiede agli allievi di mettersi in circle time, spiega la modalità e la funzione di svolgimento della Conversazione Clinica.	Si dispone in circle time e ascolta
Pone una serie di domande stimolo del tipo: f) <i>Cosa ti fa venire in mente la parola "governo"?</i> g) <i>Come nasce un governo?</i> h) <i>Quali tipi di governo conosci?</i> i) <i>Quali funzioni svolge un governo?</i> j) <i>Quando cade un governo?</i> k) <i>Come mai?</i>	Risponde uno per volta alle domande stimolo.

Organizzazione/Metodo: conversazione clinica; circle time

Raggruppamento alunni: lavoro con gruppo classe

Mezzi e strumenti: risorse umane, registratore, carta e penna, computer.

Fase 1 Obiettivo: individuare l'esigenza di organizzazione della comunità complessa.

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Divide la classe in coppie ed affida a ciascuna la risoluzione di un problema relativo al	Forma la coppia e, sulla base della scheda consegnata dall'insegnante, ipotizza la

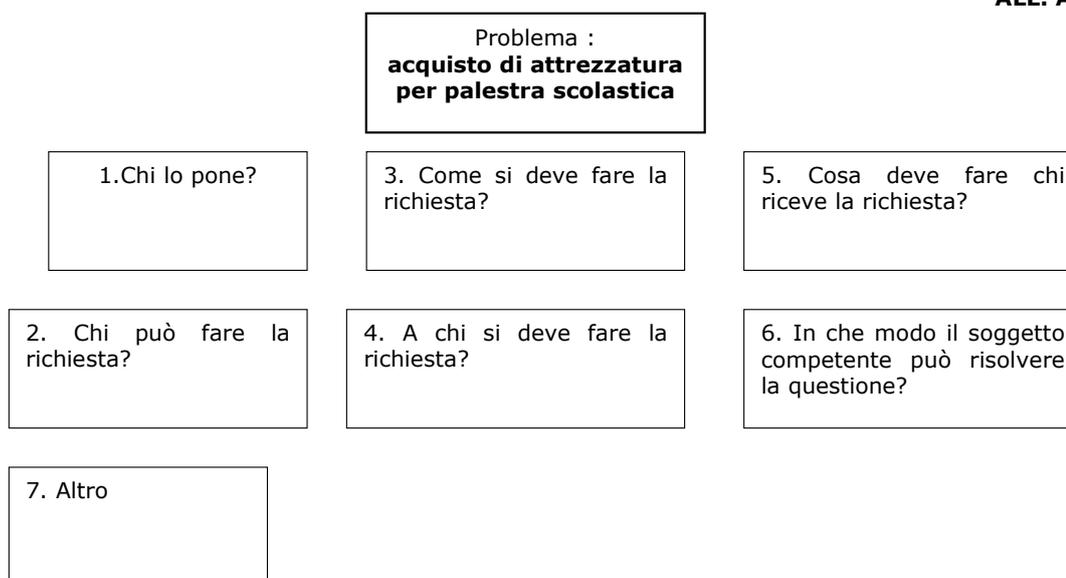
<p>bisogno di riorganizzare la palestra con nuove attrezzature per l'usura delle precedenti. Come guida alla soluzione del problema consegna una scheda. (All. A)</p> <p>Invita a leggere le diverse soluzioni e favorisce la negoziazione delle differenti posizioni fino ad arrivare ad una proposta praticabile a scuola.</p> <p>Aprè un de- briefing per riflettere sulla situazione affrontata con domande del tipo: <i>Come mai per comprare delle attrezzature occorre seguire una serie di passaggi? Chi può decidere? Perché? Come mai?.....</i></p>	<p>soluzione del problema.</p> <p>Legge, ascolta, socializza, scambia le proprie idee con quelle degli altri e con l'aiuto dell'insegnante arriva a una soluzione condivisa dalla classe. (All. A)</p> <p>Scambia il proprio parere con quello dei compagni e comprende come una comunità organizzata richiede funzioni e ruoli da affidare a strutture legalmente riconosciute.</p>
--	--

Organizzazione/Metodo: attività di simulazione; problem- setting/ problem-solving; de briefing

Raggruppamento alunni: lavoro a coppie; con gruppo classe.

Mezzi e strumenti: scheda; risorse umane.

ALL. A



Fase 2 Obiettivo: conoscere modelli di governo dell'antica Grecia.

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
<p>Divide la classe in gruppi di quattro persone (A,B,C,D) ed affida; Sistemi di governo nel mondo classico ad A Il potere di uno: il re a B Il potere di pochi: l'aristocrazia a C Il potere dei più: la democrazia a D (All. A)</p> <p>Invita:</p> <p>f) a leggere silenziosamente il testo affidato nel gruppo di base g) a formare i gruppi di esperti (tutte le lettere A insieme e così tutte le B,</p>	<p>Forma il gruppo e riceve in base alla lettera che rappresenta una fotocopia relativa all'argomento assegnato.</p> <p>Esegue le indicazioni dell'insegnante: legge nel gruppo di base; discute nel gruppo di esperti; riferisce al gruppo di base.</p>

<p>tutte le C, tutte le D) dove discutere il paragrafo letto.</p> <p>h) a ritornare nel gruppo di base dove ciascuno ripete e spiega il paragrafo studio agli altri che prendono appunti.</p> <p>Chiama un allievo a cui chiede la spiegazione di un argomento assegnato a prescindere dalla lettera di riferimento</p> <p>Divide la classe in coppie (A e B): A deve costruire la prova di verifica e B eseguirla con la supervisione di A</p> <p>Invita a leggere la prova di verifica con la relativa risposta per procedere alla definizione di monarchia, aristocrazia e democrazia condivisa dalla classe e riportata in un cartellone.</p>	<p>.</p> <p>Espone l'argomento richiesto.</p> <p>Forma la coppia ed A costruisce la prova di verifica che viene eseguita da B e corretta da A (All. B)</p> <p>Riferisce, ascolta, socializza le conoscenze acquisite e le riporta in un cartellone di classe.</p>
---	---

Organizzazione/Metodo: lettura; apprendimento cooperativo con metodo Jigsaw; costruzione di prove di verifica e autocorrezione

Raggruppamento alunni: lavoro a gruppi di 4; a coppie; gruppo - classe.

Mezzi e strumenti: testi, schema di verifica.

All. A

(Testi da A. Brusa "Tre D" v.1 Palumbo Editore 2010)

Gruppo A

Sistemi di governo nel mondo classico

Quando gli uomini cominciarono a vivere nelle città fu necessario inventare nuovi sistemi per regolare la vita comune. In molte parti del mondo si sperimentarono soluzioni differenti per garantire il cibo ad una popolazione numerosa, assecondare gli interessi contrastanti delle varie categorie di cittadini, difendersi dai nemici o organizzare attacchi verso altre comunità. Il re risolveva questi problemi con le sue disposizioni. Alcune sue decisioni venivano scritte e restavano anche dopo la morte del re che le aveva prese. Queste furono le prime leggi: furono elaborate in diverse parti del mondo. Nelle città greche - le *poleis* - si dovette affrontare un problema particolare, che derivava dal fatto che, in esse, tutti i cittadini erano corresponsabili delle decisioni. Occorreva una legge speciale, che non riguardava questo o quel problema particolare, ma il funzionamento stesso della città. In questa legge si stabiliva chi poteva partecipare alle assemblee cittadine, chi elaborava le leggi (il Consiglio) e chi le doveva farle rispettare (le magistrature). Questa legge complessiva, si chiama "Costituzione". Le prime Costituzioni nacquero nel VII-VI secolo a.C. Ogni polis, in seguito, elaborò la propria forma di governo. I Greci le avevano raggruppate in tre tipi, e discutevano su quale fosse il migliore: monarchia, aristocrazia, democrazia.

Gruppo B

Il potere di uno: Il re

Monarchia significa "governo di uno solo", perché *monos*, in greco, vuol dire "uno". È forse la più antica forma di governo. Generalmente, le decisioni del re erano rispettate, perché i cittadini ritenevano il suo potere divino. Il re, dal canto suo, doveva assicurare la prosperità nel regno e difenderlo dai nemici. Se questo non accadeva, doveva far fronte alle rivolte del suo popolo, al rischio di essere detronizzato e sostituito da un altro re (che, spesso, era il capo stesso della rivolta). Anche le *poleis*, a volte, erano governate da un solo uomo e il governo, in questi casi, prendeva il nome di "tirannide". Ciò accadeva quando la popolazione della polis era divisa e in lotta. La parola tiranno oggi indica un potente che governa in modo violento e dittatoriale. Nella Grecia antica, invece, il tiranno arrivava al potere qualche volta con la violenza, altre volte per decisione della popolazione. Egli governava con persone fidate, scelte da lui (e non elette dal popolo). Inoltre guadagnava il consenso entusiastico dei cittadini mediante l'organizzazione di feste e spettacoli, donazioni di cibo, costruendo edifici e opere pubbliche e creando posti di lavoro. I tiranni, a volte, dettero vita a dinastie che governarono

ininterrottamente una città per oltre un secolo. Furono tutti detronizzati. I greci non amavano la tirannide e la consideravano solo una soluzione estrema, tanto che onoravano come divinità i personaggi che liberavano le polis dal potere dei tiranni.

Gruppo C

Il potere di pochi: l'aristocrazia

Aristocrazia vuol dire "governo dei migliori", perché in greco *aristòs* significa "migliore". In genere, questi "migliori" erano i rappresentanti delle famiglie più importanti, o più antiche di una certa città. Sparta era la città aristocratica per eccellenza della Grecia. Il sistema spartano si fondava su di una piccola parte della popolazione: gli Spartiati. Il Consiglio, composto da poche decine di membri, elaborava le proposte e le sottoponeva all'assemblea degli Spartiati, chiamata Apella. Il compito dei due re di Sparta era quello di attuare le decisioni prese dal Consiglio e dall'assemblea. Gli Spartiati erano all'incirca 9.000: dominavano su quasi duecentomila abitanti. Mantenere il controllo di questa moltitudine di cittadini senza potere era il grande problema di Sparta, che usava ogni misura repressiva per evitare ribellioni. A volte succedeva che pochi uomini prendessero il potere, e lo conservassero senza consultare il Consiglio o l'Assemblea. Questo sistema si chiamò "oligarchia", e venne considerato una degenerazione dell'aristocrazia.

Gruppo D

Il potere dei più: la democrazia

Anche la parola democrazia deriva dal greco e vuol dire "governo (*kràtos*) del popolo (*demos*)". In molte società le decisioni che riguardavano la comunità venivano prese in pubblico dalla popolazione che godeva dei diritti politici. Questo sistema non è stata un'invenzione solo dei Greci e, in particolare, di Atene, la città rivale di Sparta: forme di governo simili furono attuate in India, Africa, Cina e tra le tribù slave e germaniche dell'Europa centrale, durante il periodo medievale (cioè fra il 500 e il 1000 dopo Cristo). In queste realtà, le decisioni venivano prese collettivamente da un'assemblea e messe in pratica dal re, oppure da un uomo scelto direttamente dalla popolazione. La maggior parte degli Stati moderni, inoltre, si professa "democratica", ma esiste una profonda diversità fra le nostre democrazie e quelle antiche. Nelle nostre, infatti, si eleggono dei rappresentanti che prendono le decisioni e le votano. Le nostre democrazie, cioè, sono "rappresentative". Un cittadino di Atene non avrebbe mai delegato ad un suo rappresentante il potere di decidere al posto suo: la sua democrazia era "diretta". Negli stati democratici odierni, tutti i cittadini partecipano alle elezioni. La democrazia ateniese, invece, riguardò una piccola percentuale della popolazione: le donne, gli schiavi o gli stranieri ne furono sempre esclusi, anche se residenti in città da molto tempo. Nell'antica Grecia, inoltre, poteva succedere che chi governava promulgava leggi dannose, ma utili per farsi votare dal popolo. Questo sistema fu considerato una degenerazione della democrazia e venne chiamato "demagogia", per descrivere l'operato di quei politici che attraverso leggi, comportamenti o improbabili

All. B

Verifica: *Una sfida... politica*

Dai testi letti scegli 5 frasi che secondo te identificano le varie forme di governo e che ti serviranno per fare questo gioco: riportale nella colonna delle affermazioni così come sono o inserendo un piccolissimo errore. Quindi scambia la tua tabella con quella di un compagno che dovrà verificarne la correttezza. chi sarà più veloce a trovare le giuste soluzioni?

Affermazioni	Vero	Falso
a) Monarchia vuol dire "governo dei migliori", perché <i>monos</i> in greco vuol dire uno		X "governo di uno"
b)		
c)		
d)		
e)		

Fase 3 Obiettivo: conoscere le varie forme di governo attuali.

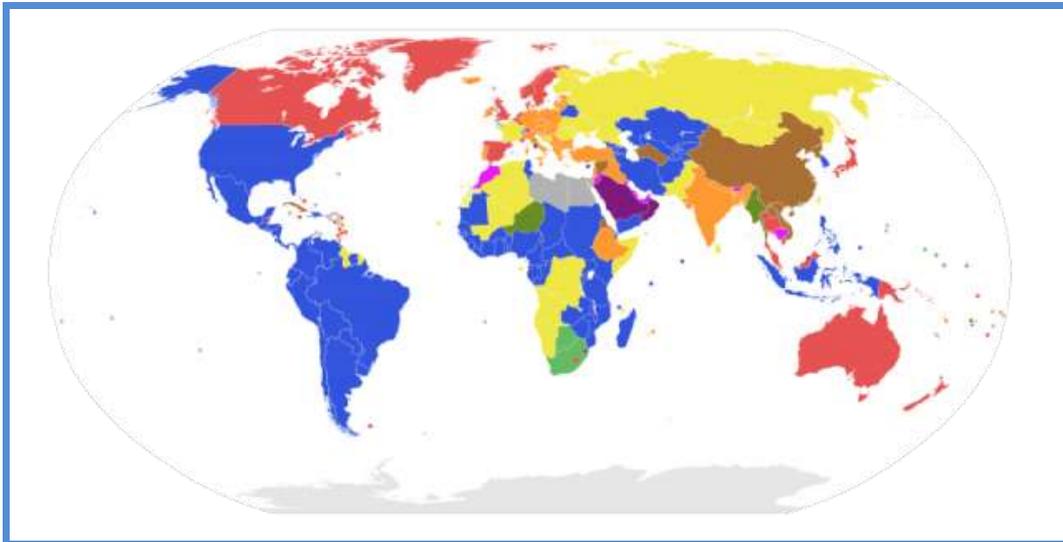
Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
<p>Mostra una carta politica degli stati e fa notare come oggi nel mondo ci siano diverse forme di governo.</p> <p>Per approfondire la conoscenza delle varie forme di governo divide la classe in gruppi di sei allievi (A, B, C, D, E, F) ed assegna : lo stato federale ad A; la dittatura militare a B; la dittatura con partito unico a C; lo Stato democratico a D; la Repubblica parlamentare e repubblica presidenziale a E; la monarchia assoluta e quella costituzionale a F (All. B)</p> <p>Invita:</p> <ul style="list-style-type: none">i) a leggere silenziosamente il testo affidato nel gruppo di basej) a formare i gruppi di esperti (tutte le lettere A insieme e così tutte le B, tutte le C, tutte le D, tutte le E, tutte le F) dove discutere il paragrafo letto.k) a ritornare nel gruppo di base dove ciascuno ripete e spiega il paragrafo studiato agli altri che prendono appunti. <p>Chiama un allievo a cui chiede la spiegazione di un argomento assegnato a prescindere dalla lettera di riferimento</p> <p>Distribuisce uno schema e chiede di collegare alcuni criteri di libertà politica utilizzati dal modello di analisi i Freedom House (Associazione Internazionale non governativa) con le forme di governo analizzate.</p> <p>Chiede la lettura dello schema compilato e socializza i risultati con il gruppo classe integrando e correggendo in base alle risposte.</p>	<p>Osserva la carta, collega i colori alle diverse forma di governo e prende consapevolezza della varietà di governi attualmente esistenti.</p> <p>Forma il gruppo e riceve in base alla lettera che rappresenta una fotocopia relativa all'argomento assegnato.</p> <p>Esegue le indicazioni dell'insegnante: legge nel gruppo di base; discute nel gruppo di esperti; riferisce al gruppo di base.</p> <p>Espone l'argomento richiesto.</p> <p>Compila lo schema di verifica.</p> <p>Legge, ascolta, corregge ed integra (All. C)</p>

Organizzazione/Metodo: lettura; apprendimento con metodo Jigsaw; attività di esposizione; compilazione di schema di verifica

Raggruppamento alunni: lavoro a gruppi; individuale; di classe.

Mezzi e strumenti: fotocopie; schema.

All. A



<http://ilmondodeicittadini.wordpress.com/2011/05/15/mappa-delle-forme-di-governo/>

BLU Rep. Presidenziale/**ARANCIONE** Rep. Parlamentare/**GIALLO** Rep. Semi-presidenziale/**ROSSO** Monarchia Parlamentare/**ROSA** Monarchia Costituzionale.

AII. B

Gruppo A

Lo Stato federale

Quando singoli Stati indipendenti si associano si ha lo Stato federale. In questo caso essi decidono di affidare alcune prerogative – quali la politica estera, la difesa della nazione, la politica economico-monetaria – ad un "ente superiore", chiamato Stato federale. Mantengono invece la propria sovranità su tutti gli altri campi: la sanità, la scuola, la polizia locale, e in alcuni casi anche le tasse.

Alcuni Stati federali si sono formati dove c'era la necessità di rispettare diverse nazionalità, come in Svizzera e in India. Altri, invece, risultano dalla libera associazione di realtà politiche diverse. In America, per esempio, nel XVIII secolo gli abitanti di tredici colonie inglesi, dopo aver combattuto contro l'Inghilterra per ottenere l'indipendenza, scelsero di diventare degli Stati indipendenti: pensava-

no che la libertà dei cittadini potesse essere realizzata solo in entità politiche di piccole dimensioni. Poi, per aumentare la loro forza in campo internazionale, i tredici nuovi Stati si associarono in un solo Stato federale, gli Stati Uniti d'America.

Gruppo B

Dittatura militare

Alcuni Stati sono governati dall'esercito. Un ufficiale presiede il governo, nomina i ministri, decide i partiti che possono partecipare alle elezioni e indirizza il voto degli elettori con ogni genere di pressione: a volte con la violenza, a volte con il dominio assoluto sui mezzi di comunicazione. In questi Stati sono proibite le associazioni libere dei cittadini; la stampa e i media sono sotto il controllo governativo. Esistono leggi fortemente repressive della libertà di pensiero, spesso anche di religione. Nessuno può manifestare la propria opposizione al governo. Questi stati sono "dittature militari". In questi Stati, i tre poteri fondamentali (fare le leggi, farle eseguire, e punire chi le viola) sono controllati strettamente dai militari.

Gruppo C

Dittatura con partito unico

In alcuni Stati vi è un solo partito. Il suo capo è anche il capo dello Stato. La vita politica assomiglia molto a quella delle dittature militari, per quanto vi sia una netta separazione fra il

potere civile e quello militare. Il partito unico, spesso, decide non soltanto quale politica lo Stato debba seguire, ma vuole influire anche sulla vita dei cittadini: sulla scuola (che cosa studiare e come comportarsi in classe, a volte come vestirsi); sulla moda da seguire, sugli spettacoli che conviene guardare o la musica da ascoltare. Le repubbliche con un solo partito sono di tre tipi. Alcune sono governate da partiti di ispirazione religiosa: in queste repubbliche, molte delle quali appartengono al mondo islamico, non esiste differenza fra le leggi civili e quelle religiose. Altre, invece, derivano dalla dissoluzione dell'Unione Sovietica. Questo era uno Stato, nato in Russia con la rivoluzione comunista del 1917, al tempo della Prima guerra mondiale. Era governato dal partito comunista. Quando questo abbandonò il potere, nel 1992, l'Unione Sovietica si è divisa in diversi Stati, alcuni dei quali continuano ad essere governati da un partito unico. Infine, vi sono degli Stati, come la Cina o Cuba, che sono governati dal solo partito comunista. Anche in questi stati i tre poteri fondamentali (legislativo, esecutivo, giudiziario) sono controllati, direttamente o indirettamente, dal partito al comando.

Gruppo D

Gli Stati democratici

Negli Stati democratici i cittadini sono liberi di manifestare le proprie opinioni, di professare la loro religione e di partecipare alla vita politica sociale e culturale. Esistono molti partiti, i cui rappresentanti vengono eletti nel parlamento e in altri organismi istituzionali. Ogni cittadino, maschio o femmina, può iscriversi liberamente a un partito, a un'associazione culturale o politica, a un sindacato (l'associazione dei lavoratori) e può professare la religione che vuole. La caratteristica fondamentale di uno Stato democratico risiede nel fatto che i tre poteri fondamentali sono indipendenti. Il potere legislativo è detenuto dal parlamento, espressione della volontà popolare: esso elabora le leggi. Il potere esecutivo appartiene al governo: promulga i regolamenti per far realizzare le leggi; attraverso i suoi ministri (una parola che vuol dire "servitori"), fa funzionare le istituzioni dello Stato (la scuola, le banche, l'esercito ecc). Se il parlamento non è soddisfatto dell'operato del governo, lo può far decadere. Infine, né il governo, né il parlamento, possono controllare il potere giudiziario, che, in piena indipendenza, deve controllare se i cittadini rispettano le leggi e disporre sanzioni per chi non lo fa.

Gruppo E

Repubblica parlamentare e repubblica presidenziale

Come nelle *poleis* antiche, uno Stato democratico si regge su tre grandi strutture: l'assemblea dei votanti, il parlamento e il governo. L'assemblea è composta dai cittadini. Lo Stato si definisce democratico solo quando il suffragio (cioè il voto) è libero e universale. Nella repubblica parlamentare i cittadini eleggono i loro rappresentanti in parlamento. Questo può essere organizzato in vario modo. Ci sono Stati con un solo parlamento; altri, invece, con due, come l'Italia, che ha il senato e la camera dei deputati. Infine, vi è il governo, che ha l'incarico di realizzare i progetti e le leggi elaborate dal parlamento. In alcuni Stati – detti repubbliche presidenziali – i cittadini eleggono, oltre ai parlamentari, anche il presidente della repubblica (come negli Stati Uniti o in Francia). Negli Stati Uniti il presidente occupa una posizione centrale rispetto a tutte le altre istituzioni. Egli è titolare del potere esecutivo, sceglie personalmente i ministri, che rendono conto del loro operato a lui e non al parlamento, rappresenta la nazione nei rapporti internazionali e può dichiarare guerra. Come in tutti gli stati democratici il parlamento americano promulga le leggi, quindi i due poteri, legislativo e esecutivo, sono nettamente separati e nessuno dei due prevale sull'altro. Il modello costituzionale francese viene definito, invece, semi-presidenziale. Il presidente dello Stato francese viene eletto a suffragio universale, nomina il capo del governo e insieme scelgono la lista dei ministri. Nelle repubbliche presidenziali il presidente ha forti poteri (comanda l'esercito, promuove delle leggi, è il capo effettivo del governo). In altri Stati, come l'Italia, è il parlamento a eleggere il presidente della repubblica: in questo caso, il presidente è una figura di grande prestigio, ma con pochi poteri effettivi.

Gruppo F.

Monarchia assoluta e monarchia costituzionale

Se a capo di uno Stato vi è un re che detiene tutti i poteri, allora si ha una monarchia assoluta. In questi paesi i re governano, fanno le leggi e controllano anche chi ne deve garantire il

rispetto, cioè i giudici e i tribunali. Il diritto di voto è limitato spesso ai cittadini maschi, che lo esercitano solo su decisione del sovrano. Solitamente, le attività produttive e la ricchezza dello Stato appartengono al monarca. In questo caso il bilancio dello Stato coincide con il suo patrimonio familiare. Un tempo (fino al 1800) la maggior parte degli Stati europei erano delle monarchie assolute. Oggi, le poche monarchie rimaste in Europa sono tutte "costituzionali": vuol dire che sono degli Stati che hanno libere elezioni, un governo formato dai partiti che le vincono e un re che ha prerogative simili a quelle un presidente di una repubblica parlamentare. L'unica differenza è che non viene eletto, ma è l'erede della famiglia reale.

AII. C

Sulla base delle informazioni contenute nel testo confronta le forme di governo in relazione ad alcuni degli indicatori di *freedom house*. Segna con una x la presenza nelle diverse forme di governo delle condizioni indicate nella prima colonna.

	Dittature o monarchie assolute	Repubbliche con partito unico	Stati Democratici
Ci sono libere elezioni			
Possono esistere partiti di orientamento diverso			
Sono riconosciuti i diritti delle minoranze			
C'è libertà di stampa			
L'insegnamento è libero o vincolato all'ideologia del governo			
Uomini e donne godono di pari opportunità			
I sindacati sono liberi di agire			
L'attività delle imprese è condizionata dalla politica, da gruppi occulti o dalla criminalità			
È possibile fare opposizione al governo senza temere di perdere la libertà			

Fase 4 Obiettivo: conoscere il grado di libertà dei governi nel mondo contemporaneo.

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
----------------------	------------------

<p>Mostra la Carta che rappresenta la situazione internazionale circa il grado di libertà dei governi dei diversi paesi del mondo secondo il rapporto di Freedom House 2010 (All. A)</p>	<p>Osserva la carta.</p>
<p>Divide la classe in gruppi di tre allievi (A,B,C) e assegna ad A di contare quanti paesi oggi sono liberi e in quale continente; a B quanti sono parzialmente liberi e in quale continente; a C quelli non liberi e in quale continente.</p>	<p>Forma il piccolo gruppo ed esegue il compito assegnato.</p>
<p>Invita gli A a riferire il proprio risultato; così per gli B e C. chiedendo loro di integrare i dati numerici con i nomi di alcuni stati che per loro risultano significativi.</p>	<p>Riferisce e socializza le proprie idee con quelle dei compagni.</p>
<p>Presenta un grafico che racconta l'evoluzione politica degli stati tra il 1973 e il 2008 e pone domande per far cogliere i mutamenti (All. B)</p>	<p>Ascolta, osserva, risponde e confronta le proprie idee con quelle dei compagni.</p>
<p>Fa vedere la carta delle democrazie nel mondo nel 1975 e sollecita la classe a riflettere sull'evoluzione democratica di alcune aree del mondo chiedendo loro: <i>In quale continente nel 1975 non c'era nessun stato libero?</i> <i>In quali continenti c'è stato un incremento di Stati liberi?</i> <i>Le forme di governo hanno un corso sempre positivo? Ovvero sono sempre più liberi?</i></p>	<p>Osserva, risponde e dialoga con il gruppo classe.</p>

Organizzazione/ Metodo: lettura e analisi di carte e grafici; conversazione orientata

Raggruppamento alunni: lavoro a piccoli gruppi; con gruppo classe.

Mezzi e strumenti: carte; grafici.

All. A



AII. B



Fase 5 Obiettivo: empatizzare con situazioni di privazione della libertà (storie di vita)

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Avvia una riflessione su come si possa sentire la persona non-libera ponendo alcune domande del tipo: <i>Hai mai sentito parlare di persone che non possono viaggiare o esprimere le loro idee a causa delle leggi del proprio governo?</i> <i>Se tu fossi a loro posto come ti sentiresti?</i> <i>Come mai?</i> <i>Conosci qualche paese in cui ciò è successo nel passato?</i> <i>Ed oggi?</i>	Ascolta, racconta, integra le proprie emozioni con quelle dei compagni di classe.

<p>Introduce la storia della dittatura nazista leggendo alcuni passi da " Il diario di Anna Frank" ED.Giulio Einaudi 1954. e rispondendo ai quesiti degli allievi</p> <p>Sostiene la lettura con alcune sequenze del filmato "La storia di Anne Frank in Youtube www.youtube.com/watch?v=vO8AIanVnvI - 91k e per ogni sequenza invita a riflettere con una serie di domande stimolo.</p> <p>Spiega che la Cecenia oggi è caratterizzata da una situazione conflittuale in quanto i Ceceni reclamano un'indipendenza non riconosciuta dalla Russia per cui in Cecenia vige un regime di persecuzione Legge un articolo di giornale ed apre un dibattito (All. A)</p>	<p>Ascolta, pone domande.</p> <p>Vede il film per sequenze e partecipa al dibattito.</p> <p>Ascolta, pone domande, partecipa al dibattito.</p>
---	--

Organizzazione/Metodo: conversazione orientata; lettura; visione di sequenze di filmati;

Raggruppamento alunni: lavoro individuale; con gruppo classe.

Mezzi e strumenti: testi; internet.

AII. A

La colpa di essere nati Ceceni

"La Cecenia è una repubblica della Federazione Russa. In Cecenia si uccide quotidianamente, come si uccidono a Mosca, in pieno giorno, giornalisti, avvocati. La Russia non è un Paese democratico. A Grozny (capitale della Cecenia) funzionano la scuola e l'università, dove le ragazze sono obbligate a portare il velo. La situazione oggi è molto più complicata poiché c'è la sfiducia totale verso gli organi che dovrebbero garantire l'ordine, verso la magistratura e l'intero sistema giudiziario. La gente, ogni giorno, riceve una nuova dimostrazione del fatto che nessuna legge funzioni o possa difenderli. Ormai vedo morire amici, compagni, fratelli. E la scelta di difendere i loro diritti è nata proprio dalla volontà di fermare la catena degli abusi e delle violenze che nel silenzio generale si abbattevano su persone spogliate della loro identità civile. Ma come avvocato ho capito di non poter più svolgere il mio lavoro. Non posso ingannare me stessa, perché non posso dare speranze a coloro che difendo, né promettere loro un processo giusto ed equo. Ogni volta che i giudici leggono il verdetto, condannando a 10-20 anni di carcere o addirittura all'ergastolo ragazzi di 18-20 anni colpevoli soltanto di essere nati ceceni, ho davanti lo sgomento dipinto sui loro volti, la disperazione nei loro occhi. E non riesco più a dare a loro, e nemmeno a me stessa, la speranza che la legge possa trionfare. In un sistema così non sento di poter contare sull'umanità, né sulla giustizia." (*Adattamento dell'articolo di Lidia Yusupova pubblicato da «La Stampa», 20 luglio 2009. L'articolo si trova anche nel sito www.associazionepolitikovskaja.eu*)

Libri consigliati per insegnanti

Politkovskaja Anna "Un piccolo angolo d'inferno" Editore Rizzoli 2008

Bashir Halima "La Bambina di sabbia" ED. Sperling & Kupfer 2009

Sihem Bensedrine "Lettera a un'amica scomparsa in Iraq" Ed Nottempo 2006

Fase 6 Obiettivo: analizzare le caratteristiche della repubblica parlamentare italiana

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
<p>Consegna la fotocopia del testo "Potere diviso in tre" (All. A) e ne guida la lettura sottolineandone i concetti chiave spiegando i termini difficili e approfondendo alcuni passi con delle domande:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quando l'Italia è diventata una repubblica democratica? - Tra quali organi è diviso 	<p>Legge, ascolta, pone domande di chiarimento e risponde.</p>

<p><i>sostanzialmente il potere esecutivo, il potere legislativo e il potere giudiziario?</i></p> <p>.....</p> <p>Chiede di rappresentare l'ordinamento italiano in uno schema che evidenzi la divisione dei poteri</p> <p>Sottolinea il significato e la rilevanza assunta dalla suddivisione dei poteri che impedisce la prevaricazione di uno sugli altri a danno dei cittadini.</p> <p>Integra la conoscenza dell'ordinamento costituzionale italiano leggendo l'art. 75 della Costituzione e chiede di rispondere alle domande:</p> <p>🌈 Che cosa è il referendum?</p> <p>🌈 A che cosa serve?</p>	<p>Elabora uno schema che rappresenti l'ordinamento italiano e la divisione dei poteri. (All. B)</p> <p>Ascolta , dialoga sia con l'insegnante sia con il gruppo classe.</p> <p>Ascolta, chiede spiegazioni e risponde.</p>
--	--

Organizzazione/ Metodo: lettura guidata; discussione orientata; attività di sintesi tramite compilazione di schemi; lezione con discussione.

Raggruppamento alunni: lavoro individuale; con gruppo classe.

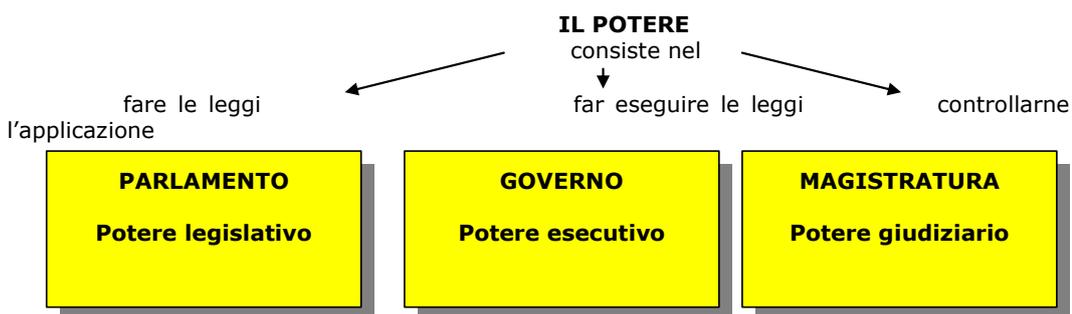
Mezzi e strumenti: fotocopie; cartellone.

All. A

Nel 1948 l'Italia, diventata una repubblica e mandato in esilio il re, ebbe una sua Costituzione , che vale anche oggi (ma si sta pensando di rivederela ...)

Da allora sono tutti i cittadini che eleggono i loro rappresentanti in Parlamento, l'assemblea che prepara ed approva le leggi. Da allora tutti, anche le donne, possono essere eletti, non importa quale sia la loro ricchezza o posizione sociale o titolo di studio. Da allora diciamo che l'Italia è una repubblica democratica. In una democrazia il potere viene diviso tra organi diversi. In Italia il **Parlamento** (potere legislativo) fa le leggi a nome di tutti; il **Governo** (potere esecutivo) fa eseguire le leggi emanate dal Parlamento ed amministra il paese; la **Magistratura** (potere giudiziario) risolve i conflitti e controlla se le leggi sono usate correttamente.; il **Presidente della Repubblica** rappresenta il paese ; la **Corte Costituzionale** garantisce il rispetto della Costituzione e risolve i conflitti tra gli organi dello stato.

ALL.B



Fase 7 Obiettivo: analizzare criticamente la democrazia per una sua autentica realizzazione.

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Per consolidare il concetto di democrazia divide la classe in gruppi da sei (A, B, C, D; E, F) e assegna a ciascuna lettera un articolo della Costituzione. (All. A)	Forma il gruppo e prende la fotocopia relativa all'articolo della Costituzione da analizzare.

<p>Invita:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. a leggere silenziosamente l'articolo affidato nel gruppo di base 2. a formare i gruppi di esperti (tutte le lettere A insieme e così tutte le B, tutte le C, tutte le D, tutte le E, tutte le F) dove discutere l'articolo letto. 3. a ritornare nel gruppo di base dove ciascuno ripete e spiega l'articolo analizzato agli altri che prendono appunti. <p>Chiama un allievo a cui chiede la spiegazione dell'articolo assegnato a prescindere dalla lettera di riferimento</p> <p>Aprire un dibattito ponendo domande del tipo: <i>A chi spetta la sovranità in Italia?</i> <i>Oggi le diverse religioni possono esprimersi liberamente?</i> <i>Oggi le donne in Italia hanno gli stessi diritti degli uomini?</i> <i>Oggi il lavoro è garantito a tutti?</i> <i>Oggi l'Italia è in guerra?</i> </p> <p>Legge e detta alcune frasi relative alla realizzazione di una vera democrazia (All. B)</p> <p>Aprire un dibattito sul significato delle frasi.</p>	<p>Esegue le indicazioni dell'insegnante: legge nel gruppo di base; discute nel gruppo di esperti; riferisce al gruppo di base.</p> <p>Espone l'argomento richiesto</p> <p>Risponde, ascolta e socializza le proprie idee con quelle de compagni.</p> <p>Ascolta e scrive.</p> <p>Risponde, ascolta e socializza le proprie idee con quelle de compagni.</p>
---	--

Organizzazione/Metodo: analisi di alcuni articoli con metodo Jigsaw; esposizione; dibattito orientato; lettura e dettato; conversazione guidata.

Raggruppamento alunni: lavoro per gruppi; individuale; con gruppo classe.

Mezzi e strumenti: Costituzione; quaderno.

AII. A

- **ART. 1:** Art. 1 L'Italia è una Repubblica democratica, fondata sul lavoro. La sovranità appartiene al popolo, che la esercita nelle forme e nei limiti della Costituzione.
- **ART. 2:** La Repubblica riconosce e garantisce i diritti inviolabili dell'uomo, sia come singolo sia nelle formazioni sociali ove si svolge la sua personalità, e richiede l'adempimento dei doveri inderogabili di solidarietà politica, economica e sociale
- **ART.3:** Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono eguali davanti alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali.
È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese.
- **ART. 8** Tutte le confessioni religiose sono egualmente libere davanti alla legge. Le confessioni religiose diverse dalla cattolica hanno diritto di organizzarsi secondo i propri statuti, in quanto non contrastino con l'ordinamento giuridico italiano.

I loro rapporti con lo Stato sono regolati per legge sulla base di intese con le relative rappresentanze

- **ART.10:**. L'ordinamento giuridico italiano si conforma alle norme del diritto internazionale generalmente riconosciute. La condizione giuridica dello straniero è regolata dalla legge in conformità delle norme e dei trattati internazionali. Lo straniero, al quale sia impedito nel suo paese l'effettivo esercizio delle libertà democratiche garantite dalla Costituzione italiana, ha diritto d'asilo nel territorio della Repubblica secondo le condizioni stabilite dalla legge. Non è ammessa l'estradizione dello straniero per reati politici.
- **ART. 11:** L'Italia ripudia la guerra come strumento di offesa alla libertà degli altri popoli e come mezzo di risoluzione delle controversie internazionali; consente, in condizioni di parità con gli altri Stati, alle limitazioni di sovranità necessarie ad un ordinamento che assicuri la pace e la giustizia fra le Nazioni; promuove e favorisce le organizzazioni internazionali rivolte a tale scopo.

AII. B

Una società civile viva e vibrante si mobiliterà se lo stato di diritto verrà violato, e potrà anche controllare le eventuali propensioni illiberali di una maggioranza democratica. (Ralf Dahrendorf)

E' così bello e così comodo. La libertà c'è, si vive in regime di libertà, ci sono altre cose da fare che interessarsi di politica. E lo so anch'io. Il mondo è così bello. E vero! Ci sono tante belle cose da vedere, da godere oltre che ad occuparsi di politica. E la politica non è una piacevole cosa. Però, la libertà è come l'aria. Ci si accorge di quanto vale quando comincia a mancare, quando si sente quel senso di asfissia che gli uomini della mia generazione hanno sentito per vent'anni, e che io auguro a voi, giovani, di non sentire mai. E vi auguro, di non trovarvi mai a sentire questo senso di angoscia, in quanto vi auguro di riuscire a creare voi le condizioni perché questo senso di angoscia non lo dobbiate provare mai, ricordandovi ogni giorno, che sulla libertà bisogna vigilare, vigilare, dando il proprio contributo alla vita politica. (Piero Calamandrei)

"Non c'è nulla che sia più ingiusto quanto far parti uguali tra disuguali" (Don Milani)

Fase 8 Obiettivo: riflettere sul percorso didattico.

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
<p>Invita a ripercorrere l'iter didattico e a prendere consapevolezza:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ delle varie tipologie di governo; delle trasformazioni non necessariamente migliorative nel tempo; ▪ del valore di una democrazia autentica; ▪ del grado di corresponsabilità di ognuno <p>Invita ad auto valutare il grado di conoscenza raggiunto, esponendo il processo di incremento cognitivo in un breve testo stimolato da alcune domande del tipo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Il lavoro ti è sembrato interessante? Perché sì / perché no • Quale fase ti è sembrata più interessante o meno interessante e perché? • Che cosa avresti voluto fare di diverso 	<p>Ripercorre l'itinerario didattico e prende consapevolezza dei punti indicati dall'insegnante.</p> <p>Prende coscienza del proprio percorso cognitivo e trascrive le sue impressioni personali seguendo la traccia dell'insegnante.</p>

rispetto alla proposta scolastica? • Quale messaggio hai trattenuto? • Pensi che possa incidere sulla tua vita? Analizza i testi espositivi e socializza con ciascun allievo una valutazione basata sul livello di coerenza e chiarezza del testo	Ascolta l'insegnante e prende coscienza del grado di coerenza e chiarezza del testo.
---	--

Organizzazione/Metodo: meta cognizione sul percorso; autovalutazione del proprio incremento cognitivo; attività di sintesi; esercizio scritto per esposizione di esperienza cognitiva.

Raggruppamento alunni: lavoro con gruppo classe; lavoro individuale.

Mezzi e strumenti: quaderno; tabelloni di classe.

Fase 9 Obiettivo: attivarsi nella realtà locale per la difesa della democrazia in un'ottica globale.

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Predispone una sorta di studio televisivo in cui realizzare un Talk-show sulla questione di come attivarsi nella realtà locale per far valere il rispetto dell'articolo 11 della Costituzione che deplora la guerra come strumento delle controversie internazionali. (All. A) A Talk-show ultimato, chiede di redigere uno statuto per evitare la guerra.	Assume il ruolo o di intervistato o di moderatore o di spettatore. Elabora uno statuto insieme ai compagni di classe che affigge ad una parete dell'aula e che farà esaminare dai compagni delle altre sezioni per discuterli insieme.

Organizzazione/Metodo: attività di role-play con Talk-show; elaborazione di uno statuto contro la guerra.

Raggruppamento alunni: lavoro con gruppo classe; a sezioni aperte.

Mezzi e strumenti: risorse umane; spazio organizzato; quaderno; cartellone di classe.

"Talk-show"

L'ipotesi più semplice prevede il confronto televisivo fra due "ospiti" presenti in studio che esprimono posizioni differenti sul problema di cui la classe sta discutendo; nel nostro caso, il tema della trasmissione può essere l'atteggiamento da assumere nei confronti del fenomeno della guerra.

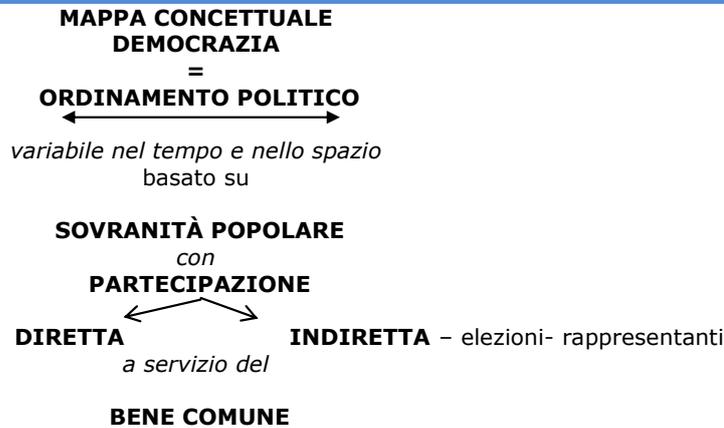
Il conduttore del gioco assume il ruolo del "regista", e attacca su ciascuna delle sedie destinate agli "ospiti" della trasmissione un cartello su cui ha scritto il "ruolo" sociale che caratterizza quel "personaggio": per esempio, "cittadino"; "funzionario dell'esercito"; "esponente politico della coalizione governativa"; "esponente politico dell'opposizione"; "sacerdote"; "giovane disoccupato"; "imprenditore"; e così via.

A questo punto tocca agli studenti: il "regista", infatti, invita i ragazzi che se la sentono ad uscire per qualche minuto dalla condizione passiva di "telespettatori" per assumere l'identità di uno dei protagonisti del dibattito.

In questo modo, parecchi ragazzi possono alternarsi nei diversi ruoli degli "ospiti" della trasmissione: le varie "puntate" del talk-show, infatti, pur essendo rigorosamente "in diretta", si succedono molto rapidamente l'una all'altra.

E' bene inserire nel dibattito televisivo l'immane figura del "moderatore", un altro "ruolo" da interpretare per gli studenti disponibili a fare gli "attori" del role-playing.

**UNITÀ DI LAVORO PRIMARIA
DEMOCRAZIA**



Obiettivo Formativo Sapere che la democrazia è una forma di governo basato sulla sovranità popolare per promuovere il diritto-dovere di partecipazione alla gestione del Bene Comune.

Fase n 0 Obiettivo: rilevare i concetti spontanei che gli alunni hanno della democrazia

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Per introdurre l'argomento chiede agli allievi di mettersi in circe-time, spiega la modalità e la funzione di svolgimento della Conversazione Clinica.	Si dispone in circe - time e ascolta.
Pone una serie di domande stimolo del tipo: <i>Che cosa ti fa venire in mente la parola "democrazia"?</i> <i>Che cos'è la democrazia?</i> <i>Chi ha il potere nella democrazia?</i> <i>Quando un governo si definisce democratico?</i> <i>Come si forma la democrazia?</i> <i>Quanti tipi di democrazia conosci?</i> <i>Quale fine ha un governo democratico?</i> <i>Quando non c'è democrazia?</i>	Risponde uno per volta alle domande stimolo

Organizzazione/ Metodo: conversazione clinica.

Raggruppamento alunni: lavoro individuale; gruppo classe.

Mezzi e strumenti: circle time; risorse umane.

Fase n 1 Obiettivo: conoscere le diverse concezioni del potere

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Consegna delle fotocopie di testi di Luigi XIV, Diderot e Bakunin (All. A) e divide la classe in coppie.	Consegna delle fotocopie di testi di Luigi XIV, Diderot e Bakunin (All. A) e divide la classe in coppie.
Legge a voce alta uno per volta i testi consegnati e li spiega chiedendo alle coppie di socializzare- alla fine di ogni lettura- la comprensione del brano e di rilevare i punti	Ascolta. Con il compagno di banco socializza, alla fine della spiegazione di ogni testo, la sua comprensione, pone eventuali domande di chiarimento all'insegnante e sottolinea i

<p>significativi sottolineando i concetti chiave nella fotocopia. Risponde alle eventuali domande di comprensione.</p> <p>Alla fine della lettura dei tre testi, chiede di individuare per ognuno di essi :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Chi tiene il potere nelle diverse proposte di governo? - Per quali ragioni si pensa in questo modo? <p>Propone di compilare in un cartellone uno schema che rappresenti le diverse concezioni del potere.</p> <p>Apri un dibattito sul tema " A chi spetta il compito di comandare un popolo?"</p>	<p>concetti chiave.</p> <p>Partecipa al dibattito, esprime il proprio parere e si arricchisce dei pareri altrui.</p> <p>Elabora con il gruppo classe un cartellone di sintesi le diverse concezioni del potere. (All B)</p> <p>Dialoga con i compagni e l'insegnante.</p>
---	---

Organizzazione/ Metodo: lezione e lettura guidata; attività di comprensione del testo: discussione orientata; attività di sintesi; problematizzazione.

Raggruppamento alunni: lavoro individuale; a coppie; con gruppo classe.

Mezzi e strumenti: fotocopie di brani; quaderno; cartellone.

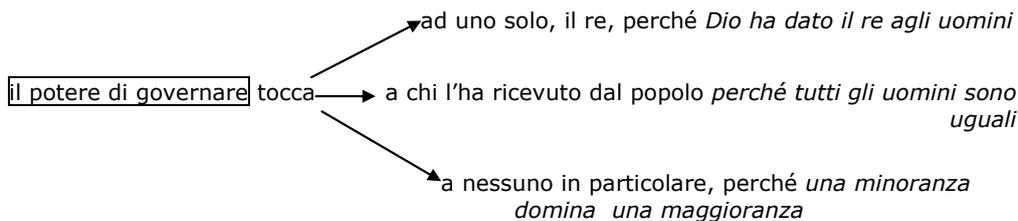
AII. A

"Nessun uomo ha ricevuto il diritto di comandare gli altri poiché tutti gli uomini sono uguali. L'autorità può essere presa dai prepotenti con la forza, senza il consenso del popolo, oppure può essere concessa, con un patto fra i cittadini, a qualcuno che la esercita per loro".
(adatt. Da D. Diderot)

"Poiché Dio ha dato i re agli uomini, essi devono obbedir loro senza discutere. Un sovrano non deve lasciarsi governare, deve essere il padrone. Lo Stato va bene ed è al sicuro solo se l'autorità è tutta nelle mani del re. Egli può anche ascoltare i suoi consiglieri, ma deve decidere da solo". (adatt. Da Luigi XVI)

"Ogni legislazione e ogni autorità, anche se scaturita dal suffragio universale, non potrebbe che determinare un profitto di una minoranza dominante, contro gli interessi della maggioranza asservita" (adatt. Da B. Bakunin)

AII. B



Fase n. 2 Obiettivo: sperimentare forme di democrazia attraverso il problem-solving

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
<p>Presenta il problema relativo all'insegnamento dell'educazione fisica (All. A) e chiede di proporre tre candidati per risolverlo.</p>	<p>Ascolta ed elegge i tre candidati ponendo i nomi prescelti in un biglietto che viene depositato in una scatola di cartone posta sulla cattedra.</p>
<p>Nomina una commissione di tre membri: uno legge i voti, un altro trascrive i risultati alla lavagna ed il terzo, che controlla la validità dello spoglio, dà i risultati.</p>	<p>Un allievo legge i nomi, un altro li osserva e prende atto della elezione dei tre candidati. trascrive alla lavagna apponendo una <i>crocetta</i>, un terzo, che controlla la correttezza</p>

<p>Ad elezioni avvenuta, precisa che ogni candidato eletto deve leggere la scheda che descrive il problema e sulla base di essa dovrà presentare alla classe un "proprio programma politico" che prevede tre interventi/ priorità che ogni candidato ritiene possano migliorare la situazione per risolvere il problema. Nel frattempo consegna a tutti la "scheda del problema" da leggere ognuno da solo e senza consultazioni.</p> <p>Invita ogni candidato a presentare il proprio programma con le tre proposte/priorità.</p> <p>Chiede agli elettori di eleggere uno tra i tre candidati.</p> <p>Si procede nuovamente alle operazione di "spoglio dei voti" con la stessa modalità sopra citata e una volta eletto il rappresentante il docente chiede trascrivere il suo programma e le tre proposte in un cartellone di classe.</p> <p>Divide la classe in tre gruppi a ciascuno dei quali viene proposto di discutere il programma del candidato vincitore e di entrare nel merito delle tre proposte presentate invitando ad integrarle e di proporre altre tre seguendo, all'interno del gruppo, il criterio di maggioranza.</p> <p>Invita un portavoce di ciascun gruppo a esporre le proposte emerse e di argomentarle mentre l'insegnante le riporta nel cartellone di classe accanto a quelle del rappresentante eletto.</p> <p>Sulla base delle dodici proposte (tre del rappresentante e nove dei tre gruppi) invita a scegliere tra tutte quelle elencate nel cartellone una di esse e a votarla.</p> <p>Si procede all'azione di scrutinio e sulla base della votazione si ridefiniscono le tre proposte ritenute migliori.</p> <p>Consegna dei post-it e pone alcune domande: <i>Quali sono stati gli aspetti più interessanti del gioco?</i> <i>Quali sono i punti di forza di una democrazia partecipativa?</i> Chiede di scrivere le risposte e di appenderle in un cartellone di classe.</p>	<p>delle operazioni. Dà i risultati alla classe che osserva e prende atto della elezione dei tre candidati.</p> <p>Ciascun candidato legge la "scheda del problema" e stila il programma con le tre proposte. Gli "elettori" si rendono conto meglio del problema leggendo anch'essi la scheda.</p> <p>Ascolta e prende nota.</p> <p>Vota scrivendo in un foglietto il nome del candidato prescelto.</p> <p>Prende atto del rappresentante eletto dalla classe e il suo programma con le tre proposte viene trascritto in un cartellone di classe.</p> <p>Discute ne gruppo le proposte del rappresentante eletto, le integra e ne propone altre tre seguendo il criterio di maggioranza.</p> <p>Espone nuove idee e proposte, le argomenta ed ascolta quelle degli altri.</p> <p>Vota la proposta ritenuta migliore.</p> <p>Prende atto del nuovo programma per la risoluzione del problema.</p> <p>Ascolta, risponde alle domande ad attacca il foglietto sul cartellone.</p>
---	---

Legge a voce alta le risposte ed apre un dibattito.	Ascolta ed esprime il proprio parere.
Sintetizza le risposte in un cartellone di classe con l'aiuto degli allievi.	Sintetizza le risposte ed elabora con il gruppo classe e l'insegnante un cartellone di sintesi che riporti le riflessioni sulle modalità della rappresentanza indiretta e diretta.

Organizzazione/Metodo: attività ludica di simulazione di elezione e di partecipazione democratica; discussione ed attività di sintesi.

Raggruppamento alunni: lavoro con gruppo classe, in gruppo; individuale.

Mezzi e strumenti: scatola per votazione, cartellone, post-it, scheda-problema

AII. A

SCHEDA DEL PROBLEMA
L'insegnamento del corpo, movimento, sport : perché un'ora spesso non basta?

L'apprendimento scolastico dell'educazione motoria è uno degli aspetti più articolati e interessanti perché oltre a promuovere la conoscenza di sé e delle proprie possibilità di movimento, contribuisce a sviluppare la personalità dei ragazzi.

Purtroppo però si presentano una serie di ostacoli naturali per il suo apprendimento: le condizioni fisiche dell'aula -palestra , il numero limitato delle ore a disposizione, l'alto numero di alunni e spesso anche strumenti e materiali non sempre adeguati.

Il risultato è che spesso l'insegnamento dell'educazione motoria che lo studente riceve viene spesso percepito come non sufficiente, incompleto perché non riesce a veicolare quelle che sono le competenze pratiche, ovvero le competenze di abilità in grado di provare le reali possibilità del proprio corpo.

Perché molto spesso l'attività motoria viene sacrificata in spazi inadeguati e senza la possibilità di sperimentare l'approccio ad una serie di sport e a giochi di squadra in grado di valorizzare le diverse potenzialità di ciascuno?

Dunque...

Tu cosa ne pensi?

In base alla tua esperienza diretta, cosa andrebbe modificato o introdotto per migliorare l'insegnamento apprendimento del corpo, movimento, sport a scuola?

Fase n. 3 Obiettivo: analizzare una situazione di caso: democrazia diretta ateniese.

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Presenta alcune diapositive sull'Agorà dell'Antica Atene e ne spiega la funzione(All. A)	Osserva e ascolta.
Distribuisce una fotocopia sulla democrazia diretta con particolare riferimento a quella ateniese. La legge in classe sottolineando le parole -chiave, spiegando i termini difficili e approfondendo alcuni passi con delle domande (All. B): <ul style="list-style-type: none"> - Che cosa significa democrazia diretta? - Cosa vuol dire distinzione per censo? - Quali sono le classi sociali ateniesi con la riforma di Solone? 	Legge con la guida dell'insegnante il testo sulla democrazia diretta, pone domande di chiarimento e risponde a quelle dell'insegnante.
Elabora con il gruppo classe un cartellone in	Elabora con l'aiuto dell'insegnante e del

cui rappresenta la società ateniese sotto Solone .

gruppo classe una rappresentazione della società ateniese sotto Solone.

Organizzazione/Metodo: osservazione di immagini; lettura guidata; discussione sistematizzata, attività di sintesi

Raggruppamento alunni: lavoro individuale; con gruppo classe.

Mezzi e strumenti: PowerPoint; video proiettore; fotocopie; cartellone.



Situata a nord-est dell'acropoli, l'agorà di Atene era una piazza circondata da edifici pubblici, fra cui tribunali e templi, e costituiva il centro politico e commerciale della città.

Agorà è il termine con il quale nella [Grecia antica](#) si indicava la [piazza](#) principale della [polis](#).

Con l'andare del [tempo](#) l'agorà ne divenne il centro della polis sia dal punto di vista [economico](#) e [commerciale](#) (in quanto sede del [mercato](#)) che dal punto di vista [religioso](#), poiché vi si trovavano i luoghi di culto del fondatore della [città](#) o della [divinità](#) protettrice, che [politico](#), in quanto era il luogo della [democrazia](#) per antonomasia, dato che era sede delle assemblee dei cittadini che vi si riunivano per discutere i problemi della comunità e decidere collegialmente sulle [leggi](#).

Nell'agorà, dunque, si mantenevano o si creavano numerose relazioni interpersonali e vi si prendevano numerose decisioni, da cui però venivano escluse le [donne](#), i meteci (stranieri) e gli schiavi.

ALL B

La [democrazia diretta](#) è la forma di [democrazia](#) nella quale i [cittadini](#), in quanto [popolo](#) sono anche [legislatori](#), aventi il [diritto](#), costituzionalmente garantito, di proporre e votare direttamente le [leggi](#) ordinarie e la [costituzione](#), attraverso diversi istituti di [consultazione popolare](#) e diverse forme di [partecipazione popolare](#).

La democrazia diretta è stata la prima forma di un governo democratico, affermata nel [V secolo a.C.](#) ad [Atene](#).

La riforma politica di Atene si deve a Solone il quale affermò che di fronte allo Stato dovevano esservi soltanto liberi cittadini. Nessuna distinzione fondata sulla [nascita](#); si tenne conto, invece, del censo ovvero basata sulla ricchezza. Conforme a un sistema che stava affermandosi già da molto tempo, i cittadini vennero divisi in quattro classi 1) i [Pentacosiomedimmi](#) 2) i [Cavalieri](#) 3) gli [Zeugiti](#) 4) i [Teti](#). I diritti e gli obblighi di queste classi [erano proporzionali alla loro ricchezza](#). I Teti, perciò stesso che erano cittadini, potevano sedere nell'Assemblea e nei tribunali; ma prestavano servizio militare solo come rematori e non potevano accedere alle magistrature. Gli Zeugiti erano obbligati al servizio militare e potevano aspirare ad alcune cariche subalterne. I Cavalieri e i Pentacosiomedimmi dovevano prestare il servizio militare con il loro cavallo ed erano obbligati a pubbliche prestazioni chiamate "liturgie", ma avevano diritto alle principali magistrature.

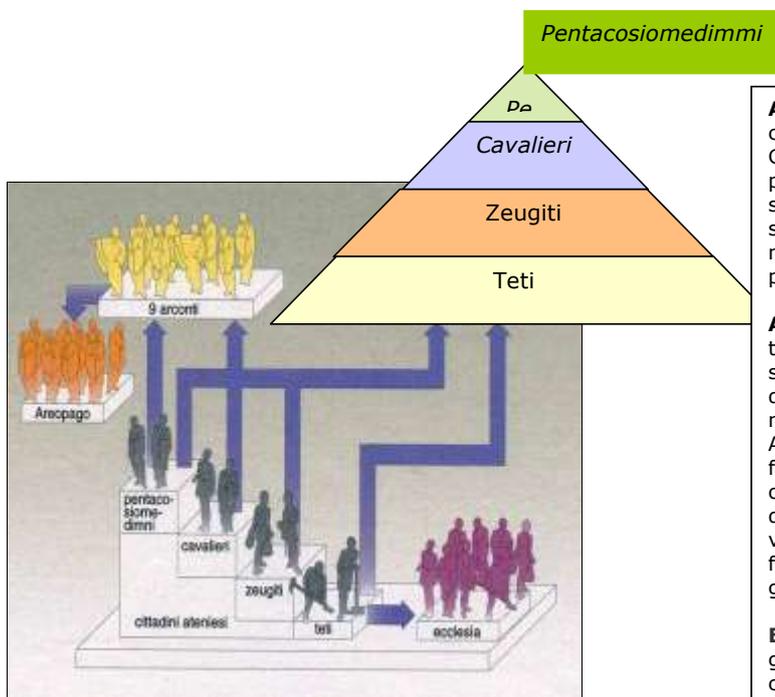
Solone, [arconte](#), istituì l' [Eliea](#), tribunale popolare costituito da cittadini di tutte le classi scelti a turno, che si affiancò al vecchio organo giudiziario, l' [Areopago](#). Solo le prime due classi potevano accedere all'arcontato. Tutte le classi invece godevano del diritto elettorale attivo e partecipavano all'assemblea generale, l' [Ecclesia](#)..

Commento [.1]: Democrazia esercitata con la partecipazione dei cittadini che non solo che eleggono, ma che discutono le decisioni e votano le leggi.

Commento [.2]: La cittadinanza non viene attribuita solo a chi è nato in Grecia ed ha sangue "greco" ma anche a chi si trova in Grecia e dispone di una certa ricchezza.

Commento [.3]: I diritti e doveri sono dati in base alla ricchezza: solo i più ricchi possono diventare magistrati, mentre i teuti partecipano all'Assemblea ma non possono diventare magistrati.

Commento [.4]: Arconte è il supremo magistrato dello stato.



Arconte era un termine con cui si designava nella Grecia antica e, in particolare, ad Atene, il supremo magistrato dello stato che, scaduto il mandato, andavano a far parte dell'areopago

Areopago Antico tribunale di Atene, posto su una collina a ovest dell'acropoli (da cui il nome, in greco "colle di Ares"). La sua principale funzione era quella di occuparsi della custodia delle leggi contro ogni sua violazione. L'Areopago ha funzioni prevalentemente giudiziarie

Elièa Massimo collegio giudicante di Atene costituito da cittadini di tutte le classi. Tribunale nonnare che sii affiancò

Fase n. 4 Obiettivo: analizzare una situazione di caso: democrazia indiretta

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
<p>Consegna la fotocopia del testo "Potere diviso in tre" (All. A) e ne guida la lettura sottolineandone i concetti chiave spiegando i termini difficili e approfondendo alcuni passi con delle domande:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Quando l'Italia è diventata una repubblica democratica?</i> - <i>Tra quali organi è diviso sostanzialmente il potere esecutivo, il potere legislativo e il potere giudiziario?</i> - 	<p>Legge, ascolta, pone domande di chiarimento e risponde.</p>
<p>Chiede di rappresentare l'ordinamento italiano in uno schema che evidenzi la divisione dei poteri</p>	<p>Elabora uno schema che rappresenti l'ordinamento italiano e la divisione dei poteri. (All. B)</p>
<p>Sottolinea il significato e la rilevanza assunta dalla suddivisione dei poteri che impedisce la prevaricazione di uno sugli altri a danno dei cittadini.</p>	<p>Ascolta , dialoga sia con l'insegnante sia con il gruppo classe.</p>
<p>Integra la conoscenza dell'ordinamento costituzionale italiano leggendo l'art. 75 della Costituzione e chiede di rispondere alle domande:</p> <ul style="list-style-type: none"> 🚩 <i>Che cosa è il referendum?</i> 🚩 <i>A che cosa serve?</i> 	<p>Ascolta, chiede spiegazioni e risponde.</p>

Organizzazione/Metodo: lettura guidata; discussione orientata; attività di sintesi tramite compilazione di schemi; lezione con discussione.

Raggruppamento alunni: lavoro individuale; con gruppo classe.

Mezzi e strumenti: fotocopia; cartellone.

All. A

Nel 1948 l'Italia, diventata una repubblica e mandato in esilio il re, ebbe una sua Costituzione, che vale anche oggi (ma si sta pensando di rivederela...)

Da allora sono tutti i cittadini che eleggono i loro rappresentanti in Parlamento, l'assemblea che prepara ed approva le leggi. Da allora tutti, anche le donne, possono essere eletti, non importa quale sia la loro ricchezza o posizione sociale o titolo di studio. Da allora diciamo che l'Italia è una repubblica democratica. In una democrazia il potere viene diviso tra organi diversi. In Italia il **Parlamento** (potere legislativo) fa le leggi a nome di tutti; il **Governo** (potere esecutivo) fa eseguire le leggi emanate dal Parlamento ed amministra il paese; la **Magistratura** (potere giudiziario) risolve i conflitti e controlla se le leggi sono usate correttamente.; il **Presidente della Repubblica** rappresenta il paese; la **Corte Costituzionale** garantisce il rispetto della Costituzione e risolve i conflitti tra gli organi dello stato.

ALL.B



Fase n 5 Obiettivo: riflettere sulle due concezioni di democrazia esaminate.

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Pone in una cartella degli "stralci" riguardanti le tesi sulla democrazia diretta e su quella indiretta e li spiega.(All. A)	Ascolta e ha modo di leggere i testi spiegati dall'insegnante.
Con l'aiuto degli allievi, trasforma l'aula in uno studio televisivo in cui al centro sono poste sei sedie per sei "ospiti": tre destinati a rappresentare i difensori del modello della democrazia diretta ed altre tre quelli della democrazia indiretta. Spiega che un ragazzo assumerà il compito di moderatore del dibattito e gli altri allievi formeranno il pubblico diviso in due "tifoserie", una "pro" modello democrazia diretta e l'altra "pro" modello indiretta. Il pubblico avrà la possibilità - su richiesta- di intervenire nel dibattito per integrare l'una o l'altra argomentazione.	Accetta di partecipare al gioco assumendo il ruolo concordato con l'insegnante.
Prima di iniziare il "Talk-show" chiede agli ospiti e agli allievi di ciascuna "tifoseria" di scrivere le ragioni a sostegno della propria scelta o per la democrazia diretta o per quella indiretta, sostenendola possibilmente con il riferimento a fonti autorevoli.	Scrive le ragioni a fondamento della sua scelta o per la monarchia parlamentare o per la monarchia assoluta, utilizzando testi e fonti storiche.

<p>Dà avvio al "Talk-show" : il conduttore pone le domande e gli "ospiti" iniziano a parlare con il sostegno delle due "tifoserie"</p>	<p>Ognuno si immedesima nel ruolo assunto</p>
<p><i>Possibile variante: ad un certo punto, il conduttore sposta i cartelli segnaposto degli "ospiti" per cui i difensori della monarchia inglese diventeranno i sostenitori di quella francese e viceversa con la conseguente trasformazione delle tifoserie del pubblico.</i></p>	<p><i>Ognuno si immedesima nel ruolo assunto.</i></p>
<p>Al momento ritenuto opportuno scioglie l'incantesimo del "Talk-show", riporta la classe alla "realtà" e fa riflettere sulle scelte fatte durante il "gioco".</p>	<p>Riflette sul gioco e analizza sensazioni, emozioni ed informazioni ricevute</p>
<ul style="list-style-type: none"> 🚩 Perché gli "ospiti" hanno interpretato il loro "modello" proprio in quel modo? 🚩 Quali sentimenti sono stati provati? 🚩 Quali ragioni sono sembrate "forti" e perché? 🚩 Quali ragioni sono sembrate "deboli" e perché? 	

Organizzazione/Metodo: lezione; attività ludica di role-playing
Raggruppamento alunni: lavoro con gruppo classe.
Mezzi e strumenti: testi; organizzazione dell'aula in studio televisivo.

AII. A

La dottrina dei tre poteri.

In ogni stato esistono tre forme di potere: il potere legislativo, il potere esecutivo, il potere giudiziario. In base al primo di questi , c'è chi fa le leggi; in base al secondo c'è che fa la pace o la guerra , invia o riceve ambascierie, stabilisce la sicurezza, previene le invasioni. In base al terzo c'è chi punisce i delitti e giudica le liti dei privati. [...] Quando nella stessa persona o nello stesso organo di governo il potere legislativo è unito al potere esecutivo, non vi è libertà , perché si può temere che lo stesso monarca lo stesso Senato facciano leggi tiranniche per attuarle tirannicamente. E neppure vi è libertà, se il potere giudiziario non è separato dal potere legislativo e da quello esecutivo. Infatti se il giudice fosse al tempo stesso legislatore il potere sulla vita e sulla morte del cittadino sarebbe arbitrio. Se il potere giudiziario fosse unito a quello esecutivo, il giudice potrebbe avere il potere di un oppressore. Tutto sarebbe perduto se la stessa persona o lo stesso corpo di grandi o nobili o di popolo, esercitasse questi tre poteri : quello di fare le leggi, quello di eseguire le pubbliche decisioni e quello di giudicare i delitti o le liti tra privati.

Montesquieu(adattamento)

Commento [.5]: Ambasciatori, rappresentati politici di altri stati

Saggi di propaganda fascista nelle scuole.

Lo stato democratico che governava l'Italia era, caro Balilla, lo Stato del disordine e dell'anarchia, in cui ogni cittadino , dimenticando i doveri, reclamava solo diritti e pretendeva dai governanti privilegi a danno degli altri. Nello Stato democratico solo alcuni partiti avevano il comando, sicché, invece di essere lo Stato il dominatore dei partiti, era il loro schiavo, mentre oggi vi è un solo partito, quello di tutti gli italiani, che si chiama Fascismo. C'era poi il Parlamento , formato dalla Camera dei Deputati e dei Senatori, che era diverso da quello di oggi , e rappresentava un'altra piaga per la Nazione, perché a forza di lunghi discorsi, di litigi e chiacchiere , impediva al Governo di fare buone leggi. Adesso invece le leggi le fa in maniera sbrigativa il Governo, cioè il Consiglio dei Ministri e il Gran Consiglio del fascismo, senza bisogno del Parlamento, che ne viene informato in ultimo a cose fatte.

Dal LIBRO FASCISTA DEL BALILLA (1934)

Commento [.6]: Indica il giovane fascista educato al mito di Mussolini

Commento [.7]: Forma politica contrapposta a qualsiasi ordinamento statale perché soffoca la libertà degli uomini

Fase n 6 Obiettivo: prendere coscienza dell'importanza della democrazia e della partecipazione

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
<p>Invita gli allievi a ripercorrere l'itinerario didattico e pone delle domande di riflessione:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ <i>Che differenza c'è tra stato solitario e stato democratico?</i> ✚ <i>Che cosa indica una democrazia?</i> ✚ <i>Che differenza c'è tra democrazia diretta e democrazia indiretta?</i> ✚ <i>Che cosa afferma la teoria della divisione dei poteri?</i> ✚ <i>Quali sono i poteri di uno stato ?</i> ✚ <i>Quali sono gli organi che svolgono tali poteri?</i> ✚ <i>Che cosa significa partecipare alla vita politica nella democrazia diretta?</i> ✚ <i>e in quella indiretta?</i> <p>Chiede di elaborare un cartellone in cui elencare gli aspetti positivi e negativi sia della democrazia diretta sia di quella indiretta.</p>	<p>Ripercorre le fasi del percorso didattico servendosi del quaderno e risponde alle domande dell'insegnante socializzando le proprie riflessioni con quelle del gruppo classe.</p> <p>Elabora con i compagni un cartellone in cui elencare gli aspetti positivi e negativi sia della democrazia diretta sia di quella indiretta. (All. A)</p>

Organizzazione/Metodo: attività di meta cognizione; conversazione per verifica di conoscenze acquisite, attività di sintesi con elaborazione di cartellone.

Raggruppamento alunni: lavoro individuale; con gruppo classe.

Mezzi e strumenti: quaderno individuale

All. A

Democrazia	Punti forti	Punti deboli
DIRETTA	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Dà a tutti la possibilità di esprimersi ✚ Coro che decidono, coincidendo con tutti, fanno il bene di tutti ovvero il bene comune in quanto non esiste conflitto tra chi decide e chi vota. ✚ Manca la corruzione perché è difficile corrompere tutti ✚ La decisione assembleare di tutti è trasparente e senza costi. ✚ La partecipazione diretta consente una condivisione di idee e un arricchimento di proposte per la soluzione dei problemi della comunità. 	<ul style="list-style-type: none"> ✚ E' difficilmente attuabile in un sistema di grandi dimensioni. ✚ Il metodo basato sulla condivisione richiede tempi lunghi e quindi le decisioni possono rallentare l'andamento del sistema. ✚ La votazione popolare può essere facilmente condizionata per il livello medio-basso della popolazione che compone l'assemblea.
INDIRETTA	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Si può realizzare in sistemi di grandi dimensioni (stato) ✚ E' pratica ed efficiente perché le decisioni possono essere prese in tempi ragionevolmente brevi. ✚ Le persone che decidono sono tutte altamente competenti. ✚ I problemi politici sono tutti complessi e richiedono l'arte della politica, della mediazione e della contrattazione che gli esponenti di un partito possono avere per la 	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Essendo rappresentativa, gli individui eletti tendono a tutelare gli interessi o dei ceti sociali a cui sono legati o al massimo della maggioranza che li ha votati. ✚ C'è un conflitto tra chi decide e chi vota per la mancata coincidenza di soggetti ✚ Ci può essere corruzione

	<p>formazione ricevuta.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Lo strumento del referendum serve ad assicurare il rispetto della volontà popolare inserendo uno strumento di democrazia diretta in quella indiretta. 	<p>perché è possibile il degrado morale di alcuni che non sono sotto il controllo di tutti.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Una volta eletti i rappresentanti possono cambiare idea ed agire contrariamente ai desideri di chi li ha votati. ✚ La decisione dei rappresentanti non è trasparente ovvero non è nota a tutti e ha un costo.(stipendio dei parlamentari e dei ministri)
--	---	--

Fase n 7 Obiettivo: prendere coscienza della diffusione della democrazia nel mondo

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
<p>Chiede agli alunni:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Secondo voi la democrazia è diffusa in tutto il mondo? ✚ In quali aree sì e in quali no? ✚ Da che cosa dipende affermare che uno stato è democratico e un altro non lo è? ✚ <p>Proietta la carta "Mappa della libertà" e ne spiega la legenda. Invita a riflettere sulle considerazioni precedentemente emerse.</p> <p>Avvia un approfondimento sulla struttura organizzativa di alcuni paesi come ad esempio il Sudan, (http://it.wikipedia.org/wiki/Omar_Hasan_Ah_mad_al-Bashir) e/o la Birmania, la Russia, Haiti.... attraverso schede predisposte e lavori di gruppo.</p>	<p>Risponde a turno.</p> <p>Osserva, chiede spiegazioni e riflette.</p> <p>Legge la scheda "paese" con i compagni di gruppo e prende coscienza del grado di democrazia presente in alcune aree del mondo.</p>

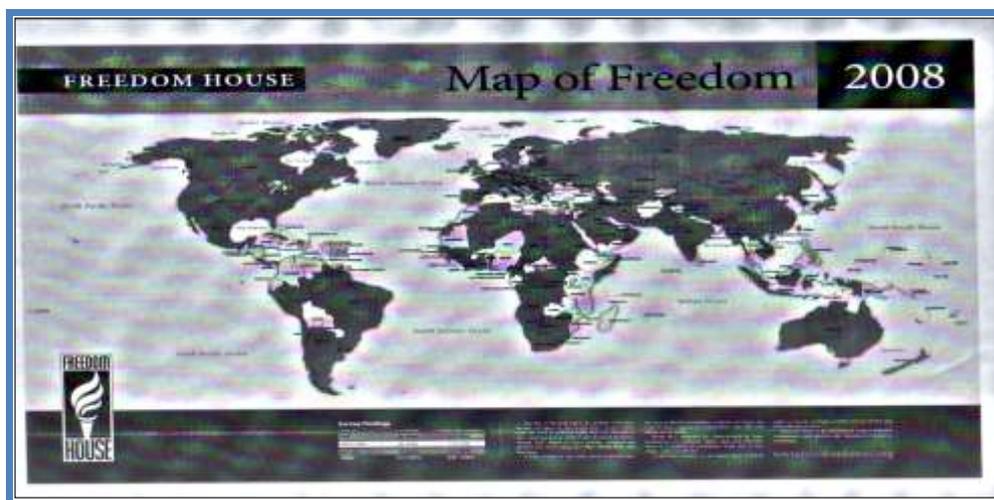
Organizzazione/Metodo: lezione e lettura guidata; attività di comprensione del testo: discussione orientata; attività di sintesi; problematizzazione.

Raggruppamento alunni: lavoro individuale; con gruppo classe.

Mezzi e strumenti: fotocopie di brani; quaderno; cartellone.

All. A

Map of freedom



Fase n. 8 Obiettivo: approfondire il significato di volontariato come forma di partecipazione responsabile alla risoluzione di problemi

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
<p>Spiega che talvolta i cittadini possono contribuire a risolvere determinati problemi riunendosi in associazioni ed impegnandosi di persona. Presenta alcuni esempi (Croce Bianca...)</p>	<p>Ascolta</p>
<p>Propone di incontrare un gruppo di volontari di CVM (Comunità Volontari per il Mondo) che lavorano sul settore della cooperazione internazionale e prepara con gli allievi un'intervista.</p>	<p>Accetta la proposta ed elabora una serie di domande da sottoporre ai volontari del tipo: <i>Di quali bisogni vi occupate?</i> <i>Come mai andate a lavorare in Africa?</i> <i>Quale motivazione vi spinge?</i> <i>Perché avete deciso di intervenire a posto delle autorità del luogo?</i> </p>
<p>Organizza l'incontro con i volontari e invita a prendere appunti.</p>	<p>Ascolta i volontari e prende appunti.</p>
<p>Alla fine dell'incontro, apre una riflessione sul tema della partecipazione alla realizzazione del Bene comune e chiede di elaborare una sintesi in un cartellone.</p>	<p>Partecipa al dibattito e con il gruppo classe elabora un cartellone di sintesi sulle riflessioni emerse dall'incontro con il gruppo di volontari CVM.(All.A)</p>

Organizzazione/Metodo: esposizione finalizzata alla presentazione del volontariato; elaborazione di intervista; attività di sintesi.

Raggruppamento alunni: lavoro con gruppo classe.

Mezzi e strumenti: schema di intervista; quaderno per appunti; volontari CVM.

ALL. A

- ✚ **Il volontario individua un bisogno non risolto e agisce per risolverlo.**
- ✚ **Il volontario internazionale si interessa dei bisogni delle popolazioni lontane perché il Bene Comune riguarda tutti, noi e i lontani.**
- ✚ **Il volontario agisce a posto delle autorità locali sperando che nel tempo esse possano affrontare i bisogni oggi non ascoltati.**
- ✚ **Il volontario è uno che ha capito che è necessaria la partecipazione di tutti per migliorare la società.**

Fase 9 Obiettivo: riflettere sul percorso didattico.

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
<p>Invita a ripercorrere l'iter didattico e a prendere consapevolezza:</p> <ul style="list-style-type: none"> • del senso e significato della democrazia • della diversa attuazione nel tempo e nello spazio • della responsabilità a carico del cittadino per il funzionamento della democrazia • della democrazia quale strumento di realizzazione del bene Comune <p>Invita ad auto valutare il grado di conoscenza raggiunto, esponendo il processo di incremento cognitivo in un breve testo stimolato da alcune domande del tipo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Il lavoro ti è sembrato interessante? Perché sì / perché no • Quale fase ti è sembrata più interessante o meno interessante e perché? • Che cosa avresti voluto fare di diverso rispetto alla proposta scolastica? • Quale messaggio hai trattenuto? • Pensi che possa incidere sulla tua vita? <p>.....</p> <p>Analizza i testi espositivi e socializza con ciascun allievo una valutazione basata sul livello di coerenza e chiarezza del testo</p>	<p>Ripercorre l'itinerario didattico e prende consapevolezza dei punti indicati dall'insegnante.</p> <p>Prende coscienza del proprio percorso cognitivo e trascrive le sue impressioni personali seguendo la traccia dell'insegnante.</p> <p>Ascolta l'insegnante e prende coscienza del grado di coerenza e chiarezza del testo.</p>

Organizzazione/Metodo: meta cognizione sul percorso; autovalutazione del proprio incremento cognitivo; attività di sintesi; esercizio scritto per esposizione di esperienza cognitiva.

Raggruppamento alunni: lavoro con gruppo classe; lavoro individuale.

Mezzi e strumenti: quaderno; tabelloni di classe.

Fase n.10 Obiettivo: verificare la competenza acquisita con il compito in situazione

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
<p>Divide la classe in gruppi e chiede a ciascuno di scrivere un progetto su un "nuovo modello di democrazia" che abbia i pregi sia della democrazia diretta sia di quella indiretta.</p> <p>Invita il portavoce dei gruppi di esporre il progetto.</p> <p>Chiede di mettere insieme le idee più significative e di costruire un cartellone in cui riportare un progetto di classe.</p>	<p>Forma il gruppo ed elabora un progetto per una "nuova democrazia".</p> <p>Legge il proprio progetto ed ascolta quello degli altri.</p> <p>Elabora con i compagni e l'aiuto del docente un progetto di classe.</p>

Organizzazione/Metodo: problem-solving, meta cognizione, transfert, attività di progettazione.

Raggruppamento alunni: lavoro per gruppi; con gruppo classe.

Mezzi e strumenti: cartellone di classe.

**UNITÀ DI LAVORO PRIMARIA
CITTADINANZA**

MAPPA CONCETTUALE



Obiettivo Formativo: sapere che la cittadinanza è un riconoscimento variabile nel tempo e nello spazio per progettare una cittadinanza basata sulla condivisione e corresponsabilità della gestione del Bene Comune.

Fase n 0 Obiettivo: rilevare i concetti spontanei che gli alunni hanno della cittadinanza

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Per introdurre l'argomento chiede agli allievi di mettersi in circle time, spiega la modalità e la funzione di svolgimento della Conversazione Clinica.	Si dispone in circle time e ascolta.
Pone una serie di domande stimolo del tipo: <i>Che cosa ti fa venire in mente la parola "cittadinanza"?</i> <i>Chi è per te un cittadino?</i> <i>Chi non è cittadino? Come mai?</i> <i>Come si diventa cittadino?</i> <i>Cosa fa un cittadino?</i> <i>Cosa non può fare un cittadino?</i> <i>Quando si cessa di essere cittadini?</i>	Risponde uno per volta alle domande stimolo

Organizzazione/Metodo: conversazione clinica.

Raggruppamento alunni: lavoro individuale; gruppo classe.

Mezzi e strumenti: circle time; risorse umane.

Fase n 1 Obiettivo: Cogliere il valore etico della cittadinanza

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
-----------------------------	-------------------------

<p>Chiede all'alunno più volte: "Ma tu che cittadino sei?" e scrive alla lavagna le diverse risposte.</p> <p>Riorganizza le risposte per giungere a una prima definizione di cittadino e chiede di costruire un cartellone di sintesi.</p> <p>Propone il gioco : Buono o Cattivo cittadino? (All. A)</p> <p>Pone una domanda : "Quali sono per te i valori imprescindibili dell'essere umano?"</p> <p>Chiede di costruire un cartellone con lo scopo di socializzare le risposte e di elaborare, attraverso forme di negoziazione tra alunni, una scala di valori del gruppo classe.</p> <p>Presenta una slide delle REGOLE D'ORO (All.B) e chiede di riflettere su ciò che viene vissuto come giusto, buono e corretto in contrapposizione a ciò che è considerato male e sbagliato, cogliendo anche la differenza tra le due regole d'oro.</p>	<p>Risponde alla domanda stimolo</p> <p>Collabora nell'azione di sintesi e costruisce il cartellone.</p> <p>Partecipa al gioco.</p> <p>Risponde uno per volta alla domanda;</p> <p>Costruisce un cartellone dopo avere socializzato e negoziato con i compagni una scala di valori condivisa dal gruppo classe.</p> <p>Osserva la slide, ascolta , i confronta con i compagni e formula una definizione di comportamento positivo legandolo alla senso di responsabilità che ciascuno sente per la realizzazione del Bene di tutti.</p>
--	---

Organizzazione/Metodo: brainstorming; discussione e confronto in classe; attività di sintesi; discussione orientata; attività ludica di simulazione; lezione con slide e discussione.

Raggruppamento alunni: lavoro individuale; a gruppi; con gruppo classe.

Mezzi e strumenti: cartellone, fogli, pennarelli, power point, computer, videoproiettore.

All. A

Gioco: Buono o Cattivo cittadino?

Si divide la classe in gruppi di 4-5 alunni e si appendono alla lavagna le fotografie di personaggi conosciuti; si chiede ad ogni gruppo di classificare i personaggi (ad esempio Madre Teresa di Calcutta, Valentino Rossi, Dalailama, Adolf Eichmann Salvatore Riina.....) in Buoni o Cattivi cittadini e di motivare la scelta; a lavoro concluso si chiede ad ogni gruppo di relazionare e commentare le proprie scelte; si conclude sintetizzando i dati emersi sotto forma di classifica.

All. B

LE REGOLE D'ORO	
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;"> <p>NON FARE AGLI ALTRI CIÒ CHE NON VORRESTI FOSSE FATTO A TE</p> </div>	
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;"> <p>FAI AGLI ALTRI CIÒ CHE VORRESTI FOSSE FATTO A TE.</p> </div>	

Fase n. 2 Obiettivo: prendere coscienza del proprio status di cittadino

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Spiega il Gioco di simulazione " La comunità ideale". (All.A)	Partecipa al gioco;
Presenta una slide (All. B) per la costruzione del concetto-valore di cittadinanza.	Osserva, riflette e discute con i compagni la slide presentata dall'insegnante.

Distribuisce la fotocopia (All. C) sulla cittadinanza in Italia, invita coppie di alunni a leggerla e commentarla, chiede di mettere a confronto i diversi testi.	Legge, prende appunti, relaziona.
Chiede agli allievi di costruire un cartellone in cui elencare alcuni diritti fondamentali del cittadino	Costruisce un cartellone in cui elenca i principali diritti del cittadino italiano. (All. D)

Organizzazione/ Metodo: attività in circle time, ludica, comprensione e comparazione.

Raggruppamento alunni: lavoro con gruppo classe, in gruppo; a coppie; individuale.

Mezzi e strumenti: cartellone, fotografie, fotocopie.

AII. A

Gioco di simulazione "La comunità ideale"

- Si comunica ai partecipanti che potranno ideare la loro comunità ideale.
- In questa simulazione, essi sono chiamati a sperimentare concretamente le implicazioni di alcuni valori emersi nell'attività precedente, con particolare riferimento alla sfera della nonviolenza (per esempio, la non sopraffazione, il rispetto, la libertà...).
- Si divide la classe in sottogruppi di 4-6 persone e si distribuisce ad ogni gruppo un cartellone e pennarelli. Si chiede ai gruppi: *"Come vorreste che fosse fatta la vostra comunità/città ideale?"*. Si attiva una discussione di gruppo dopo la quale si chiede ai sottogruppi di disegnare la loro comunità ideale, includendo tutto ciò che ritengono necessario. (<15')
- Si chiede quindi ai ragazzi di lasciare il proprio posto e il proprio cartellone e girare per la stanza per osservare i lavori degli altri sottogruppi. Tornati ai loro posti, "raffinano" le loro comunità ideali sulla base delle informazioni e suggerimenti acquisiti dagli altri.
- A questo punto, l'animatore cambia ruolo: annuncia di essere il direttore di una grande corporation multinazionale, per esempio della "Coca-Cola", di Mac Donald...che ha un programma di espansione che prevede interventi nella loro comunità ideale: la costruzione di un nuovo stabilimento, di un grande centro commerciale, di ristoranti, di una linea di Alta velocità, di un Mac Donald... nel luogo dove sorgeva il parco, la palestra, il giardino... della Comunità ideale. Tali interventi (diversificati per ogni gruppo e, quindi, per ogni comunità ideale) verranno segnati dall'animatore con un pennarello sui cartelloni dei vari gruppi.
- Si chiede quindi ai sottogruppi di organizzare delle forme di battaglia rispettose dei valori sopra menzionati e facenti riferimento alla sfera della *"nonviolenza"*, per tutelare le loro comunità, discutendone insieme e proponendo i risultati e le idee emerse all'attenzione dell'animatore: uno dei ragazzi terrà nota (per iscritto) delle forme di battaglia proposte dal proprio gruppo e presentate all'animatore, in modo da poterne discutere con gli altri.
- Se serve, l'animatore può intervenire varie volte in ogni comunità, in modo da forzare i sottogruppi ad organizzare anche più di una battaglia.
- Debriefing: come vi sentite? Cosa avete imparato? Come questo si relaziona con la vostra realtà? Cosa avete provato sperimentando che i valori con cui avete immaginato la vostra comunità sono stati calpestati?

(Tratto dal libro: AA. VV. *Peacebuilding, Città del Vaticano, 2002*).

AII. B

Slide: concetto-valore di cittadinanza

Tale prospettiva nel quadro della Unione
Europea supera la visione tradizionale di
una cittadinanza legata all'etnia, alla
religione, all'associazione per delineare
una nuova

IDENTITA' PLURIMA
fondata sulla
CONDIVISIONE
Di
OBIETTIVI E PRINCIPI

ALL.C

La **cittadinanza italiana** è la condizione della persona fisica (detta *cittadino italiano*) alla quale l'ordinamento giuridico dell'Italia riconosce la pienezza dei diritti civili e politici.

È concessa, senza limite di generazioni, ai discendenti degli **italiani** emigrati, tramite lo **ius sanguinis** (diritto di sangue) anche se non sono ammessi salti generazionali. La quantità di potenziali cittadini italiani, secondo questo criterio, raddoppia l'attuale popolazione della **penisola italiana**. Nel continente **sudamericano** si è radicata la maggior parte degli emigrati nella seconda metà del **XIX** e del **XX secolo**.

La Costituzione Repubblicana del 1948

L'attuale **Costituzione Italiana** fu approvata dall'Assemblea Costituente nella sessione del **22 dicembre 1947**, pubblicata nella **Gazzetta Ufficiale** il **27 dicembre 1947** ed entrò in vigore il 1° gennaio del 1948. Il testo originale subì delle modifiche parlamentari.

Venne stabilita una Repubblica Democratica, fondata sul lavoro e la sovranità del popolo, e furono riconosciuti i diritti individuali, come quello del corpo sociale, sulla base del compimento dei doveri inderogabili di solidarietà politica, economica e sociale (Artt. 1 e 2).

Gli articoli fondamentali per gli argomenti che, più avanti, verranno sviluppati in relazione alla cittadinanza, sono i seguenti:

L'articolo 3, situato tra i "Principi fondamentali", contiene due incisi.

- Il primo inciso stabilisce la uguaglianza di tutti i cittadini: "Tutti i cittadini hanno uguale dignità sociale e sono uguali di fronte alla legge, senza distinzione di sesso, razza, lingua, religione, opinione politica, condizione personale e sociale".
- Il secondo inciso, integrativo del primo, e non meno importante, aggiunge: "È dovere della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale che, limitando di fatto la libertà e l'uguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e la effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese".

L'art. 29, situato nel Titolo II, "Relazioni Etico-Sociali", che stabilisce: "La Repubblica riconosce i diritti della famiglia come società naturale fondata sul matrimonio". Il secondo inciso stabilisce l'uguaglianza tra i coniugi: "Il matrimonio è fondato sull'uguaglianza morale e giuridica dei coniugi, con i limiti stabiliti dalla legge a garanzia della unità familiare".

Altro articolo di fondamentale importanza è il 136, situato nel Titolo VI, "Garanzie Costituzionali", Sezione I, "La Corte Costituzionale", e il suo testo è il seguente: "Quando la Corte dichiara l'illegittimità costituzionale di una norma di legge o di un atto con potere di legge, la norma cessa di avere efficacia dal giorno seguente alla pubblicazione della decisione". Inoltre in relazione a questo articolo, sempre in riferimento al tema della cittadinanza, è molto importante il secondo inciso: "La decisione della Corte è pubblicata e comunicata alle Camere e alle Assemblee regionali interessate, al fine, qualora lo ritengano necessario, di verificarne la forma costituzionale"

ALL. C

ALCUNI DIRITTI DEL CITTADINO ITALIANO:

Libertà.

- ✚ **Parità di dignità sociale senza distinzione di sesso, religione, razza, lingua, religione, opinione politica, condizione personale e sociale.**
- ✚ **Diritto di partecipazione all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese".**
- ✚ **Diritti di famiglia**
- ✚ **Sicurezza della norma (certezza del diritto)**

Fase n. 3 Obiettivo: comprendere lo status dello straniero in Italia e in alcune zone del mondo

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
----------------------	------------------

<p>Pone la domanda: "Lo straniero in Italia è cittadino Italiano?" Se non lo è, lo può diventare?</p> <p>Distribuisce le fotocopie (All. A) della Legge n 91 del 15 febbraio 1992 su come si acquista la cittadinanza in Italia, dà avvio alla lettura e alla spiegazione.</p> <p>Distribuisce le fotocopie (All. B) del quadro di Legge sui criteri di cittadinanza in Francia, legge, spiega e commenta, avvia un'analisi comparativa.</p> <p>Legge un articolo di giornale (All. C) che esprime un parere sulla questione inerente la concessione della cittadinanza agli stranieri del Presidente della Repubblica Giorgio Napolitano. Avvia il dibattito.</p>	<p>Risponde a turno.</p> <p>Legge, ascolta le spiegazioni e interviene.</p> <p>Legge, ascolta, comprende, confronta.</p> <p>Ascolta, chiede spiegazioni, partecipa al dibattito.</p>
--	--

Organizzazione/Metodo: circle time; lettura guidata; discussione sistematizzata, attività di analisi e confronto.

Raggruppamento alunni: lavoro individuale; con gruppo classe.

Mezzi e strumenti: fotocopie; quaderno.

All. A

La cittadinanza: Come si acquista?

La cittadinanza italiana si acquista in base alla [legge n. 91 del 5 febbraio 1992](#)

- l) per nascita da padre o madre italiani (iure sanguinis, art. 1), ovunque essa avvenga, anche per generazioni successive alla prima (purché gli ascendenti diretti non abbiano mai rinunciato alla cittadinanza italiana), con le modalità previste dalla [circolare del Ministero dell'interno K28 del 1991](#). Sono compresi tutti i figli di sangue (nati dal matrimonio o successivamente legittimati, oppure fuori dal matrimonio). I figli adottivi (per effetto del decreto di adozione emesso dall'autorità giudiziaria);
- m) per nascita in Italia (iure soli, art. 1) da genitori ignoti o se il figlio non segue la cittadinanza dei genitori secondo la legge dello stato di appartenenza; inoltre lo straniero (maggiormente) nato in Italia può ottenere la cittadinanza dopo tre anni di residenza;
- n) per matrimonio (iuris communicatio, art. 5) con cittadino/a italiano/a, dopo sei mesi di residenza in Italia o tre anni all'estero;
- o) per naturalizzazione (o concessione, artt. 4 e 9) nei seguenti casi:
 - p) straniero di cui un genitore o un/a nonno/a sia stato cittadino italiano (i.e. prima della sua nascita), dopo tre anni di residenza in Italia, oppure presti servizio militare o assuma un pubblico servizio presso lo Stato italiano;
 - q) straniero che presti servizio alle dipendenze dello Stato per almeno cinque anni;
 - r) al cittadino dell'Unione Europea, dopo quattro anni di residenza in Italia;
 - s) allo straniero che risiede in Italia per almeno dieci anni.
 - t) per elezione, in base ai trattati firmati dall'Italia in seguito ai conflitti bellici, con riguardo alle popolazioni di lingua ed etnia italiana provenienti dai territori ceduti e nelle colonie in Africa e nell'Esodo, fra i quali:
 - 5.1. Trattato di Saint Germain-en-Laye del 10 settembre 1919 con l'Austria;
 - 5.2. Trattato di Parigi firmato il 10 febbraio 1947 con le Potenze alleate;
 - 5.3. Trattato di Osimo del 10 novembre 1975.

La legge riconosce il diritto ad ottenere la cittadinanza italiana per coloro che si trovano nella situazione considerata in questi trattati e ai loro discendenti. Fra questi, vi sono gli [emigrati dal Trentino e dagli altri territori dell'Impero Austro-Ungarico prima del 16 luglio 1920 e di loro discendenti](#). Vi sono anche i discendenti dei cittadini italiani che erano residenti nei territori italiani ceduti alla Repubblica Jugoslava in forza del Trattato di pace firmato a Parigi il 10 febbraio 1947 (art. 19) e del Trattato di Osimo del 10 novembre 1975 (articoli 17bis e 17 ter della legge n. 91/1992).

AII. B

FRANCIA - Normativa

La cittadinanza (*nationalité*) francese è disciplinata dal Codice civile, artt. 17 a 33-2; dalla legge n. 93-933 del 22 luglio 1993 e dai suoi decreti applicativi, n. 93-1362 del 30 dicembre 1993 e n. 98-720 del 20 agosto 1998; infine dalla legge 98-170 del 16 marzo 1998.

Un'altra fonte del diritto della cittadinanza è costituita dalla Convenzione del Consiglio d'Europa, del 6 maggio 1963, sulla riduzione dei casi di nazionalità plurima, di cui sono firmatari Austria, Belgio, Danimarca, Francia, Germania, Italia, Lussemburgo, Norvegia, Olanda e Svezia.

In Francia la cittadinanza può essere acquisita in tre modi diversi.

Il primo comprende sia l'acquisizione per filiazione (*jus sanguinis*) che quella per nascita (*jus soli*).

Il secondo modo di acquisizione è rappresentato dal matrimonio con cittadino o cittadina francese.

Il terzo si produce in seguito ad una decisione delle autorità francesi (naturalizzazione).

Peraltro, la *nationalité* è una condizione necessaria ma non sufficiente per acquisire la *citoyenneté*. Per esercitare quest'ultima occorre anche godere dei diritti civili e politici. Ad esempio, un minore seppur di nazionalità francese diventa cittadino solo a 18 anni, quando acquisisce la pienezza dei suoi diritti civili e politici.

Naturalizzazione

La naturalizzazione per decisione dell'autorità pubblica può essere concessa solo allo straniero maggiorenne che dimostri la propria residenza abituale in Francia nei 5 anni precedenti la sua domanda, salvo che egli non abbia compiuto e ultimato due anni di studi in un istituto di istruzione universitaria francese, nel qual caso il criterio della residenza viene ridotto a 2 anni. Inoltre, per essere naturalizzato occorre avere la residenza in Francia al momento della firma del decreto.

AII. C

Il Presidente della Repubblica Giorgio Napolitano, in occasione dell'incontro al Quirinale con 116 neo cittadini italiani, ha sottolineato la "forza e la freschezza per la nazione italiana dell'afflusso di nuove energie da ogni parte del mondo" ed ha ricordato che il carattere non temporaneo dell'immigrazione impone "di trarne le naturali conseguenze anche sul piano delle norme e delle prassi per il conferimento della cittadinanza".

Ma Napolitano è andato oltre, ricordando che tanto più si chiedono requisiti come lingua e conoscenza della storia e dei valori italiani, "tanto meno si può irrigidire" il criterio della residenza effettiva.

Parole riprese subito dal Presidente della Camera Gianfranco Fini: "Occorre mettere l'accento non tanto sugli anni che servono per diventare cittadini italiani, quanto sulla reale adesione ai valori di fondo della nostra società". Fini ha fatto un riferimento particolare a " quei bambini che già studiano nelle nostre scuole, tifano per le nostre squadre di calcio e, in alcuni casi, parlano il dialetto". Insomma, anche per Gianfranco Fini, un figlio di immigrati nato e cresciuto in Italia dovrebbe avere la cittadinanza più facilmente e ben prima che compia diciotto anni.

Anche il sottosegretario all'Interno, Mantovano, ha riconosciuto che la legge sulla concessione della cittadinanza non è più adeguata alla "mutata realtà italiana".

(Tratto da "La Repubblica", articolo di Gabriele Bonincontro, 23 novembre 2008)

Fase n. 4 : Obiettivo : riflettere sulla condizione dello straniero

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Invita a cercare su interne storie di vita di cittadini stranieri	Ricerca in internet http://www.repubblica.it/solidarieta/immigrazione/2012/01/27/news/le_storie_dei_ragazi_in_attesa_di_cittadinanza-28851958/

Chiede di raccontare le diverse storie lette	Legge e ascolta
Sceglie con la classe di lavorare su una di esse per analizzare i sentimenti	Sceglie e analizza la storia.(All. A)
Divide la classe in coppie e ciascuna coppia discute il testo dopo la lettura in blocchi da parte dell'insegnante.	Forma la coppia e discute con il proprio compagno.
Apra una discussione sulla storia di Jaskara.	Esprime il proprio parere, discute e scambia le sue opinioni con quelle degli altri.

Organizzazione/Metodo: ricerca in internet; lettura di testi; analisi e discussione orientata.

Raggruppamento alunni: lavoro individuale; con gruppo classe.

Mezzi e strumenti: internet

STORIA DI JASKARANDEEP - 27 anni origini indiane

1 Blocco

In che città è stato Jaska?

Quali studi ha fatto?

Con chi collabora nel 2007?

"Sono nato in India nel 1984. Quando avevo solo due anni mio padre si trasferisce in Italia per lavoro e una volta in regola con la sanatoria, raggiungo l'Italia con la mia famiglia. Arrivo a sette anni e vengo iscritto alla prima elementare anche se per la mia età avrei dovuto fare la seconda. Per alcuni anni ho vissuto a Bologna, poi la mia famiglia ed io ci siamo trasferiti a Città di Castello, in provincia di Perugia. Nel 2002 sono diventato maggiorenne e dopo anni di soggiorno per motivi familiari, a 18 anni il mio permesso per rimanere in Italia viene convertito in permesso per motivi di studio. Nel 2004 mi diploma al liceo Scientifico Tecnologico di Città di Castello e m'iscrivo alla facoltà d' Ingegneria Civile a Bologna, ma poco dopo cambio idea e m'iscrivo a Scienze Politiche Relazioni Internazionali a Perugia. Nel 2007 inizio a collaborare con un settimanale dedicato all'immigrazione e per la prima volta inizio ad interrogarmi seriamente della mia condizione di figlio d'immigrato in Italia.

2 Blocco

Di che cosa si accorge?

Dove lavora oggi?

Che cosa vuole ottenere? Perché?

Sono sempre stato un cittadino italiano. Da qui inizia il mio percorso con la Rete G2, network di figli d'immigrati, e con loro comincio ad occuparmi di seconde generazioni. Mi accorgo così che l'unico modo per migliorare la nostra particolare condizione di figli d'immigrati è ottenere la cittadinanza italiana non percorrendo le stesse strade dei nostri genitori, ma semplicemente le nostre: quelle di persone che sono nate o venute in Italia come me, da bambini. Nel frattempo, in attesa di una legge più agevole per noi, nel 2009 inoltra la richiesta di cittadinanza per residenza con il reddito dei miei genitori. Nel 2010 mi laureo in Relazioni Internazionali e m'iscrivo alla laurea magistrale di Scienze del governo e dell'amministrazione. Oggi lavoro a Perugia in un'associazione che si occupa d'immigrazione, prestando attività in sportelli di consulenza e orientamento per stranieri e dopo diversi rinnovi del permesso di soggiorno per motivi di studio, sono in attesa di acquisire la cittadinanza e di prestare relativo giuramento. Finalmente verrò riconosciuto per quel che sono sempre stato: un cittadino italiano"

Fase 5 Obiettivo: prendere coscienza della modificabilità del proprio status di cittadino nel tempo e nello spazio

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Proietta la carta dell'impero romano (All. A) e chiede agli alunni di identificare i territori che appartenevano all'impero.	Osserva e risponde.
Chiede ora di individuare sul planisfero i	Esegue il compito costruendo una carta lucida

Fase n 6 Obiettivo: costruire il concetto di "cittadinanza cosmopolita"

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
<p>Pone domande del tipo: 👉 Secondo voi, come può una cittadinanza diventare cosmopolita? 👉 In che cosa si caratterizza una cittadinanza cosmopolita?</p> <p>Divide la classe in 4 gruppi e consegna a ciascuno la fotocopia da leggere (All. A) relativa alla tesi sulla definizione di cittadinanza secondo Habermas</p> <p>Invita ad approfondire in gruppo i concetti sottolineati e a scriverne una definizione in post-it da attaccare ad un cartellone di classe.</p> <p>Legge i post-it e invita a socializzare le definizioni per avere un quadro più ricco dei termini "globalizzazione" "intolleranza" "esclusione" "xenofobia"</p> <p>Invita a sperimentare gli effetti dell'esclusione tramite il gioco " Come sarò accolto" (All. B)</p> <p>Al termine del gioco, chiede al ragazzo che è stato escluso dal gruppo ad esprimere che cosa ha provato e come si è sentito trattato. Poi chiede agli altri allievi che hanno formato il gruppo "escludente" cosa hanno provato loro a loro volta.</p> <p>Invita a considerare il gioco una simulazione della realtà di oggi e pone una serie di domande del tipo: <i>Come si sente a vivere in una società dove non si hanno gli stessi diritti degli altri?</i> <i>Secondo voi in cosa deve consistere la nuova cittadinanza di cui parla il presidente Napolitano?</i> <i>Che cosa vuol dire una cittadinanza "cosmopolita"?</i></p>	<p>Risponde, ascolta i compagni e riflette.</p> <p>Forma il gruppo e legge individualmente la fotocopia.</p> <p>Approfondisce i concetti sottolineati servendosi del vocabolario e di internet e ne scrive la spiegazione in post-it.</p> <p>Ascolta e arricchisce il significato di termini come "globalizzazione" "intolleranza" "esclusione" "xenofobia"</p> <p>Ascolta le istruzioni del gioco e gioca.</p> <p>Risponde esprimendo le proprie emozioni ed i propri sentimenti.</p> <p>Risponde e socializza con i compagni una definizione di cittadinanza cosmopolita.</p>

Organizzazione/ Metodo: lezione; attività ludica di role-playing; discussione sistematica; meta cognizione; attività di sintesi e definizione di concetti.

Raggruppamento alunni: lavoro individuale; con gruppo classe.

Mezzi e strumenti: testi; post-it; organizzazione della stanza per svolgere il gioco "Come sarò accolto?"

AII .A

Secondo il filosofo Habermas negli ultimi due decenni la situazione nel mondo è profondamente cambiata: la [globalizzazione](#) economica ha generato alti tassi di disoccupazione e ha ristretto drasticamente i margini d'azione degli stati nazionali, imponendo un radicale ripensamento delle istituzioni dello stato sociale sotto pressione dalla disoccupazione interna e dai nuovi flussi migratori. Si è avviata quindi un'identificazione di stampo nazionalistico con la società ricca cui si appartiene e una corrispondente [esclusione](#) di tutti gli "altri" che non ne fanno parte. Ciò non può che favorire la crescita di un tipo di nazionalismo socio-economico che si accompagna spesso a manifestazioni di [intolleranza](#) e [xenofobia](#).

Quindi per Habermas risulta che il concetto di cittadinanza richiede la condivisione del riconoscimento basata sulla corresponsabilità giuridica: cittadinanza non su radici etniche ma da una comunanza e condivisione di responsabilità.

AII. B

"Come sarò accolto?"

Questo gioco offre l'occasione di sperimentare sentimenti, emozioni e comportamenti tipici dell'incontro fra una comunità di persone fra loro affini e un individuo del tutto estraneo al gruppo.

Il conduttore invita gli studenti a sedersi in cerchio e chiede ad un volontario di uscire dall'aula; al suo rientro questo ragazzo avrà cambiato identità: sarà diventato l'"ospite sconosciuto" (e dovrà dotarsi di una storia improvvisata sul momento).

I ragazzi che sono rimasti in classe devono accoglierlo nello spirito suggerito dalla parola-chiave che il conduttore "segnala" al momento dell'ingresso dell'"ospite sconosciuto".

La "segnalazione" avviene attraverso un cartello che il conduttore innalza alle spalle dell'"ospite sconosciuto" (che non deve prenderne visione).

Le parole-chiave che il conduttore può scrivere sul cartello sono, per esempio: intolleranza; xenofobia, indifferenza; esclusione.

Lo studente che esce dalla stanza e rientra nel ruolo di "ospite", naturalmente, cambia di volta in volta, così come cambia la parola-chiave segnalata dal conduttore e "interpretata" dai ragazzi che formano il gruppo che "accoglie".

Si può esprimere qualche impressione e qualche emozione "a caldo", alla fine di ciascun passaggio, ma è preferibile rinviare la discussione vera e propria al termine del gioco, per non disperdere la concentrazione degli "attori".

Fase n 7 Obiettivo: riflettere sul percorso didattico

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
<p>Invita a ripercorrere l'iter didattico e a prendere consapevolezza:</p> <ul style="list-style-type: none"> 🚩 del valore etico della cittadinanza 🚩 del proprio status di cittadino 🚩 dello status dello straniero in Italia e in alcune aree del mondo 🚩 del concetto di cittadinanza "cosmopolita" <p>Invita ad auto valutare il grado di conoscenza raggiunto, esponendo il processo di incremento cognitivo in un breve testo stimolato da alcune domande del tipo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Il lavoro ti è sembrato interessante? Perché si / perché no • Quale fase ti è sembrata più interessante o meno interessante e perché? • Che cosa avresti voluto fare di diverso rispetto alla proposta scolastica? • Quale messaggio hai trattenuto? • Pensi che possa incidere sulla tua vita? <p>.....</p> <p>Analizza i testi espositivi e socializza con ciascun allievo una valutazione basata sul livello di coerenza e chiarezza del testo</p>	<p>Ripercorre l'itinerario didattico e prende consapevolezza dei punti indicati dall'insegnante.</p> <p>Prende coscienza del proprio percorso cognitivo e trascrive le sue impressioni personali seguendo la traccia dell'insegnante.</p> <p>Ascolta l'insegnante e prende coscienza del grado di coerenza e chiarezza del testo.</p>

Organizzazione/Metodo: meta cognizione sul percorso; autovalutazione del proprio incremento cognitivo; attività di sintesi; esercizio scritto per esposizione di esperienza cognitiva.

Raggruppamento alunni: lavoro con gruppo classe; lavoro individuale

Mezzi e strumenti: quaderno, cartellone.

Fase n. 8 Compito in situazione: progettare una Dichiarazione universale per stabilire i criteri della cittadinanza cosmopolita.

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
<p>Distribuisce la fotocopia della Dichiarazione Universale dei Diritti dell'uomo spiegandone i caratteri generali (quando è stata fatta, da chi, con quali intenti) e alcuni principi fondamentali (art.5-art.6-art.13)</p> <p>Chiede di costituire dei gruppi formati da quattro elementi. Ogni gruppo deve elaborare una Carta o Dichiarazione universale per stabilire i criteri della cittadinanza cosmopolita dando a ciascun membro un compito preciso:</p> <ul style="list-style-type: none"> 🚩 A esamina la Dichiarazione Universale dei Diritti dell'Uomo per riprodurre il Preambolo 🚩 B esamina la Dichiarazione Universale per riprodurre la Dichiarazione di intenti dell'Assemblea studentesca 🚩 C esamina la Dichiarazione Universale per redigere gli articoli 🚩 D segna il tempo dato ai componenti del gruppo e relaziona il lavoro che trasferisce in un foglio A4 <p>Chiede ai relatori di gruppo di esporre il proprio lavoro e di attaccare il foglio in un cartellone di classe.</p> <p>Invita a socializzare i diversi lavori e a negoziare la costruzione di una Dichiarazione Universale del diritto di cittadinanza "cosmopolita"</p>	<p>Ascolta e legge sommariamente la carta.</p> <p>Ogni gruppo lavora seguendo le indicazioni dell'insegnante.</p> <p>Ogni relatore di gruppo espone il proprio lavoro.</p> <p>Socializzano e negoziano le diverse soluzioni fino ad elaborare una unica Dichiarazione della cittadinanza cosmopolita.</p>

Organizzazione/ Metodo: ascolto, lettura guidata; elaborazione con il metodo di cooperative Learning di una Dichiarazione di diritti; attività di negoziazione e sintesi.

Raggruppamento alunni: lavoro individuale; con gruppo classe.

Mezzi e strumenti: Dichiarazione dei Diritti Umani; foglio A4; cartellone di classe.

UNITÀ DI LAVORO SECONDARIA DI PRIMO GRADO

MAPPA CONCETTUALE



Obiettivo Formativo: sapere che la cittadinanza è un riconoscimento variabile nel tempo e nello spazio per progettare una cittadinanza basata sulla condivisione e corresponsabilità giuridica quale istanza per la difesa del bene Comune.

Fase n 0 Obiettivo: rilevare i concetti spontanei che gli alunni hanno della cittadinanza

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Per introdurre l'argomento chiede agli allievi di mettersi in circle time, spiega la modalità e la funzione di svolgimento della Conversazione Clinica. Pone una serie di domande stimolo del tipo: <i>Che cosa ti fa venire in mente la parola "cittadinanza?"</i> <i>Chi è per te un cittadino?</i> <i>Chi non è cittadino? Come mai?</i> <i>Come si diventa cittadino?</i> <i>Cosa fa un cittadino?</i> <i>Cosa non può fare un cittadino?</i> <i>Quando si cessa di essere cittadini?</i>	Si dispone in circle time e ascolta. Risponde uno per volta alle domande stimolo

Organizzazione/ Metodo: conversazione clinica.

Raggruppamento alunni: lavoro individuale; gruppo classe

Mezzi e strumenti: circle time; risorse umane.

Fase n 1 Obiettivo: comprendere che ogni uomo e donna del pianeta è depositario di valori fondamentali imprescindibili, indipendentemente dal sesso, dall'appartenenza etnica, dalla religione, dalla condizione sociale.

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Invita gli alunni a partecipare ai giochi di simulazione: "Quando le parole feriscono",	Partecipa al gioco e alla discussione finale (de briefing)

<p>"Messaggio nella bottiglia", "Maria è scomparsa". Coordina il de briefing.</p> <p>Distribuisce agli alunni il testo semplificato della Dichiarazione Universale dei Diritti dell'uomo.</p> <p>Organizza la realizzazione di uno spot sui diritti umani sulla base delle idee sviluppate dagli alunni.</p>	<p>Legge il documento e ne discute con l'insegnante e con i compagni il significato.</p> <p>Scrive alcuni slogan sui diritti umani a commento di alcune foto, li registra su supporto elettronico e li organizza in un breve audiovisivo.</p>
--	---

Organizzazione/Metodo: discussione e confronto in classe; attività di sintesi; discussione orientata; attività ludica di simulazione; lezione con discussione.

Raggruppamento alunni: lavoro individuale; a gruppi; con gruppo classe.

Mezzi e strumenti: fogli, pennarelli, videoproiettore, pc.

Allegati:

Giochi tratti dal volume *Insegnare i diritti umani* / F. Lotti, N. Giandomenico – Ed. Gruppo Abele - Torino, 1998.

MESSAGGIO NELLA BOTTIGLIA

Chiedete agli studenti di decidere cosa racchiudere in una capsula da lanciare nello spazio per descrivere l'umanità. Gli studenti possono forse immaginare di vivere in un'epoca a 10 anni da adesso e di avere ricevuto dei segnali dallo spazio. In risposta a questi segnali, le Nazioni Unite stanno per inviare informazioni in un'astronave speciale. Compito degli studenti è quello di scegliere cosa mandare: musica, esemplari umani, vestiti, letteratura, ecc. La discussione può svolgersi attraverso un brainstorming dell'intera classe, o può essere organizzata come progetto di gruppo o individuale.

«Cosa sono?», «Chi siamo?»: queste sono le domande profonde poste da quest'attività, che può rappresentare per gli studenti un'occasione per riflettere su se stessi come esseri umani. Questa consapevolezza è fondamentale per riuscire un giorno a considerarsi dei rappresentanti dell'umanità, con una responsabilità verso di essa in tutte le sue molte e variate forme. La definizione generale di che cosa è *umano* può contribuire alla percezione di che cosa potrebbe essere *disumano*.

Poiché la definizione di cosa sia giusto in generale ci permette di capire cosa potrebbe essere sbagliato, i prossimi esercizi saranno concentrati su quest'aspetto.

MARIA E' SCOMPARSA

Per lo svolgimento di questo gioco di ruolo, si consiglia all'insegnante di regolarsi secondo il proprio giudizio.

Presentate alla classe la seguente situazione:

Il tuo nome è Maria. Sei una giornalista. Hai scritto un articolo per il tuo giornale che ha fatto arrabbiare qualcuno molto in alto. Il giorno dopo degli sconosciuti fanno irruzione in casa tua e ti portano via. Vieni picchiata e messa in isolamento in una stanza. Nessuno sa dove ti trovi. Nessuno si offre di fare qualcosa. Rimani lì per mesi.

Maria è stata privata di molti dei suoi diritti fondamentali. Usando la Dichiarazione universale chiedete alla classe di individuarli uno per uno (articoli 3 e 5; probabilmente articolo 8; a seconda delle leggi locali, articoli 9, 11 (1) e 12).

Chiedete ad ognuno degli studenti di scrivere la bozza di una lettera per il ministro della giustizia, o una lettera aperta indirizzata alla stessa Maria.

QUANDO LE PAROLE FERISCONO

Che limiti si devono mettere all'espressione dei propri pensieri e opinioni? Dobbiamo avere sempre la possibilità di dire quello che vogliamo? Per il prossimo gioco di ruolo è fondamentale che l'insegnante si regoli secondo il proprio giudizio.

Fate un brainstorming per far compilare agli studenti una lista di commenti negativi, di quelli che sanno che davvero possono fare male. Poi sceglietene alcuni tra i peggiori.

In questo caso può non essere sufficiente cambiare il quadro di riferimento: allora bisognerà analizzare l'affermazione così com'è.

Se possibile, dividete la classe in gruppi di cinque o sei studenti. Qualcuno in ogni gruppo ha il compito di leggere le affermazioni. Il gruppo deve semplicemente accettare che si tratta di commenti che hanno ferito qualcuno. Gli studenti non devono stabilire se *secondo loro* questo commento è offensivo oppure no. Fategli discutere perché la persona offesa si è sentita ferita, se alle persone deve essere permesso dire cose simili senza preoccuparsi del loro effetto; e cosa si può fare quando questo accade. Ripetete queste operazioni per ogni affermazione.

Sintesi della **DICHIARAZIONE UNIVERSALE dei DIRITTI UMANI**

(art. 1) Tutti gli esseri umani nascono liberi ed eguali in dignità e diritti. Essi devono agire gli uni verso gli

altri in spirito di fratellanza.

(art. 2) Gli Stati devono rispettare, nel loro territorio, i diritti di tutti gli uomini, senza nessuna distinzione di colore della pelle, sesso, lingua, religione, opinione politica, origine nazionale o sociale

(art. 3) Ogni individuo ha diritto alla vita, alla libertà e alla sicurezza della propria persona

(art. 4) Nessuno potrà essere tenuto come schiavo; la schiavitù è proibita sotto qualsiasi forma

(art. 5) Nessuno potrà essere sottoposto a tortura o a trattamenti degradanti

(art. 6) Ogni individuo ha diritto ad essere protetto dalla legge

(art. 7, 8) Tutti sono eguali davanti alla legge e, se qualcuno viene discriminato, ha diritto ad essere tutelato

(art. 9) Nessun individuo potrà essere arbitrariamente arrestato, detenuto o esiliato

(art. 10) Ogni individuo ha diritto ad un processo equo e pubblico, davanti ad un tribunale imparziale

(art. 11) Ogni individuo accusato di un reato ha diritto ad essere difeso e ad essere ritenuto innocente finché non sia effettivamente provata la sua colpevolezza in un processo pubblico e imparziale

(art. 12) Tutti hanno diritto ad una vita privata e familiare tranquilla. Nessuno può irrompere nella casa altrui o leggerne la corrispondenza senza motivo

(art. 13) Ogni individuo è libero di circolare nel proprio paese e di abitare dove preferisce. Ha il diritto di lasciare il proprio paese per andare all'estero e può tornare in patria quando lo desidera.

(art. 14) Ogni individuo, se ingiustamente perseguitato in patria, ha diritto di rifugiarsi in un altro paese e di essere protetto

(art. 15) Ogni individuo ha il diritto di essere cittadino di una nazione e, se lo vuole, di cambiare nazione

(art. 16) Ogni individuo ha il diritto di sposare chi vuole e di formare una famiglia

(art. 17) Ogni individuo ha il diritto di possedere oggetti e beni per sé o in comune con altri. Ciascuno, a sua volta, deve rispettare i beni che appartengono agli altri

(art. 18) Ciascuno ha diritto alla libertà di pensiero, di coscienza e di scegliere la religione che preferisce

(art. 19) Ogni individuo ha diritto ad avere ed esprimere le proprie idee ed opinioni

(art. 20) Ogni individuo ha diritto a riunirsi con altri e ad aderire ad un'associazione da lui scelta, senza esservi costretto

(art. 21) Ogni individuo ha diritto di votare per chi vuole e di candidarsi a partecipare al governo del proprio paese

(art. 22) Ogni individuo ha diritto a vivere in modo sicuro e dignitoso, quindi a godere dei diritti economici, sociali e culturali

(art. 23) Ogni individuo ha diritto ad un lavoro e ad un giusto salario. Per difendere i propri interessi può far parte di un sindacato

(art. 24) Ogni persona ha il diritto al riposo e allo svago

(art. 25) Ogni individuo ha diritto ad un tenore di vita che garantisca cibo, vestiario, alloggio, cure mediche e servizi sociali. Le madri e i bambini specialmente, anche quelli senza famiglia, devono veder garantiti questi diritti

(art. 26) Ogni persona ha diritto all'istruzione. La scuola deve, perciò, essere obbligatoria e gratuita e deve far sviluppare le attitudini dei singoli ragazzi

(art. 27) Ogni individuo ha diritto di partecipare alla vita culturale (arte, scoperte scientifiche); può esprimersi liberamente attraverso l'arte e la scienza

(art. 28) Ogni persona ha il diritto di vivere nel rispetto della propria libertà, ovunque

(art. 29, 30) Tutti possono godere dei diritti di questa "Dichiarazione"

Fase n. 2 Obiettivo: cogliere il valore etico e giuridico della partecipazione

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
<p>Invita gli alunni a leggere il patto corresponsabilità scuola-famiglia di Istituto. Chiede di dare una definizione di Costituzione, per individuare le conoscenze pregresse degli alunni.</p> <p>Illustra alcune slide sulla Costituzione.(All. A)</p> <p>Fa intervenire un esponente dell'associazione Cittadinanza attiva che presenta alcune slide per la costruzione del concetto-valore di cittadinanza attiva; propone una lettura guidata degli articoli 2,3,4,5, 118 (principio di sussidiarietà) (All. B)</p>	<p>Legge il testo proposto e individua diritti e doveri</p> <p>Risponde alle sollecitazioni dell'insegnante</p> <p>Legge, prende appunti, espone.</p> <p>Ascolta, legge, prende appunti, interviene.</p>

Organizzazione/Metodo: attività di gruppo, conferenza, comprensione e comparazione.

Raggruppamento alunni: lavoro con gruppo classe, in gruppo; a coppie; individuale.

Mezzi e strumenti: fotocopie, videoproiettore.

AII. A

Breve introduzione alla Costituzione

- La Dichiarazione Universale dei Diritti dell'Uomo del 1948 riconosce agli individui, indipendentemente dal loro sesso, religione, colore della pelle, nazionalità, condizione sociale, alcuni **diritti fondamentali** che non possono essere assolutamente violati.
- Ancora oggi in molti paesi del mondo questi diritti non vengono rispettati.
- Nella storia italiana del secolo scorso c'è stato un periodo particolarmente tragico in cui i diritti fondamentali dell'uomo sono stati calpestati: la dittatura fascista (1922-1943).
- Durante il fascismo vennero sciolti i partiti politici ad eccezione del partito fascista, aboliti i sindacati (*le associazioni che tutelano i diritti dei lavoratori*), negato il diritto di opinione, la libertà personale, di stampa, il diritto di associazione, incarcerate le persone che avevano diverse idee politiche.
- Nel 1938 furono infine introdotte le leggi razziali che aprirono la strada alla persecuzione degli ebrei.
- Il 25 aprile del 1945 il movimento della Resistenza riuscì a liberare le principali città del nord Italia e, con l'aiuto degli anglo-americani, a sconfiggere definitivamente il fascismo. Terminava così la guerra in cui il nostro paese era stato trascinato dalla tirannia fascista.
- Il 2 giugno del 1946 tutti i cittadini italiani (uomini e donne) furono chiamati a votare per scegliere quale forma di governo dare al paese: monarchia o repubblica.
- Con la vittoria della **Repubblica** venne anche eletta un'assemblea di rappresentanti del popolo (*assemblea costituente*) che aveva il compito di scrivere la Costituzione.
- La Costituzione della Repubblica italiana entrò in vigore il 1 gennaio del 1948.
- La Costituzione è un documento in cui sono indicati i principi fondamentali di uno stato, la sua organizzazione politica, i diritti e i doveri dei cittadini, le libertà civili e politiche, l'indipendenza e l'autonomia dei poteri dello Stato (potere esecutivo, legislativo, giudiziario)...
- Famose sono in epoca moderna la Costituzione americana del 1787 e quella francese del 1793, anche se non bisogna dimenticare un fondamentale documento inglese di origine medioevale: la *Magna Charta libertatum*, la carta delle libertà che il re inglese Giovanni Senzaterra fu costretto a concedere il 15 giugno 1215.
- La Magna Charta Libertatum rappresenta il primo documento fondamentale per la concessione dei diritti dei cittadini.

- Tra i suoi articoli ricordiamo: il divieto per il sovrano di imporre nuove tasse senza il previo consenso del parlamento, la garanzia per tutti gli uomini di non poter essere imprigionati senza prima aver sostenuto un regolare processo.

All. B

**"Come l'aria che respiriamo, anche la Costituzione della Repubblica Italiana è un
BENE COMUNE.**

**E noi Cittadini dobbiamo prenderci cura della nostra Costituzione perché è grazie ad
essa che la nostra Democrazia respira". (Prof. Gregorio Arena)**

**La COSTITUZIONE è la LEGGE fondamentale dello STATO Italiano
Cioè essa è la LEGGE delle LEGGI**

Chiediamoci ora cosa è la Legge.

**La LEGGE è un insieme di REGOLE che guidano il comportamento degli uomini nella
Società.**

**Essa è lo strumento che serve a garantire DIRITTI e DOVERI ai cittadini ma
anche porre limiti alle nostre azioni.**

Essa nasce dalla necessità di regolare le azioni e i comportamenti degli uomini.

Quindi è "coattiva" cioè obbligatoria perciò tutti devono osservarla.

**Tutto questo si può chiamare "LEGALITA'" cioè principio secondo cui ogni azione
deve rispettare la legge.**

LEGGI scritte : emanate dal

POTERE LEGISLATIVO

LEGGI non scritte:

**Legge NATURALE cioè principi ETICI di GIUSTIZIA e di IMPARZIALITA'
fondati sulla natura stessa dell'uomo.**

Legge UMANA cioè regole alla base della convivenza civile.

Legge MORALE cioè quella che risiede nella coscienza dell'uomo.

DIRITTI

GIUSTIZIA EQUITA' PACE

DOVERI

Rispetto della Legge

Rispetto della Morale

Dovere di Imparzialità

L' ETICA è :
sinonimo di **MORALE** cioè:
norma di vita, ovvero condotta umana
indagine e riflessione sui comportamenti .
ETICA ambientale, sociale, economica, normativa ecc.
Essa è da considerarsi quindi un " **VALORE**"

LIBERTA'
Condizione di chi non subisce controlli, costrizioni, condizionamenti, coercizioni,
impedimenti, ecc. quindi

LIBERO " DA"
ma questo è sufficiente per vivere in una società civile?

Occorre essere **LIBERI "PER":**
cioè Libertà **COSTRUTTIVA**
" del **RISPETTO**
" della **COLLABORAZIONE**
" della **PARTECIPAZIONE**
" della **RESPONSABILITA'**
SUSSIDIARIETA'

Principio che attribuisce il compito di ciò che è proprio delle persone e della comunità.

Quindi si può dire che è regolatore di diritti, di funzioni, di attribuzioni e in genere degli obiettivi che i cittadini, singoli ed associati, e le Istituzioni si propongono di raggiungere.

Essa è il principio costituzionale che
LEGITTIMA la **CITTADINANZA ATTIVA**
come nuova forma di **ESERCIZIO** della
SOVRANITA' POPOLARE

SUSSIDIARIETA' :
ORIZZONTALE cioè indicazione dei ruoli
VERTICALE cioè indicazione di ciò che compete alle Istituzioni (Governo, Regioni, Province e Comuni)
CIRCOLARE cioè **AIUTO** reciproco ed è quindi forma essenziale delle relazioni umane.
SUSSIDIO = AIUTO = SUPPORTO =
SOLIDARIETA'

possiamo dire quindi che la Sussidiarietà è la manifestazione della Sovranità Popolare.

Infatti Democrazia vuol dire "governo del Popolo" e deriva dalle parole greche "demos "(popolo) e "kratos"(potere).

INTERESSE GENERALE

significa

UTILITA', VANTAGGIO, CONVENIENZA

per la COLLETTIVITA'

Costituzione della Repubblica Italiana: principi fondamentali

Art. 2.

La Repubblica riconosce e garantisce i diritti inviolabili dell'uomo, sia come singolo sia nelle formazioni sociali ove si svolge la sua personalità, e richiede l'adempimento dei doveri inderogabili di solidarietà politica, economica e sociale.

Art. 3.

Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono eguali davanti alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali. È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese.

Art. 4.

La Repubblica riconosce a tutti i cittadini il diritto al lavoro e promuove le condizioni che rendano effettivo questo diritto. Ogni cittadino ha il dovere di svolgere, secondo le proprie possibilità e la propria scelta, un'attività o una funzione che concorra al progresso materiale o spirituale della società.

Art. 118

Le funzioni amministrative sono attribuite ai Comuni salvo che, per assicurarne l'esercizio unitario, siano conferite a Province, Città metropolitane, Regioni e Stato, sulla base dei principi di sussidiarietà, differenziazione ed adeguatezza.

I Comuni, le Province e le Città metropolitane sono titolari di funzioni amministrative proprie e di quelle conferite con legge statale o regionale, secondo le rispettive competenze.

La legge statale disciplina forme di coordinamento fra Stato e Regioni nelle materie di cui alle lettere b) e h) del secondo comma dell'articolo 117, e disciplina inoltre forme di intesa e coordinamento nella materia della tutela dei beni culturali.

Stato, Regioni, Città metropolitane, Province e Comuni favoriscono l'autonoma iniziativa dei cittadini, singoli e associati, per lo svolgimento di attività di interesse generale, sulla base del principio di sussidiarietà.

Fase n 3 Obiettivo: prendere coscienza del proprio status di cittadino responsabile

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Invita gli alunni a partecipare ai giochi di simulazione: <i>"Le mie regole per una comunità mondiale", "Il fanciullo interiore"</i> Coordina il debriefing. (All. A)	Partecipa al gioco e alla discussione finale (de briefing)

Organizzazione/Metodo: attività ludica di simulazione; discussione e confronto in classe; attività di sintesi

Raggruppamento alunni: lavoro a gruppi.

Mezzi e strumenti: fogli, pennarelli.

All. A

LE MIE REGOLE PER UNA COMUNITA' MONDIALE

Gli alunni vengono divisi in gruppi. Ad ognuno viene chiesto di scrivere le regole fondamentali per la comunità mondiale. Tali norme dovranno tener conto dei diritti imprescindibili degli

individui e dei doveri che le nazioni e i singoli cittadini dovranno osservare. A chi è in difficoltà nello svolgere autonomamente il compito possono essere fornite alcune parole chiave (pace, giustizia, istruzione, cibo, salute, acqua...) per stimolare l'individuazione delle regole. Gli alunni leggeranno poi le norme ipotizzate e dovranno specificare se esse si riferiscono a un diritto o a un dovere e a chi spetta la loro attuazione (se alla responsabilità del singolo, agli stati, ad associazioni, ad organismi internazionali...). Infine si chiederà se a beneficiare della loro piena realizzazione saranno solo alcuni individui o l'intera comunità mondiale.

Per agevolare il compito verrà data la seguente tabella:

IL FANCIULLO INTERIORE

(da *Regoliamoci* / a cura di Arianna Alesini, in collaborazione con Adriana Bizzarri e Marilù Pacetta – fascicolo edito da Cittadinanza attiva – Roma, 2008)

Viene proposta ai ragazzi la visione della puntata del cartone animato "I Simpson" intitolata "Il fanciullo interiore", preannunciando che al termine verrà simulato un talk show in cui loro saranno i protagonisti.

Il talk show deve essere organizzato in modo che una persona lo conduca (scegliete un ragazzo o una ragazza particolarmente spigliati per rivestire questo ruolo). Il conduttore dovrà moderare il dibattito tra i partecipanti del talk show. Scegliete 6 ragazzi: 3 rappresenteranno il punto di vista di chi sostiene che vivere in un mondo senza regole è bello e sano; 3 rappresenteranno il punto di vista di chi invece sostiene che le regole sono assolutamente necessarie per la convivenza civica. I partecipanti saranno seduti proprio alle due estremità della sala, come nelle trasmissioni televisive. Sarebbe anche auspicabile riprendere con una telecamera tutto il dibattito per proporlo come materiale di riflessione successivamente.

Date ai ragazzi divisi nei due sottogruppi, 30 minuti di tempo per decidere una strategia di discussione, evidenziando i punti di forza e i punti di debolezza della propria posizione. La stessa cosa farà il resto della classe, che rappresenta il pubblico. Il conduttore, invece, stabilisce le regole del talk show (deve, cioè, decidere come dare la parola, per quanto tempo, che tipo di domande fare, etc.)

Il talk show si incentra sul film e sul libro ma può anche spaziare sul tema delle regole. La bravura del conduttore consisterà nello stimolare un'ampia discussione. Se ritenete che non ci sia nessuno in grado di animare e coordinare la discussione, potrete personificare voi il conduttore del talk show.

La discussione deve durare al massimo 45 minuti e può prevedere domande ed interventi del pubblico. Alla fine il pubblico dovrà schierarsi a favore di una delle due posizioni: ogni ragazzo sarà invitato ad alzarsi e a posizionarsi dalla parte che ha ritenuto più convincente.

Titolo della puntata "Bart e il fanciullo interiore".

Scheda: Il presentatore di un video Brad Goodman arriva a Springfield e Marge e Homer decidono che l'intera famiglia deve assistere al suo seminario su "Il fanciullo interiore". Brad porta Bart sul palco come esempio di un bambino i cui atteggiamenti sono completamente disinibiti, secondo Brad tutti dovrebbero agire altrettanto. Gli abitanti di Springfield decidono di dare sfogo all'io represso, mentre Bart si deprime perché scopre di non essere più l'unico ribelle.

Fase n. 4 Obiettivo: comprendere lo status dello straniero in Italia e in alcune zone del mondo

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Pone la domanda: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Lo straniero in Italia è cittadino Italiano?</i> • <i>Lo può diventare?</i> 	Risponde a turno.
Distribuisce le fotocopie (All. A) della Legge n 91 del 15 febbraio 1992 su come si acquista la cittadinanza in Italia, dà avvio alla lettura e alla spiegazione.	Legge, ascolta le spiegazioni e interviene.

Distribuisce le fotocopie (All. B) del quadro di Legge sui criteri di cittadinanza in Francia, Germania, Regno Unito, Spagna legge, spiega e commenta, avvia un'analisi comparativa.	Legge, ascolta, comprende, confronta.
Costruisce con il gruppo classe un tabella sinottico in grado di evidenziare e comparare i diversi criteri di cittadinanza dei paesi esaminati.	Costruisce con l'insegnate ed il gruppo classe una tabella sinottica per evidenziare e comparare i diversi criteri di cittadinanza dei paesi esaminati.

Organizzazione/Metodo: circle time; lettura guidata; discussione sistematizzata, attività comparativa. attività di sintesi.

Raggruppamento alunni: lavoro individuale; con gruppo classe.

Mezzi e strumenti: fotocopie; quaderno; tabella sinottica.

AII. A

La cittadinanza: Come si acquista?

La cittadinanza italiana si acquista in base alla [legge n. 91 del 5 febbraio 1992](#)

- per nascita da padre o **madre** italiani (iure sanguinis, art. 1), ovunque essa avvenga, anche per generazioni successive alla prima (purché gli ascendenti diretti non abbiano mai rinunciato alla cittadinanza italiana), con le modalità previste dalla [circolare del Ministero dell'interno K28 del 1991](#). Sono compresi tutti i figli di sangue (nati dal matrimonio o successivamente legittimati, oppure fuori dal matrimonio). I figli adottivi (per effetto del decreto di adozione emesso dall'autorità giudiziaria);
- per nascita in Italia (iure soli, art. 1) da genitori ignoti o se il figlio non segue la cittadinanza dei genitori secondo la legge dello stato di appartenenza; inoltre lo straniero (maggiormente) nato in Italia può ottenere la cittadinanza dopo tre anni di residenza;
- per matrimonio (iuris communicatio, art. 5) con cittadino/a italiano/a, dopo sei mesi di residenza in Italia o tre anni all'estero;
- per naturalizzazione (o concessione, artt. 4 e 9) nei seguenti casi:
 - straniero di cui un genitore o un/a nonno/a sia stato cittadino italiano (i.e. prima della sua nascita), dopo tre anni di residenza in Italia, oppure prestò servizio militare o assunse un pubblico servizio presso lo Stato italiano;
 - straniero che prestò servizio alle dipendenze dello Stato per almeno cinque anni;
 - al cittadino dell'Unione Europea, dopo quattro anni di residenza in Italia;
 - allo straniero che risiede in Italia per almeno dieci anni.
 - per elezione, in base ai trattati firmati dall'Italia in seguito ai conflitti bellici, con riguardo alle popolazioni di lingua ed etnia italiana provenienti dai territori ceduti e nelle colonie in Africa e nell'Egeo, fra i quali:
 - Trattato di Saint Germain-en-Laye del 10 settembre 1919 con l'Austria;
 - Trattato di Parigi firmato il 10 febbraio 1947 con le Potenze alleate;
 - Trattato di Osimo del 10 novembre 1975.

La legge riconosce il diritto ad ottenere la cittadinanza italiana per coloro che si trovano nella situazione considerata in questi trattati e ai loro discendenti.

Fra questi, vi sono gli [emigrati dal Trentino e dagli altri territori dell'Impero Austro-Ungarico prima del 16 luglio 1920 e di loro discendenti](#). Questa guida approfondisce in modo specifico questa modalità di acquisto della cittadinanza.

Vi sono anche i discendenti dei cittadini italiani che erano residenti nei territori italiani ceduti alla Repubblica Jugoslava in forza del Trattato di pace firmato a Parigi il 10 febbraio 1947 (art. 19) e del Trattato di Osimo del 10 novembre 1975 (articoli 17bis e 17 ter della legge n. 91/1992).

AII. B

FRANCIA - Normativa

La cittadinanza (*nationalité*) francese è disciplinata dal Codice civile, artt. 17 a 33-2; dalla legge n. 93-933 del 22 luglio 1993 e dai suoi decreti applicativi, n. 93-1362 del 30 dicembre 1993 e n. 98-720 del 20 agosto 1998; infine dalla legge 98-170 del 16 marzo 1998.

Un'altra fonte del diritto della cittadinanza è costituita dalla Convenzione del Consiglio d'Europa, del 6 maggio 1963, sulla riduzione dei casi di nazionalità plurima, di cui sono firmatari Austria, Belgio, Danimarca, Francia, Germania, Italia, Lussemburgo, Norvegia, Olanda e Svezia.

In Francia la cittadinanza può essere acquisita in tre modi diversi.

Il primo comprende sia l'acquisizione per filiazione (*jus sanguinis*) che quella per nascita (*jus soli*).

Il secondo modo di acquisizione è rappresentato dal matrimonio con cittadino o cittadina francese.

Il terzo si produce in seguito ad una decisione delle autorità francesi (naturalizzazione).

Peraltro, la *nationalité* è una condizione necessaria ma non sufficiente per acquisire la *citoyenneté*. Per esercitare quest'ultima occorre anche godere dei diritti civili e politici. Ad esempio, un minore seppur di nazionalità francese diventa cittadino solo a 18 anni, quando acquisisce la pienezza dei suoi diritti civili e politici.

Naturalizzazione

La naturalizzazione per decisione dell'autorità pubblica può essere concessa solo allo straniero maggiorenne che dimostri la propria residenza abituale in Francia nei 5 anni precedenti la sua domanda, salvo che egli non abbia compiuto e ultimato due anni di studi in un istituto di istruzione universitaria francese, nel qual caso il criterio della residenza viene ridotto a 2 anni. Inoltre, per essere naturalizzato occorre avere la residenza in Francia al momento della firma del decreto.

GERMANIA - RIFERIMENTI NORMATIVI

Legge fondamentale federale del 1949 (*Grundgesetz, GG*), artt. 16 e a116

Legge federale sulla cittadinanza (*Staatsangehörigkeitsgesetz, StAG*) del 22 luglio 1913, nel testo vigente aggiornato all'ultima modifica del 15 luglio 1999, entrata in vigore il 1 gennaio 2000. (BGBl., Teil I, S. 1618)

Legge sugli stranieri (*Ausländergesetz, AuslG*) del 9 luglio 1990 (BGBl., Teil I, S. 1354)

Principi generali

La legge fondamentale federale del 1949, all'articolo 16.1, si limita a sancire il principio di irrevocabilità della cittadinanza tedesca, specificando che la perdita della nazionalità può avvenire soltanto per legge e, contro la volontà dell'interessato, soltanto per impedire che diventi apolide. Tra le disposizioni transitorie e finali della *Grundgesetz* vi è poi l'art. 116 che reca la definizione di "tedesco", inteso come "colui che possiede la cittadinanza tedesca o colui che è stato accolto, come rifugiato o espulso di nazionalità tedesca o come suo coniuge o discendente, nel territorio del *Reich* tedesco secondo lo *status* del 31 dicembre 1937". A coloro che sono stati privati della cittadinanza tedesca tra il 30 gennaio 1933 (presa del potere da parte dei nazisti) e l'8 maggio 1945 (resa della Germania e fine della seconda guerra mondiale), per motivi politici, razziali o religiosi, dev'essere nuovamente concessa la cittadinanza sulla base di una richiesta di naturalizzazione. La stessa possibilità è offerta anche ai discendenti. Non sono invece considerati privi di cittadinanza coloro che dopo la fine della guerra hanno preso la residenza in Germania e non hanno manifestato una volontà contraria.

La disciplina legislativa federale sulla cittadinanza è contenuta principalmente nella *Staatsangehörigkeitsgesetz*, la cui riforma del 15 luglio 1999 ha posto a fondamento del diritto di cittadinanza il principio del luogo di nascita (*ius soli* o *Geburtsortsprinzip*) in sostituzione del principio di filiazione (*ius sanguinis* o *Abstammungsprinzip*).

In particolare, l'articolo 3 della legge prevede che la cittadinanza tedesca possa essere acquisita per nascita, per adozione e per naturalizzazione.

La cittadinanza per nascita e per adozione

Dal 1° gennaio 2000, data di entrata in vigore della legge di riforma, acquisiscono automaticamente la cittadinanza tedesca non solo i figli di cittadini tedeschi, ma anche i figli di stranieri che nascono in Germania, purché almeno uno dei genitori risieda stabilmente nel paese da almeno otto anni e sia in possesso di regolare autorizzazione al soggiorno (*Aufenthaltsberechtigung*) o di permesso di soggiorno (*Aufenthaltsurlaubnis*) illimitato da almeno tre anni.

Nella maggior parte dei casi i minori che divengono cittadini tedeschi per nascita acquisiscono contemporaneamente anche la nazionalità dei genitori stranieri in base al principio di filiazione.

Dopo la maggiore età essi hanno cinque anni di tempo per decidere se mantenere la cittadinanza tedesca o scegliere invece quella del paese d'origine dei genitori. Nel caso in cui optino per quella straniera oppure non facciano nessuna dichiarazione ufficiale entro i termini stabiliti, essi perdono automaticamente quella tedesca. Viceversa, se il minore vuole mantenere la cittadinanza tedesca, deve dimostrare, in linea di massima ed entro gli stessi termini, di aver perso quella straniera.

I minori nati prima del 1° luglio 1993 da padre tedesco e madre straniera possono acquisire la cittadinanza tedesca mediante una dichiarazione, da effettuarsi entro il compimento del ventitreesimo anno di età, se il riconoscimento o l'accertamento della paternità sono validi per la legge tedesca e se il minore stesso è residente in Germania da tre anni.

È inoltre previsto che il diritto di cittadinanza, acquisito da un minore in virtù dell'adozione da parte di un cittadino tedesco, si estenda anche ai suoi discendenti.

La cittadinanza per naturalizzazione

Per tutti coloro che non sono tedeschi per diritto di nascita, ma che vogliono diventarlo perché stabilirsi permanentemente in Germania, la naturalizzazione (*Einbürgerung*) rappresenta la via principale per poter acquisire la cittadinanza tedesca. La naturalizzazione non avviene in modo automatico, ma presuppone un'apposita richiesta da parte dell'interessato. Nella fattispecie della naturalizzazione rientrano i minori che non hanno potuto usufruire dei benefici introdotti dalla nuova legge, i coniugi di cittadini tedeschi e gli stranieri residenti stabilmente e regolarmente in Germania.

Per i figli di genitori stranieri che, alla data di entrata in vigore della riforma, non avevano ancora compiuto dieci anni e che rispondevano ai requisiti stabiliti dalla nuova normativa è stata prevista una disciplina transitoria, in virtù della quale è stato loro riconosciuto un diritto preferenziale alla naturalizzazione sulla base di una richiesta presentata dal loro legale rappresentante entro il 31 dicembre 2000. Ad essi si applicano inoltre le medesime disposizioni, relative all'opzione della cittadinanza, previste per i minori che usufruiscono dei benefici della legge attuale.

La naturalizzazione di un cittadino straniero è regolata dal § 85 della Legge sugli stranieri (*Ausländergesetz*). Le domande di naturalizzazione possono essere presentate alle competenti autorità locali dopo il compimento del sedicesimo anno di età. I requisiti che a norma di legge il richiedente deve possedere prevedono:

- otto anni di regolare residenza in Germania (prima della riforma della legge sulla cittadinanza il periodo di soggiorno richiesto era di quindici anni);
- regolare permesso o diritto di soggiorno;
- conoscenza della costituzione tedesca e giuramento di fedeltà alla stessa;
- rispetto e osservanza dell'ordinamento libero e democratico stabilito dalla costituzione tedesca;
- capacità di assicurare il mantenimento proprio e dei familiari a carico senza far ricorso a sussidi sociali (*Sozialhilfe*) o all'indennità di disoccupazione (*Arbeitslosenhilfe*);
- assenza di condanne penali per reati gravi;
- dimostrazione di una sufficiente conoscenza della lingua tedesca.

In base alla legge è anche richiesta una tassa di naturalizzazione di 255 euro. Per i figli che non sono economicamente indipendenti l'importo è di 51 euro.

Al formulario predisposto dalle autorità locali per la richiesta di naturalizzazione vanno allegati: una foto formato tessera; il passaporto con il permesso di soggiorno; il certificato di nascita; il certificato di matrimonio se è richiesta anche la naturalizzazione del coniuge; un documento che attesti il guadagno (*Verdienstbescheinigung*) ed eventualmente un certificato del datore di lavoro; un certificato dell'istituto (legalmente riconosciuto) che attesti le competenze linguistiche se si è frequentato un corso di tedesco.

La conoscenza della lingua tedesca è di fatto una delle condizioni fondamentali per poter ottenere la cittadinanza (§ 86 dell'*Ausländergesetz*) e potersi integrare nel tessuto sociale e politico del paese. La legge lascia ampio spazio alla discrezionalità dei *Länder* e dei comuni per accertare e verificare le competenze linguistiche del richiedente. Il livello richiesto non è molto alto. In genere non è previsto un esame scritto, ma soltanto un colloquio in cui il richiedente deve dimostrare di saper parlare e comprendere il tedesco utilizzato nella vita di

tutti i giorni, leggere un semplice testo, per esempio un articolo di giornale, riassumendone brevemente i contenuti. Sono inoltre previsti colloqui particolari per gli analfabeti.

Le disposizioni di cui al § 8 della *Staatsangehörigkeitsgesetz* relative alla naturalizzazione degli stranieri si applicano anche nel caso di matrimonio con cittadini tedeschi, fattispecie regolata dal successivo § 9 che rinvia al § 87 dell'*Ausländergesetz* per quanto concerne la disciplina della perdita o rinuncia alla cittadinanza d'origine o la possibilità di mantenere una doppia cittadinanza. Il periodo di soggiorno richiesto per presentare la richiesta di naturalizzazione in questo caso è ridotto da otto a tre anni, mentre la durata del matrimonio deve essere di almeno due anni.

La doppia cittadinanza

Nella normativa vigente resta valido il principio generale per cui non è ammessa la doppia cittadinanza (*Mehrstaatigkeit*). Coloro che intendono acquisire la cittadinanza tedesca attraverso la naturalizzazione devono quindi rinunciare a quella d'origine. Inoltre, per evitare che tale principio venga eluso, la riforma del diritto di cittadinanza ha previsto espressamente l'abrogazione del § 25 della vecchia legge sulla cittadinanza secondo cui la richiesta di acquisizione di una cittadinanza straniera presentata nel territorio nazionale non comportava automaticamente la perdita di quella tedesca.

Esistono però delle circostanze, previste dal § 87 dell'*Ausländergesetz*, che rappresentano un'eccezione alla regola generale, giustificate dal fatto che talora non sia possibile o sia particolarmente difficile rinunciare ad una cittadinanza, come ad esempio nel caso di persone molto anziane, di profughi e rifugiati politici, o quando si debbano versare tasse particolarmente elevate oppure si subiscano gravi pregiudizi di natura economica o patrimoniale. Il regime delle eccezioni si applica anche ai coniugi stranieri di cittadini tedeschi e ai cittadini degli Stati membri dell'Unione europea che a loro volta ammettono la doppia cittadinanza a condizione di reciprocità.

REGNO UNITO

La cittadinanza britannica è disciplinata dal *British Nationality Act* del 1981, entrato in vigore il 1° gennaio 1983; alcune modifiche sono state introdotte con il *British Overseas Territories Act* del 2002.

L'istituto della cittadinanza si articola, secondo le richiamate disposizioni legislative, in forme diverse in base a tre distinti ambiti territoriali: di guisa che è contemplata non solamente la cittadinanza britannica propriamente detta - relativa al Regno Unito, alle Channel Islands e all'Isola di Man -, ma anche la cittadinanza dei Territori dipendenti (*British Dependent Territories Citizenship*) e quella dei Territori d'oltremare^{1[1]}, per le persone che non abbiano rapporti con il Regno Unito e con i Territori dipendenti (*British Overseas Citizenship*). Nel secondo e nel terzo caso, norme di dettaglio o speciali sono dettate per quanto concerne l'acquisto o il mantenimento della cittadinanza da parte delle persone residenti in determinati Stati o Territori.

Nel sistema vigente dal 1983, la persona nata (o adottata) nel Regno Unito acquista la relativa cittadinanza (attraverso l'apposita "*registration*") se uno dei genitori sia già cittadino britannico al momento della nascita; oppure se uno dei genitori, non cittadino britannico, si sia stabilito nel Regno Unito ("*settled*"), vi risieda cioè a tempo indeterminato e senza soggiacere ai limiti temporali previsti dalla legislazione in materia di immigrazione (dettata dallo *Immigration Act* del 1971 e dalle successive modifiche) e connessi, di norma, al conseguimento di un permesso di lavoro (è il caso, ad esempio, delle persone provenienti da Stati membri dell'Unione europea o inclusi nell'Area Economica Europea che, a determinate condizioni, si stabiliscono nel Regno Unito).

^{1[1]} Ai fini dell'applicazione della disciplina in tema di cittadinanza, i *British Overseas Territories* comprendono Anguilla, Bermuda, il Territorio Antartico britannico, il Territorio britannico dell'Oceano indiano, le Isole Cayman, le Isole Falkland e Dipendenze, Gibilterra, Hong Kong (non più dal 1° luglio del 1997), Montserrat, Pitcairn, Henderson, Ducie e le Isole Oeno, S. Christopher e Nevis (fino al 19 settembre 1983), S. Elena e Dipendenze, le Aree Sovrane della Base Aerea di Akrotiri e Dhekelia (queste ultime escluse dal novero dei "*qualifying territories*"), le Isole Turks e Caicos, e le Isole Vergini.

Qualora al momento della nascita i genitori non siano cittadini britannici né siano stabiliti nel Regno Unito, la persona nata nel territorio nazionale avrà titolo a richiedere il riconoscimento della cittadinanza nei casi seguenti: (a) se uno dei genitori successivamente divenga cittadino britannico o si stabilisca nel Regno Unito, dovendo però il figlio farne espressa richiesta entro il limite dei 18 anni di età; (b) se il richiedente abbia vissuto nel Regno Unito per i 10 anni successivi alla nascita non assentandosi per più di 90 giorni; in tal caso non vi sono previsti limiti di tempo per richiedere la cittadinanza; (c) qualora la persona abbia la cittadinanza britannica dei Territori d'oltremare, e abbia per almeno 5 anni legalmente risieduto nel Regno Unito senza assentarsi per più di 450 giorni durante il quinquennio o per più di 90 negli ultimi 12 mesi.

In mancanza dei previsti requisiti, la concessione della cittadinanza britannica alla persona nata sul suolo nazionale è di competenza discrezionale del Ministro dell'Interno (*Home Secretary*).

La legge regola, inoltre, i casi di acquisto della cittadinanza britannica da parte della persona non nata sul suolo nazionale.

Oltre alle norme specifiche previste per casi particolari (concernenti le persone nate nei Territori individuati dalle disposizioni del 2002 - a tale scopo denominati "*qualifying territories*" - e da genitori di cui almeno uno sia cittadino britannico oppure stabilito nel Regno Unito), la disciplina contempla la naturalizzazione degli stranieri ("*naturalization*"), se provenienti da Stati appartenenti al Commonwealth e se in possesso della cittadinanza irlandese. In tali casi sono richieste la maggiore età, la residenza almeno quinquennale nel Regno Unito, le certificazioni relative alle buone condizioni fisiche e mentali, la sufficiente conoscenza della lingua inglese oppure gaelica o scozzese, la sussistenza di stretti rapporti con il Regno Unito.

E' previsto altresì che il coniuge di un cittadino britannico possa conseguire la cittadinanza dopo aver vissuto legalmente e in modo continuativo per almeno un triennio nel Regno Unito, purché in possesso dei suindicati requisiti prescritti per la naturalizzazione.

E' ammesso il possesso, da parte di colui che ottenga la cittadinanza britannica, di altre nazionalità qualora ciò sia consentito dallo Stato di origine.

SPAGNA - RIFERIMENTI NORMATIVI

Costituzione spagnola del 27 dicembre 1978, art. 11

Codice civile, artt. 17-28 (modificati, da ultimo, con la legge 36/2002, dell'8 ottobre 2002)

Legge 32/2002, del 5 luglio 2002, di modifica della legge 17/1999, sull'accesso degli stranieri alla condizione di militare di professione

La cittadinanza d'origine

La Costituzione spagnola del 1978, all'articolo 11, rinvia ad una legge attuativa per quanto concerne le modalità di acquisizione, conservazione e perdita della cittadinanza (*nacionalidad*), limitandosi a porre il principio generale del divieto della privazione della cittadinanza nei confronti degli spagnoli d'origine. Un'ulteriore disposizione riguarda la possibilità di sottoscrivere trattati internazionali sulla "doppia cittadinanza" (*doble nacionalidad*) con i paesi ispano-americani o con altri paesi che abbiano mantenuto particolari legami con la Spagna, sulla base del principio di reciprocità.

La normativa specifica sul diritto di cittadinanza è attualmente contenuta nel codice civile, all'interno del Libro primo "Delle persone", nel Titolo I "Degli spagnoli e degli stranieri" (artt. 17-28).

In particolare, sono spagnoli d'origine:

- i nati da padre o madre spagnoli;
- i nati in Spagna da genitori stranieri, se almeno uno di essi è nato in Spagna, ad eccezione dei figli di funzionari diplomatici o consolari accreditati in Spagna;
- i nati in Spagna da genitori stranieri, se entrambi non possiedono alcuna cittadinanza o la legislazione dei loro paesi d'origine non assegna al figlio la cittadinanza;
- i nati in Spagna la cui filiazione non risulti accertata. In tal caso si considerano nati nel territorio nazionale i minori di età il cui primo luogo conosciuto di soggiorno sia la Spagna.

Nel caso in cui la filiazione o la nascita in Spagna siano accertati dopo il compimento del diciottesimo anno di età, l'interessato non acquista automaticamente la cittadinanza spagnola d'origine, ma ha due anni di tempo per optare in tal senso.

Nella circostanza opposta, cioè laddove si scopra successivamente la mancanza di uno dei requisiti fondamentali per il possesso della cittadinanza spagnola d'origine, se l'interessato, fatta salva la sua buona fede, è stato considerato cittadino spagnolo per almeno dieci anni ininterrotti, con iscrizione regolare presso i registri dello stato civile, mantiene la cittadinanza.

E' infine cittadino d'origine lo straniero, minore di diciotto anni, che viene adottato da uno spagnolo.

La cittadinanza mediante opzione

In aggiunta ai casi di possesso della cittadinanza d'origine, è possibile, come già precedentemente accennato (accertamento della nascita o filiazione in Spagna dopo il compimento del diciottesimo anno di età), optare per la cittadinanza spagnola; tale possibilità è prevista, infatti, anche per gli adottati nella maggiore età, purché esercitino tale opzione entro i due anni dall'adozione.

Il codice civile individua inoltre altre due categorie che possono esercitare il diritto d'opzione:

- le persone che siano, o siano state, soggette alla patria potestà di uno spagnolo;
- coloro il cui padre o madre, nato in Spagna, abbia avuto in passato la cittadinanza spagnola.^{2[2]}

La dichiarazione di opzione va fatta dall'interessato, se maggiorenne e con piena capacità giuridica; per i minorenni, purché maggiori di quattordici anni, è richiesta l'assistenza di un rappresentante legale. Per i minori di quattordici anni, infine, è possibile soltanto la richiesta inoltrata da un rappresentante legale dell'optante, autorizzata dall'ufficiale dello stato civile del domicilio del richiedente, ascoltato il parere del Pubblico Ministero e nell'interesse del soggetto.

In caso di dichiarazione effettuata direttamente dall'interessato in possesso della maggiore età, è previsto, anche per chi è stato soggetto alla patria potestà di un cittadino, il termine di due anni per far valere l'opzione, mentre tale termine non si applica nel caso di chi ha avuto un genitore nato in Spagna e che era stato, in passato, cittadino spagnolo.

Trascorso il termine di due anni è comunque ancora possibile ottenere la cittadinanza, ma attraverso la "acquisizione" della stessa e previo il requisito della "residenza legale".

L'acquisizione della cittadinanza

La cittadinanza spagnola può anche essere acquisita con due modalità: in primo luogo attraverso il rilascio di un "certificato di cittadinanza" (*carta de naturaleza*) mediante "Real Decreto", emanato a discrezione dell'autorità competente, ma soltanto nei casi in cui il richiedente si trovi in "circostanze eccezionali"; in secondo luogo, nella maniera più frequente, l'ottenimento della cittadinanza avviene con il requisito della "residenza in Spagna", su concessione del Ministro della Giustizia.

In entrambi i casi la domanda va inoltrata con gli stessi criteri già elencati per l'opzione a favore della cittadinanza spagnola, a seconda dell'età del richiedente.

Il requisito fondamentale, per la richiesta in base alla residenza, è appunto quello della "**residenza legale e continuata**" in Spagna per un periodo di **10 anni**, come regola generale.

Per tale criterio di base sono tuttavia previste alcune eccezioni favorevoli:

- per coloro che sono stati riconosciuti come **rifugiati politici: 5 anni** di residenza;
- per i cittadini d'origine dei **paesi ispano-americani**, per quelli di **Andorra, Filippine, Guinea Equatoriale, Portogallo** e per i **sefarditi: 2 anni** di residenza;
- per coloro che sono **nati in Spagna: 1 anno** di residenza;
- per coloro che sono **sposati con un cittadino spagnolo da almeno un anno** e non sono separati legalmente o di fatto: **1 anno** di residenza;

^{2[2]} Si tratta di una delle novità introdotte con la legge 36/2002, di modifica del codice civile. La finalità dichiarata della legge è quella di "facilitare la conservazione e la trasmissione della cittadinanza spagnola", in ottemperanza a quanto previsto nell'articolo 42 della Costituzione spagnola, che impegna lo Stato nella salvaguardia dei diritti economici e sociali dei lavoratori spagnoli all'estero e nel favorire il loro rientro in patria.

- per coloro che sono, o sono stati, **soggetti** legalmente **alla tutela, la custodia o l'affidamento di un cittadino o di un ente spagnolo** per due anni consecutivi: **1 anno** di residenza;
- per i **vedovi o le vedove di uno spagnolo o di una spagnola**, se alla morte del coniuge non vi era separazione legale o di fatto: **1 anno** di residenza;
- per i **nati fuori dalla Spagna**, ma **con un genitore o un nonno che ha avuto**, in passato, **la cittadinanza spagnola**: **1 anno** di residenza;
- per **coloro che non hanno fatto valere**, in passato, **il diritto di opzione** per la cittadinanza spagnola: **1 anno** di residenza.

La domanda, rivolta al Ministro della Giustizia, va presentata presso l'ufficio dello stato civile dove si trova il domicilio del richiedente, corredata dai diversi certificati richiesti per le differenti fattispecie sopra elencate e, in ogni caso, da un certificato della Direzione Generale di Polizia che attesti la durata della residenza legale e continuata in Spagna.

L'interessato dovrà inoltre attestare "buona condotta civica e sufficiente grado di integrazione nella società spagnola".

A tale proposito sono richiesti, oltre ai certificati concernenti i precedenti penali, in Spagna e nel paese di provenienza, anche un certificato che attesti l'iscrizione ai tutti i ruoli anagrafici e tributari (*certificado de empadronamiento*); lo straniero dovrà inoltre dimostrare quali sono i suoi mezzi di sostentamento in Spagna.

Il Ministro della Giustizia può respingere la richiesta di cittadinanza con decisione motivata, per ragioni di ordine pubblico o interesse nazionale. Tale atto è impugnabile in via amministrativa.

La concessione della cittadinanza, sia mediante opzione che a seguito di rilascio del "certificato di cittadinanza" o per acquisizione con residenza in Spagna, decade automaticamente dopo 180 giorni se la persona interessata, nel caso sia maggiore di 14 anni ed in pieno possesso della capacità giuridica ad agire, non compie i seguenti atti:

- dichiara o promette fedeltà al Re ed obbedienza alla Costituzione e alle leggi;
- dichiara di rinunciare alla sua cittadinanza di origine, ad eccezione di coloro che provengono dai paesi ispano-americani e da Andorra, Filippine, Guinea Equatoriale e Portogallo, in base alla possibilità della "doppia cittadinanza", prevista all'articolo 11 della Costituzione;
- registra l'acquisizione della cittadinanza spagnola presso l'ufficio dello stato civile.

Un caso particolare, non menzionato nel codice civile, è quello dello **straniero militare di professione**. A seguito dell'avvio del processo di professionalizzazione delle Forze Armate spagnole, avvenuto mediante l'approvazione della legge 17/1999, è stata successivamente introdotta nelle file dei militari di carriera, attraverso la legge di modifica 32/2002, la figura dello "straniero legato alle Forze Armate con la condizione di militare di professione di truppa e di marina a carattere temporaneo".

Lo straniero quindi, purché non impedito dalle leggi del suo paese d'origine o da convenzioni internazionali, accede alla condizione di militare professionale a carattere temporaneo, firmando un "accordo" (*compromiso*) della durata complessiva di tre anni, comprensivi del periodo necessario all'addestramento. Stipulando tale accordo lo straniero acquista i requisiti legati al **possesso della residenza legale in Spagna** e per coloro i quali richiedano, nel corso del triennio, l'acquisizione della nazionalità spagnola, la legge prevede la possibilità che la ferma possa essere prolungata fino alla fine del processo di acquisizione della cittadinanza stessa. Al contrario, per quanti pongano fine all'accordo prima della scadenza naturale o comunque cessino dallo *status* di militare professionale temporaneo, senza avere presentato richiesta di cittadinanza, viene restaurata la condizione ordinaria dello straniero.

La perdita e la riacquisizione della cittadinanza

In base al codice civile perdono la cittadinanza spagnola coloro che, divenuti indipendenti dalla loro famiglia di origine (*emancipados*), decidano di risiedere abitualmente all'estero, di acquisire volontariamente un'altra cittadinanza o di utilizzare esclusivamente una cittadinanza straniera, che avevano prima della loro emancipazione.

La perdita della cittadinanza spagnola avviene dopo tre anni, calcolati a partire dall'acquisizione della nuova cittadinanza o dall'emancipazione. Gli interessati potranno tuttavia

evitare di perdere la cittadinanza spagnola se, entro il tempo indicato, dichiarano di volerla conservare innanzi all'ufficiale dello stato civile.^{3[3]}

L'acquisizione della cittadinanza di uno dei paesi ispano-americani o di Andorra, Filippine, Guinea Equatoriale e Portogallo non comporta automaticamente la perdita della cittadinanza spagnola, vista la possibilità della doppia cittadinanza.

In ogni caso perdono la cittadinanza spagnola coloro che rinunciano espressamente ad essa, ne mantengono un'altra e risiedono abitualmente all'estero.

Coloro che sono nati e risiedono all'estero, ma sono cittadini spagnoli in quanto figli di padre o madre spagnola, seppure nati all'estero a loro volta, laddove le leggi del paese gli attribuiscono la cittadinanza dello stesso, perderanno in ogni caso la cittadinanza spagnola, a meno che non dichiarino espressamente di volerla conservare innanzi all'ufficiale dello stato civile, entro tre anni a partire dalla maggiore età o dall'emancipazione.^{4[4]}

Per gli spagnoli che non sono cittadini d'origine, ma per acquisizione, la perdita della cittadinanza avviene nei seguenti casi:

- quando, per un periodo di tre anni, utilizzano esclusivamente la cittadinanza alla quale avevano dichiarato di rinunciare per acquisire la spagnola;
- quando entrano volontariamente al servizio di Forze Armate straniere o rivestono cariche politiche in uno Stato straniero, contro il divieto espresso dal Governo spagnolo.

La sentenza definitiva che afferma che l'interessato è incorso nei reati di falsità, occultazione o frode, con riferimento all'acquisizione della cittadinanza spagnola, produce la nullità dell'atto stesso di acquisizione, anche se non deriveranno da ciò effetti pregiudiziali per le terze persone eventualmente coinvolte, purché sia accertata la loro buona fede. L'azione penale di annullamento può essere avviata sia d'ufficio, dal Pubblico Ministero, sia a seguito di denuncia personale, entro un periodo massimo di quindici anni.

Coloro che abbiano perso la cittadinanza spagnola potranno comunque recuperarla, se in possesso dei seguenti requisiti e con la procedura indicata:

1. avere la residenza legale in Spagna. Tale requisito non è richiesto agli emigranti o ai loro figli. Negli altri casi è possibile, in circostanze eccezionali, ottenere la deroga rilasciata dal Ministro della Giustizia;
2. dichiarare, innanzi all'ufficiale dello stato civile, di voler recuperare la cittadinanza spagnola;
3. iscrivere il recupero della cittadinanza nel registro dello stato civile.

Per i casi sopra menzionati di annullamento dell'atto di acquisizione della cittadinanza spagnola, per falsità, occultazione o frode, al fine di ottenere il recupero o l'acquisizione della cittadinanza è richiesta anche un'apposita abilitazione, rilasciata discrezionalmente dal Governo spagnolo.

Fase n. 5 Obiettivo: prendere coscienza dell'evoluzione dei diritti e doveri del cittadino nel tempo e nello spazio

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Divide la classe in cinque gruppi e distribuisce ad ognuno una copia diversa dei vari testi da esaminare. Guida i gruppi nella lettura selettiva dei vari articoli.(All. A)	Legge, annota, discute, relaziona confrontandosi con gli altri gruppi.
Invita ciascun gruppo a relazionare sul proprio argomento invitando gli altri a prendere appunti.	Espone il proprio lavoro, ascolta e prende appunti
Chiede di collocare le diverse Carte dei Diritti nello spazio.	Esegue il compito costruendo una carta lucida da sovrapporre al planisfero.

^{3[3]} Tale possibilità è stata inserita con la legge 36/2002, al fine di consentire agli interessati di non perdere la cittadinanza spagnola in maniera, per così dire, automatica, cioè solo in conseguenza del trascorrere di un periodo di tempo determinato.

^{4[4]} Anche tale disposizione è stata introdotta con la legge 36/2002, sempre con l'intento di evitare la perdita della cittadinanza in modo automatico.

Costruisce con il gruppo classe un tabellone di sintesi	Elabora con l'insegnante ed il gruppo classe un tabellone di sintesi.
---	---

Organizzazione/Metodo: discussione orientata; attività di sintesi tramite compilazione di schemi.

Raggruppamento alunni: lavoro di gruppo.

Mezzi e strumenti: fotocopie; fogli.

AII. A.

Dichiarazione d'indipendenza

In Congresso, 4 luglio 1776

Quando nel corso di eventi umani, sorge la necessità che un popolo sciolga i legami politici che lo hanno stretto a un altro popolo e assuma tra le potenze della terra lo stato di potenza separata e uguale a cui le Leggi della Natura e del Dio della Natura gli danno diritto, un conveniente riguardo alle opinioni dell'umanità richiede che quel popolo dichiari le ragioni per cui è costretto alla secessione.

Noi riteniamo che sono per se stesse evidenti queste verità: che tutti gli uomini sono creati eguali; che essi sono dal Creatore dotati di certi inalienabili diritti, che tra questi diritti sono la Vita, la Libertà, e il perseguimento della Felicità; che per garantire questi diritti sono istituiti tra gli uomini governi che derivano i loro giusti poteri dal consenso dei governati; che ogni qualvolta una qualsiasi forma di governo tende a negare questi fini, il popolo ha diritto di mutarla o abolirla e di istituire un nuovo governo fondato su tali principi e di organizzarne i poteri nella forma che sembri al popolo meglio atta a procurare la sua Sicurezza e la sua Felicità.

Certamente, prudenza vorrà che i governi di antica data non siano cambiati per ragioni futili e peregrine; e in conseguenza l'esperienza di sempre ha dimostrato che gli uomini sono disposti a sopportare gli effetti d'un malgoverno finché siano sopportabili, piuttosto che farsi giustizia abolendo le forme cui sono abituati. Ma quando una lunga serie di abusi e di malversazioni, volti invariabilmente a perseguire lo stesso obiettivo, rivela il disegno di ridurre gli uomini all'assolutismo, allora è loro diritto, è loro dovere rovesciare un siffatto governo e provvedere nuove garanzie alla loro sicurezza per l'avvenire. Tale è stata la paziente sopportazione delle Colonie e tale è ora la necessità che le costringe a mutare quello che è stato finora il loro ordinamento di governo. Quella dell'attuale re di Gran Bretagna è storia di ripetuti torti e usurpazioni, tutti diretti a fondare un'assoluta tirannia su questi Stati. Per dimostrarlo ecco i fatti che si sottopongono all'esame di tutti gli uomini imparziali e in buona fede.

- 1) Egli ha rifiutato di approvare leggi sanissime e necessarie al pubblico bene.
- 2) Ha proibito ai suoi governatori di approvare leggi di immediata e urgente importanza, se non a condizione di sospendere l'esecuzione finché non si ottenesse l'assentimento di lui, mentre egli trascurava del tutto di prenderle in considerazione.
- 3) Ha rifiutato di approvare altre leggi per la sistemazione di vaste zone popolate, a meno che quei coloni rinunziassero al diritto di essere rappresentati nell'assemblea legislativa - diritto di inestimabile valore per essi e temibile solo da un tiranno.
- 4) Ha convocato assemblee legislative in luoghi insoliti, scomodi e lontani dalla sede dei loro archivi, al solo scopo di indurre i coloni, affaticandoli, a consentire in provvedimenti da lui proposti.
- 5) Ha ripetutamente disciolte assemblee legislative solo perché si opponevano con maschia decisione alle sue usurpazioni dei diritti del popolo.
- 6) Dopo lo scioglimento di quelle assemblee si è opposto all'elezione di altre: ragion per cui il Potere legislativo, che non può essere soppresso, è ritornato, per poter funzionare, al popolo nella sua collettività, - mentre lo Stato è rimasto esposto a tutti i pericoli di invasioni dall'esterno, e di agitazioni all'interno.
- 7) Ha tentato di impedire il popolamento di questi Stati, opponendosi a tal fine alle leggi di naturalizzazione di forestieri rifiutando di approvarne altre che incoraggiassero la immigrazione, e ostacolando le condizioni per nuovi acquisti di terre.
- 8) Ha fatto ostruzionismo all'amministrazione della giustizia rifiutando l'assentimento a leggi intese a rinsaldare il potere giudiziario.
- 9) Ha reso i giudici dipendenti solo dal suo arbitrio per il conseguimento e la conservazione della carica, e per l'ammontare e il pagamento degli stipendi.
- 10) Ha istituito una quantità di uffici nuovi, e mandato qui sciami di impiegati per vessare il popolo e divorarne gli averi.

11) Ha mantenuto tra noi, in tempo di pace, eserciti stanziati senza il consenso dell'autorità legislativa.

12) Ha cercato di rendere il potere militare indipendente dal potere civile, e a questo superiore.

13) Si è accordato con altri per assoggettarci a una giurisdizione aliena dalla nostra costituzione e non riconosciuta dalle nostre leggi, dando il suo assentimento alle loro pretese disposizioni legislative miranti a:

a) acquartere tra noi grandi corpi di truppe armate;

b) proteggerle, con processi da burla, dalle pene in cui incorressero per assassinii commessi contro gli abitanti di questi Stati;

c) interrompere il nostro commercio con tutte le parti del mondo;

d) imporci tasse senza il nostro consenso;

e) privarci in molti casi dei benefici del processo per mezzo di giuria;

f) trasportarci oltremare per esser processati per pretesi crimini;

g) abolire il libero ordinamento delle leggi inglesi in una provincia attigua, istituendovi un governo arbitrario, ed estendendone i confini sì da farne nello stesso tempo un esempio e un adatto strumento per introdurre in queste Colonie lo stesso governo assoluto;

h) sopprimere le nostre carte statutarie, abolire le nostre validissime leggi, e mutare dalle fondamenta le forme dei nostri governi;

i) sospendere i nostri corpi legislativi, e proclamarsi investito del potere di legiferare per noi in ogni e qualsiasi caso.

Egli ha abdicato al suo governo qui, dichiarandoci privati della sua protezione e facendo guerra contro di noi.

Egli ha predato sui nostri mari, ha devastato le nostre coste, ha incendiato le nostre città, ha distrutto le vite del nostro popolo.

Egli sta trasportando, in questo stesso momento, vasti eserciti di mercenari stranieri per completare l'opera di morte, di desolazione e di tirannia già iniziata con particolari casi di crudeltà e di perfidia che non trovano eguali nelle più barbare età, e sono del tutto indegni del capo di una nazione civile.

Egli ha costretto i nostri concittadini fatti prigionieri in alto mare a portare le armi contro il loro paese, a diventare carnefici dei loro amici e confratelli, o a cadere uccisi per mano di questi.

Egli ha incitato i nostri alla rivolta civile, e ha tentato di istigare contro gli abitanti delle nostre zone di frontiera i crudeli selvaggi indiani la cui ben nota norma di guerra è la distruzione indiscriminata di tutti gli avversari, di ogni età, sesso e condizione.

A ogni momento mentre durava questa apprensione noi abbiamo chiesto, nei termini più umili, che fossero riparati i torti fatti; alle nostre ripetute petizioni non si è risposto se non con rinnovate ingiustizie. Un principe, il cui carattere si distingue così per tutte quelle azioni con cui si può definire un tiranno, non è adatto a governare un popolo libero.

E d'altra parte non abbiamo mancato di riguardo ai nostri fratelli britannici. Di tanto in tanto li abbiamo avvisati dei tentativi fatti dal loro parlamento di estendere su di noi una illegale giurisdizione. Abbiamo ricordato ad essi le circostanze della nostra emigrazione e del nostro stanziamento in queste terre. Abbiamo fatto appello al loro innato senso di giustizia e alla loro magnanimità, e li abbiamo scongiurati per i legami dei nostri comuni parenti di sconfessare queste usurpazioni che inevitabilmente avrebbero interrotto i nostri legami e i nostri rapporti.

Anch'essi sono stati sordi alla voce della giustizia, alla voce del sangue comune. Noi dobbiamo, perciò, rassegnarci alla necessità che denuncia la nostra separazione, e dobbiamo considerarli, come consideriamo gli altri uomini, nemici in guerra, amici in pace.

Noi pertanto, Rappresentanti degli Stati Uniti d'America, riuniti in Congresso generale, appellandoci al Supremo Giudice dell'Universo per la rettitudine delle nostre intenzioni, nel nome e per l'autorità del buon popolo di queste Colonie, solennemente rendiamo di pubblica ragione e dichiariamo: che queste Colonie Unite sono, e per diritto devono essere, stati liberi e indipendenti; che esse sono sciolte da ogni sudditanza alla Corona britannica, e che ogni legame politico tra esse e lo Stato di Gran Bretagna è, e deve essere, del tutto sciolto; e che, come Stati liberi e indipendenti, essi hanno pieno potere di far guerra, concludere pace, contrarre alleanze, stabilire commercio e compilare tutti gli altri atti e le cose che gli stati indipendenti possono a buon diritto fare. E in appoggio a questa dichiarazione, con salda fede nella protezione della Divina Provvidenza, reciprocamente impegniamo le nostre vite, i nostri beni e il nostro sacro onore.

John Hancock (Seguono 55 firme di Rappresentanti dei 13 Stati) (*traduzione redazionale*)

Dichiarazione Universale dei Diritti dell'Uomo e del Cittadino

I rappresentanti del Popolo Francese, costituiti in Assemblea Nazionale, considerando che l'ignoranza, l'oblio o il disprezzo dei diritti dell'uomo sono le uniche cause delle sciagure pubbliche e dalla corruzione dei governi, hanno stabilito di esporre, in una solenne dichiarazione, i diritti naturali, inalienabili e sacri dell'uomo, affinché questa dichiarazione, costantemente presente a tutti i membri del corpo sociale, rammenti loro incessantemente i loro diritti e i loro doveri;

affinché maggior rispetto ritraggano gli atti del Potere legislativo e quelli del Potere esecutivo da poter essere in ogni istanza paragonati con il fine di ogni istituzione politica;

affinché i reclami dei cittadini, fondati da ora innanzi su dei principi semplici ed incontestabili, abbiano sempre per risultato il mantenimento della Costituzione e la felicità di tutti.

In conseguenza, l'Assemblea Nazionale riconosce e dichiara, in presenza e sotto gli auspici dell'Essere Supremo, i seguenti

Diritti dell'Uomo e del Cittadino:

Articolo 1

Gli uomini nascono e rimangono liberi e uguali nei diritti. Le distinzioni sociali non possono essere fondate che sull'utilità comune.

Articolo 2

Il fine di ogni associazione politica è la conservazione dei diritti naturali ed imprescrittibili dell'uomo. Questi diritti sono la libertà, la proprietà, la sicurezza e la resistenza all'oppressione.

Articolo 3

Il principio di ogni sovranità risiede essenzialmente nella Nazione. Nessun corpo o individuo può esercitare un'autorità che non emani espressamente da essa.

Articolo 4

La libertà consiste nel poter fare tutto ciò che non nuoce ad altri: così, l'esercizio dei diritti naturali di ciascun uomo ha come limiti solo quelli che assicurano agli altri membri della società il godimento di quegli stessi diritti. Questi limiti possono essere determinati solo dalla Legge.

Articolo 5

La Legge ha il diritto di vietare solo le azioni nocive alla società. Tutto ciò che non è vietato dalla Legge non può essere impedito, e nessuno può essere costretto a fare ciò che essa non ordina.

Articolo 6

La Legge è l'espressione della volontà generale. Tutti i cittadini hanno diritto di concorrere, personalmente o mediante i loro rappresentanti, alla sua formazione. Essa deve quindi essere uguale per tutti, sia che protegga, sia che punisca. Tutti i cittadini essendo uguali ai suoi occhi sono ugualmente ammissibili a tutte le dignità, posti ed impieghi pubblici secondo la loro capacità, e senza altra distinzione che quella delle loro virtù e dei loro talenti.

Articolo 7

Nessun uomo può essere accusato, arrestato o detenuto se non nei casi determinati dalla legge, e secondo le forme da essa prescritte. Quelli che procurano, spediscono, eseguono o fanno eseguire degli ordini arbitrari, devono essere puniti; ma ogni cittadino citato o tratto in arresto, in virtù della Legge, deve obbedire immediatamente; opponendo resistenza si rende colpevole.

Articolo 8

La Legge deve stabilire solo pene strettamente ed evidentemente necessarie e nessuno può essere punito se non in virtù di una legge stabilita e promulgata anteriormente al delitto, e legalmente applicata.

Articolo 9

Presumendosi innocente ogni uomo sino a quando non sia stato dichiarato colpevole, se si ritiene indispensabile arrestarlo, ogni rigore non necessario per assicurarsi della sua persona deve essere severamente represso dalla Legge.

Articolo 10

Nessuno deve essere molestato per le sue opinioni, anche religiose, purché la manifestazione di esse non turbi l'ordine pubblico stabilito dalla Legge.

Articolo 11

La libera comunicazione dei pensieri e delle opinioni è uno dei diritti più preziosi dell'uomo; ogni cittadino può dunque parlare, scrivere, stampare liberamente, salvo a rispondere dell'abuso di questa libertà nei casi determinati dalla Legge.

Articolo 12

La garanzia dei diritti dell'uomo e del cittadino ha bisogno di una forza pubblica; questa forza è dunque istituita per il vantaggio di tutti e non per l'utilità particolare di coloro ai quali essa è affidata.

Articolo 13

Per il mantenimento della forza pubblica, e per le spese d'amministrazione, è indispensabile un contributo comune: esso deve essere ugualmente ripartito fra tutti i cittadini, in ragione delle loro sostanze.

Articolo 14

Tutti i cittadini hanno il diritto di constatare, da loro stessi o mediante i loro rappresentanti, la necessità del contributo pubblico, di approvarlo liberamente, di controllarne l'impiego e di determinarne la quantità, la ripartizione e la durata.

Articolo 15

La società ha il diritto di chieder conto a ogni agente pubblico della sua amministrazione.

Articolo 16

Ogni società in cui la garanzia dei diritti non è assicurata, né la separazione dei poteri determinata, non ha costituzione.

Articolo 17

La proprietà essendo un diritto inviolabile e sacro, nessuno può esserne privato, salvo quando la necessità pubblica, legalmente constatata, lo esiga in maniera evidente, e previa una giusta indennità.

Dichiarazione dei diritti della donna e della cittadina

Preambolo

Le madri, le figlie, le sorelle, rappresentanti della nazione, domandano di costituirsi in assemblea nazionale. Considerando che l'ignoranza, l'oblio o il disprezzo dei diritti della donna sono le sole cause delle sventure pubbliche della corruzione dei governi, esse si sono risolte a esporre in una solenne dichiarazione i diritti naturali inalienabili e sacri della donna, affinché questa dichiarazione costantemente presente a tutti i membri del corpo sociale, ricordi incessantemente i loro diritti e i loro doveri, affinché gli atti del potere delle donne e quelli del potere degli uomini, potendo in ogni istante essere confrontati con il fine di ogni istituzione politica, ne siano più rispettati, affinché i reclami delle cittadine fondati ormai su principi semplici e incontestabili, siano sempre rivolti al mantenimento della costituzione, dei buoni costumi e alla felicità di tutti. Di conseguenza, il sesso superiore in bellezza e in coraggio, nelle sofferenze materne riconosce e dichiara in presenza e con gli auspici dell'Essere supremo, i Diritti seguenti della Donna e della Cittadina:

Articolo 1

La Donna nasce libera e ha gli stessi diritti dell'uomo. Le distinzioni sociali non possono essere fondate che sull'interesse comune.

Articolo 2

Lo scopo di ogni associazione politica è la conservazione dei diritti naturali e imprescrittibili della Donna e dell'Uomo: questi diritti sono la libertà, la proprietà, la sicurezza e soprattutto la resistenza alla oppressione.

Articolo 3

Il principio di ogni sovranità risiede essenzialmente nella Nazione, che l'unione della Donna e dell'Uomo: nessun organo, nessun individuo può esercitare autorità che non provenga espressamente da loro.

Articolo 4

La libertà e la giustizia consistono nel restituire tutto ciò che appartiene ad altri; così l'unico limite all'esercizio dei diritti naturali della donna, la perpetua tirannia dell'uomo cioè, fa riformato dalle leggi della natura e della ragione.

Articolo 5

Le leggi della natura e della ragione proibiscono tutte le azioni nocive alla società: tutto ciò che non è proibito dalle leggi sagge e divine, non può essere impedito e nessuno può essere costretto a fare ciò che esse non ordinano.

Articolo 6

La legge deve essere l'espressione della volontà generale; tutte le Cittadine e i Cittadini devono concorrere personalmente o con i loro rappresentanti alla sua formazione; essa deve essere uguale per tutti. Tutte le cittadine e tutti i cittadini essendo uguali ai suoi occhi, devono essere ugualmente ammessi a tutte le dignità, posti e impieghi pubblici, secondo le loro capacità e senza altra distinzione che quella delle loro virtù e dei loro talenti.

Articolo 7

Non ne è esclusa nessuna donna; essa è accusata, arrestata e detenuta nei casi stabiliti dalla Legge. Le donne obbediscono come gli uomini a questa Legge rigorosa.

Articolo 8

La legge deve stabilire solo pene strettamente e evidentemente necessarie e nessuno può essere punito se non in virtù di una Legge stabilita e prolungata anteriormente al delitto e legalmente applicata alle donne.

Articolo 9

Su ogni donna dichiarata colpevole la Legge esercita tutto il rigore.

Articolo 10

Nessuno deve essere molestato per le sue opinioni anche di principio, la donna ha il diritto di salire sul patibolo, essa deve avere pure quello di salire sul podio sempre che le sue manifestazioni non turbino l'ordine pubblico stabilito dalla Legge.

Articolo 11

La libera comunicazione dei pensieri e delle opinioni è uno dei diritti più preziosi della donna poiché queste libertà assicura la legittimità dei padri verso i figli. Ogni cittadino può dunque dire liberamente, io sono la madre di un figlio vostro, senza che un pregiudizio barbaro la forzi a nascondere la verità salvo a rispondere dell'abuso di questa libertà dei casi stabiliti dalla Legge.

Articolo 12

E' necessario garantire maggiormente i diritti della donna e della cittadina; questa garanzia deve essere istituita a vantaggio di tutti e non solo di quelle cui è affidata.

Articolo 13

Per il mantenimento della forza pubblica e per le spese di amministrazione, i contributi della donna e dell'uomo sono uguali; essa partecipa a tutti i lavori ingrati a tutte le fatiche, deve quindi partecipare anche alla distribuzione dei posti, degli impieghi, delle cariche, delle dignità e dell'industria.

Articolo 14

Le Cittadine e i Cittadini hanno il diritto di constatare da sé o tramite i loro rappresentanti, la necessità del contributo. Le Cittadine possono aderirvi soltanto con l'ammissione di un'uguale divisione, non solo nella fortuna, ma anche nell'amministrazione pubblica e determinare la quantità, l'imponibile, la riscossione e la durata dell'imposta.

Articolo 15

La massa delle donne coalizzata con gli uomini per la tassazione ha il diritto di chiedere conto della sua amministrazione a ogni agente pubblico.

Articolo 16

Ogni società in cui la garanzia dei diritti non è assicurata, né la separazione dei poteri determinata, non ha costituzione; la costituzione nulla se la maggioranza degli individui che compongono la Nazione non ha cooperato alla sua redazione.

Articolo 17

Le proprietà sono di tutti i sessi riuniti o separati; esse hanno per ciascuno un diritto inviolabile e sacro; nessuno può esserne privato come vero patrimonio della natura, se non quando la necessità pubblica legalmente constatata, lo esiga in modo evidente e a condizione di una giusta e preliminare indennità.

Poscritto

Donna svegliati, la campana della ragione si fa sentire in tutto l'universo, e riconosci i tuoi diritti. Il potente impero della natura non è più circondato da pregiudizi, da fanatismi, da superstizioni e menzogne. La luce della verità ha dissipato tutte le nubi della stupidità e della usurpazione. L'uomo schiavo ha moltiplicato le sue forze, ricorrendo alle tue per spezzare le catene. Una volta libero, è diventato ingiusto verso la sua compagna. Oh donne! Donne quando la smetterete di essere cieche? Quali vantaggi avete tratto dalla rivoluzione? Un disprezzo più netto, un maggiore disdegno. Nei secoli di corruzione avete regnato solo sulla

debolezza degli uomini. Il vostro impero è distrutto, che cosa vi resta dunque? La convinzione delle ingiustizie umane. La rivendicazione del vostro patrimonio fondato sui saggi decreti della natura; che avreste da temere da una impresa così bella? La buona parola del Legislatore delle nozze di Cana? Temete che i nostri Legislatori Francesi correttori di questa morale, a lungo aggrappata ai rami della politica ma che è ormai in disuso, vi possano ripetere: donne cosa c'è in comune tra voi e noi? Tutto, avreste da rispondere. Se si ostinassero nella loro debolezza a mettere questa incongruenza in contraddizione coi loro principi, opponete coraggiosamente la forza della ragione alle vane pretese di superiorità; riunitevi sotto gli stendardi della filosofia; mostrate tutta l'energia del vostro carattere e vedrete ben presto gli orgogliosi, non più servili adorati striscianti ai vostri piedi, ma fieri di dividere con voi i tesori dell'Essere Supremo. Voi avete il potere di liberarvi da qualsiasi tipo di barriera vi si opponga, l'importante è volerlo. Possiamo adesso allo spaventoso quadro che avete rappresentato della società; poiché in questo momento si parla di educazione nazionale, vediamo se i nostri saggi Legislatori penseranno rettamente sull'educazione delle donne.

COSTITUZIONE DELLA REPUBBLICA ROMANA, 1849 PRINCIPII FONDAMENTALI

I.

La sovranità è per diritto eterno nel popolo. Il popolo dello Stato Romano è costituito in repubblica democratica.

II.

Il regime democratico ha per regola l'eguaglianza, la libertà, la fraternità. Non riconosce titoli di nobiltà, né privilegi di nascita o casta.

III.

La Repubblica colle leggi e colle istituzioni promuove il miglioramento delle condizioni morali e materiali di tutti i cittadini.

IV.

La Repubblica riguarda tutti i popoli come fratelli: rispetta ogni nazionalità: propugna l'italiana.

V.

I Municipii hanno tutti eguali diritti: la loro indipendenza non è limitata che dalle leggi di utilità generale dello Stato.

VI.

La più equa distribuzione possibile degli interessi locali, in armonia coll'interesse politico dello Stato è la norma del riparto territoriale della Repubblica.

VII.

Dalla credenza religiosa non dipende l'esercizio dei diritti civili e politici.

VIII.

Il Capo della Chiesa Cattolica avrà dalla Repubblica tutte le guarentigie necessarie per l'esercizio indipendente del potere spirituale.

TITOLO I

DEI DIRITTI E DEI DOVERI DEI CITTADINI

ART. 1. — Sono cittadini della Repubblica:

Gli originari della Repubblica;

Coloro che hanno acquistata la cittadinanza per effetto delle leggi precedenti;

Gli altri Italiani col domicilio di sei mesi;

Gli stranieri col domicilio di dieci anni;

I naturalizzati con decreto del potere legislativo.

ART. 2. — Si perde la cittadinanza:

Per naturalizzazione, o per dimora in paese straniero con animo di non più tornare;

Per l'abbandono della patria in caso di guerra, o quando è dichiarata in pericolo;

Per accettazione di titoli conferiti dallo straniero;

Per accettazione di gradi e cariche, e per servizio militare presso lo straniero, senza autorizzazione del governo della Repubblica; l'autorizzazione è sempre presunta quando si combatte per la libertà d'un popolo;

Per condanna giudiziale.

ART. 3. — Le persone e le proprietà sono inviolabili.

ART. 4. — Nessuno può essere arrestato che in flagrante delitto, o per mandato di giudice, né essere distolto dai suoi giudici naturali. Nessuna Corte o Commissione eccezionale può istituirsi sotto qualsiasi titolo o nome.

Nessuno può essere carcerato per debiti.

ART. 5. — Le pene di morte e di confisca sono proscritte.

ART. 6. — Il domicilio è sacro: non è permesso penetrarvi che nei casi e modi determinati dalla legge.

ART. 7. — La manifestazione del pensiero è libera; la legge ne punisce l'abuso senza alcuna censura preventiva.

ART. 8. — L'insegnamento è libero.

Le condizioni di moralità e capacità, per chi intende professarlo, sono determinate dalla legge.

ART. 9. — Il segreto delle lettere è inviolabile.

ART. 10. — Il diritto di petizione può esercitarsi individualmente e collettivamente.

ART. 11. — L'associazione senz'armi e senza scopo di delitto, è libera.

ART. 12. — Tutti i cittadini appartengono alla guardia nazionale nei modi e colle eccezioni fissate dalla legge.

ART. 13. — Nessuno può essere astretto a perdere la proprietà delle cose, se non in causa pubblica, e previa giusta indennità.

ART. 14. — La legge determina le spese della Repubblica, e il modo di contribuirvi.

Nessuna tassa può essere imposta se non per legge, nè percetta per tempo maggiore di quello dalla legge determinato.

TITOLO II DELL'ORDINAMENTO POLITICO

ART. 15. — Ogni potere viene dal popolo. Si esercita dall'Assemblea, dal Consolato, dall'Ordine giudiziario.

TITOLO III DELL'ASSEMBLEA

ART. 16. — L'Assemblea è costituita da Rappresentanti del popolo.

ART. 17. — Ogni cittadino che gode i diritti civili e politici a 21 anno è elettore, a 25 è eleggibile.

ART. 18. — Non può essere rappresentante del popolo un pubblico funzionario nominato dai consoli o dai ministri.

ART. 19. — Il numero dei rappresentanti è determinato in proporzione di *uno* ogni ventimila abitanti.

ART. 20. — I Comizi generali si radunano ogni tre anni nel 21 aprile.

Il popolo vi elegge i suoi rappresentanti con voto universale, diretto e pubblico.

ART. 21. — L'Assemblea si riunisce il 15 maggio successivamente all'elezione.

Si rinnova ogni tre anni.

ART. 22. — L'Assemblea si riunisce in Roma, ove non determini altrimenti, e dispone della forza armata di cui crederà aver bisogno.

ART. 23. — L'Assemblea è indissolubile e permanente, salvo il diritto di aggiornarsi per quel tempo che crederà.

Nell'intervallo può essere convocata ad urgenza sull'invito del presidente co' segretari, di trenta membri, o del Consolato.

ART. 24. — Non è legale se non riunisce la metà, più uno dei suoi rappresentanti.

Il numero qualunque de' presenti decreta i provvedimenti per richiamare gli assenti.

ART. 25. — Le sedute dell'Assemblea sono pubbliche.

Può costituirsi in comitato segreto.

ART. 26. — I rappresentanti del popolo sono inviolabili per le opinioni emesse nell'Assemblea, restando interdetta qualunque inquisizione.

ART. 27. — Ogni arresto o inquisizione contro un rappresentante è vietato senza permesso dell'Assemblea, salvo il caso di delitto flagrante.

Nel caso di arresto in flagranza di delitto, l'Assemblea che ne sarà immediatamente informata, determina la continuazione o cessazione del processo.

Questa disposizione si applica al caso in cui un cittadino carcerato fosse eletto rappresentante.

ART. 28. — Ciascun rappresentante del popolo riceve un indennizzo cui non può rinunciare.

ART. 29. — L'Assemblea ha il potere legislativo: decide della pace, della guerra, e dei trattati.

ART. 30. — La proposta delle leggi appartiene ai rappresentanti e al Consolato.

ART. 31. — Nessuna proposta ha forza di legge, se non dopo adottata con due deliberazioni prese all'intervallo non minore di otto giorni, salvo all'Assemblea di abbreviarlo in caso d'urgenza.

ART. 32. — Le leggi adottate dall'Assemblea vengono senza ritardo promulgate dal Consolato in nome di Dio e del popolo. Se il Consolato indugia, il presidente dell'Assemblea fa la promulgazione.

TITOLO IV DEL CONSOLATO E DEL MINISTERO

ART. 33. — Tre sono i consoli. Vengono nominati dall'Assemblea a maggioranza di due terzi di suffragi.

Debbono essere cittadini della repubblica, e dell'età di 30 anni compiuti.

ART. 34. — L'ufficio dei consoli dura tre anni. Ogni anno uno dei consoli esce d'ufficio. Le due prime volte decide la sorte fra i tre primi eletti.

Niun console può essere rieletto se non dopo trascorsi tre anni dacché uscì di carica.

ART. 35. — Vi sono sette ministri di nomina del Consolato:

1. Degli affari interni;
2. Degli affari esteri;
3. Di guerra e marina;
4. Di finanze;
5. Di grazia e giustizia;
6. Di agricoltura, commercio, industria e lavori pubblici;
7. Del culto, istruzione pubblica, belle arti e beneficenza.

ART. 36. — Ai consoli sono commesse l'esecuzione delle leggi, e le relazioni internazionali.

ART. 37. — Ai consoli spetta la nomina e revocazione di quegli impieghi che la legge non riserva ad altra autorità; ma ogni nomina e revocazione deve esser fatta in consiglio de' ministri.

ART. 38. — Gli atti dei consoli, finché non sieno contrassegnati dal ministro incaricato dell'esecuzione, restano senza effetto. Basta la sola firma dei consoli per la nomina e revocazione dei ministri.

ART. 39. — Ogni anno, ed a qualunque richiesta dell'Assemblea, i consoli espongono lo stato degli affari della Repubblica.

ART. 40. — I ministri hanno il diritto di parlare all'Assemblea sugli affari che li riguardano.

ART. 41. — I consoli risiedono nel luogo ove si convoca l'Assemblea, né possono escire dal territorio della Repubblica senza una risoluzione dell'Assemblea sotto pena di decadenza.

ART. 42. — Sono alloggiati a spese della Repubblica, e ciascuno riceve un appuntamento di scudi tremila e seicento.

ART. 43. — I consoli e i ministri sono responsabili.

ART. 44. — I consoli e i ministri possono essere posti in stato d'accusa dall'Assemblea sulla proposta di dieci rappresentanti. La dimanda deve essere discussa come una legge.

ART. 45. — Ammessa l'accusa, il console è sospeso dalle sue funzioni. Se assoluto, ritorna all'esercizio della sua carica, se condannato, passa a nuova elezione.

TITOLO V DEL CONSIGLIO DI STATO

ART. 46. — Vi è un consiglio di stato, composto da quindici consiglieri nominati dall'Assemblea.

ART. 47. — Esso deve essere consultato dai Consoli, e dai ministri sulle leggi da proporsi, sui regolamenti e sulle ordinanze esecutive; può esserlo sulle realzioni politiche.

ART. 48. — Esso emana que' regolamenti pei quali l'Assemblea gli ha dato una speciale delegazione. Le altre funzioni sono determinate da una legge particolare.

TITOLO VI

DEL POTERE GIUDIZIARIO

ART. 49. — I giudici nell'esercizio delle loro funzioni non dipendono da altro potere dello Stato.

ART. 50. — Nominati dai consoli ed in consiglio de' ministri sono inamovibili, non possono essere promossi, né traslocati che con proprio consenso, né sospesi, degradati, o destituiti se non dopo regolare procedura e sentenza.

ART. 51. — Per le contese civili vi è una magistratura di pace.

ART. 52. — La giustizia è amministrata in nome del popolo pubblicamente; ma il tribunale, a causa di moralità, può ordinare che la discussione sia fatta a porte chiuse.

ART. 53. — Nelle cause criminali al popolo appartiene il giudizio del fatto, ai tribunali l'applicazione della legge. La istituzione dei giudici del fatto è determinata da legge relativa.

ART. 54. — Vi è un pubblico ministero presso i tribunali della Repubblica.

ART. 55. — Un tribunale supremo di giustizia giudica, senza che siavi luogo a gravame, i consoli ed i ministri messi in istato di accusa. Il tribunale supremo si compone del presidente, di quattro giudici piú anziani della cassazione, e di giudici del fatto, tratti a sorte dalle liste annuali, tre per ciascuna provincia.

L'Assemblea designa il magistrato che deve esercitare le funzioni di pubblico ministero presso il tribunale supremo.

È d'uopo della maggioranza di due terzi di suffragi per la condanna

TITOLO VII

DELLA FORZA PUBBLICA

ART. 56. — L'ammontare della forza stipendiata di terra e di mare è determinato da una legge, e solo per una legge può essere aumentato o diminuito.

ART. 57. — L'esercito si forma per arruolamento volontario, o nel modo che la legge determina.

ART. 58. — Nessuna truppa straniera può essere assoldata, né introdotta nel territorio della Repubblica, senza decreto dell'Assemblea.

ART. 59. — I generali sono nominati dall'Assemblea sopra proposta del Consolato.

ART. 60. — La distribuzione dei corpi di linea e la forza delle interne guarnigioni sono determinate dall'Assemblea, né possono subire variazioni, o traslocamento anche momentaneo, senza di lei consenso.

ART. 61. — Nella guardia nazionale ogni grado è conferito per elezione.

ART. 62. — Alla guardia nazionale è affidato principalmente il mantenimento dell'ordine interno e della costituzione.

TITOLO VIII

DELLA REVISIONE DELLA COSTITUZIONE

ART. 63. — Qualunque riforma di costituzione può essere solo domandata nell'ultimo anno della legislatura da un terzo almeno dei rappresentanti.

ART. 64. — L'Assemblea delibera per due volte sulla domanda all'intervallo di due mesi. Opinando l'Assemblea per la riforma alla maggioranza di due terzi, vengono convocati i comizi generali, onde eleggere i rappresentanti per la costituente, in ragione di uno ogni 15 mila abitanti.

ART. 65. — L'Assemblea di revisione è ancora assemblea legislativa per tutto il tempo in cui siede, da non eccedere tre mesi.

DISPOSIZIONI TRANSITORIE

ART. 66. — Le operazioni della costituente attuale saranno specialmente dirette alla formazione della legge elettorale, e delle altre leggi organiche necessarie all'attuazione della costituzione.

ART. 67. — Coll'apertura dell'Assemblea legislativa cessa il mandato della costituente.

ART. 68. — Le leggi e i regolamenti esistenti restano in vigore in quanto non si oppongono alla costituzione, e finché non sieno abrogati.

ART. 69. — Tutti gli attuali impiegati hanno bisogno di conferma.

Il Presidente
G. GALLETTI
I Vice-Presidenti
A. SALICETI - E. ALLOCCATELLI
I Segretari
G. PENNACCHI - G. COCCHI
A. FABRETTI - A. ZAMBIANCHI

Costituzione della Repubblica Italiana: principi fondamentali

Art. 1.

L'Italia è una Repubblica democratica, fondata sul lavoro.

La sovranità appartiene al popolo, che la esercita nelle forme e nei limiti della Costituzione.

Art. 2.

La Repubblica riconosce e garantisce i diritti inviolabili dell'uomo, sia come singolo sia nelle formazioni sociali ove si svolge la sua personalità, e richiede l'adempimento dei doveri inderogabili di solidarietà politica, economica e sociale.

Art. 3.

Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono eguali davanti alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali.

È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese.

Art. 4.

La Repubblica riconosce a tutti i cittadini il diritto al lavoro e promuove le condizioni che rendano effettivo questo diritto. Ogni cittadino ha il dovere di svolgere, secondo le proprie possibilità e la propria scelta, un'attività o una funzione che concorra al progresso materiale o spirituale della società.

Art. 5.

La Repubblica, una e indivisibile, riconosce e promuove le autonomie locali; attua nei servizi che dipendono dallo Stato il più ampio decentramento amministrativo; adegua i principi ed i metodi della sua legislazione alle esigenze dell'autonomia e del decentramento.

Art. 6.

La Repubblica tutela con apposite norme le minoranze linguistiche.

Art. 7.

Lo Stato e la Chiesa cattolica sono, ciascuno nel proprio ordine, indipendenti e sovrani.

I loro rapporti sono regolati dai Patti Lateranensi. Le modificazioni dei Patti accettate dalle due parti, non richiedono procedimento di revisione costituzionale.

Art. 8.

Tutte le confessioni religiose sono egualmente libere davanti alla legge. Le confessioni religiose diverse dalla cattolica hanno diritto di organizzarsi secondo i propri statuti, in quanto non contrastino con l'ordinamento giuridico italiano.

I loro rapporti con lo Stato sono regolati per legge sulla base di intese con le relative rappresentanze.

Art. 9.

La Repubblica promuove lo sviluppo della cultura e la ricerca scientifica e tecnica.

Tutela il paesaggio e il patrimonio storico e artistico della Nazione.

Art. 10.

L'ordinamento giuridico italiano si conforma alle norme del diritto internazionale generalmente riconosciute. La condizione giuridica dello straniero è regolata dalla legge in conformità delle norme e dei trattati internazionali. Lo straniero, al quale sia impedito nel suo paese l'effettivo esercizio delle libertà democratiche garantite dalla Costituzione italiana, ha diritto d'asilo nel territorio della Repubblica secondo le condizioni stabilite dalla legge. Non è ammessa l'estradizione dello straniero per reati politici.

Art. 11.

L'Italia ripudia la guerra come strumento di offesa alla libertà degli altri popoli e come mezzo di risoluzione delle controversie internazionali; consente, in condizioni di parità con gli altri Stati,

alle limitazioni di sovranità necessarie ad un ordinamento che assicuri la pace e la giustizia fra le Nazioni; promuove e favorisce le organizzazioni internazionali rivolte a tale scopo.

Art. 12

La bandiera della Repubblica è il tricolore italiano: verde, bianco e rosso, a tre bande verticali di eguali dimensioni.

Fase n 6 Obiettivo: costruire il concetto di "cittadinanza cosmopolita"

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Avvia un brainstorming chiedendo agli alunni: Secondo voi, come può una cittadinanza diventare cosmopolita? In che cosa si caratterizza una cittadinanza cosmopolita?	Legge, annota, risponde, ascolta i compagni e riflette.
Distribuisce un passo di Rousseau tratto dal "Contratto sociale" (all. A) e ne guida la lettura.	Segue la lettura e chiede spiegazioni.
Divide la classe in due gruppi e consegna a ad un gruppo la fotocopia (All. B) della definizione di cittadinanza secondo Habermas e all'altro gruppo il testo della "pace perpetua" di E. Kant. Invita ogni gruppo alla lettura individuale di ciascun testo assegnato e a estrapolare i concetti chiave e a discuterli insieme.	Forma il gruppo e discute con i propri compagni il testo assegnato, dopo averlo letto individualmente e aver segnato ciascuno i concetti chiave.
Chiede ai due gruppi di relazionare invitando a prendere appunti.	Espone, ascolta e prende appunti.

Organizzazione/Metodo: lezione con lettura guidata; lettura individuale; estrapolazione di concetti chiave; discussione sistematica; esposizione di conoscenze; attività finalizzata a prendere appunti.

Raggruppamento alunni: lavoro con gruppo classe.

Mezzi e strumenti: testi

All.A

**Jean-Jacques Rousseau
Il contratto sociale (1762)**

III. Se la volontà generale possa errare

Da quanto si è detto qui sopra deriva che la volontà generale è sempre retta e tende sempre all'utilità pubblica, ma non ne consegue che le deliberazioni del popolo siano sempre fornite della stessa rettitudine. Si vuole sempre il proprio bene, ma non sempre, lo si vede; non è mai possibile corrompere un popolo, ma spesso lo si inganna, ed è soltanto allora che sembra che egli voglia il male.

Vi è di sovente molta differenza tra la volontà di tutti e la volontà generale: questa riguarda solo l'interesse comune, l'altra l'interesse privato e non è che una somma di particolari volontà; ma se si toglie da queste volontà stesse quelle che con le loro richieste in più o in meno si eliminano tra loro, resterà come risultato della somma delle differenze la volontà generale.

Se, quando il popolo sufficientemente informato delibera, non vi fosse alcuna comunicazione tra i cittadini, dal gran numero delle piccole differenze balzerebbe sempre fuori la volontà generale e la deliberazione sarebbe sempre buona. Ma quando si creano delle fazioni, delle associazioni particolari a spese del tutto, la volontà di ciascuna di queste associazioni diventa generale in rapporto ai suoi membri e particolare in rapporto allo stato: si può dire allora che non vi sono più tante volontà quanti sono gli uomini, ma soltanto quante sono le associazioni; le differenze diventano meno numerose e danno quindi un risultato meno generale. Infine, quando una di queste associazioni è così grande da prevalere su tutte le altre, non avrete più per risultato una somma di piccole differenze, ma una differenza unica: allora non vi è più volontà generale ed il parere che predomina soltanto un parere particolare.

È dunque necessario, perché si abbia chiaramente l'espressione della volontà generale, che non vi siano società particolari nello stato e che ogni cittadino non ragioni che con la sua testa. [...]

AII .B

Secondo il filosofo Habermas negli ultimi due decenni la situazione nel mondo è profondamente cambiata: la [globalizzazione](#) economica ha generato alti tassi di disoccupazione e ha ristretto drasticamente i margini d'azione degli stati nazionali, imponendo un radicale ripensamento delle istituzioni dello stato sociale messo sotto pressione dalla disoccupazione interna e dai nuovi flussi migratori. Si è avviata quindi un'identificazione di stampo nazionalistico con la società ricca cui si appartiene e una corrispondente [esclusione](#) di tutti gli "altri" che non ne fanno parte. Ciò non può che favorire la crescita di un tipo di nazionalismo socio-economico che si accompagna spesso a manifestazioni di intolleranza e [xenofobia](#). Quindi per Habermas risulta che il concetto di cittadinanza richiede la condivisione del riconoscimento basata sulla corresponsabilità giuridica: cittadinanza non su radici etniche ma da una comunanza e condivisione di responsabilità.

AII. C

Immanuel Kant

Per la pace perpetua

Qui, come negli articoli precedenti, non si discute di filantropia bensì del diritto, e in questo caso *ospitalità* [*Hospitalität (Wirtbarkeit)*] significa il diritto di uno straniero a non essere trattato ostilmente da un altro a causa del suo arrivo sul suo territorio. Questi lo può respingere, se ciò può avvenire senza la sua rovina; ma, finché al suo posto si comporta pacificamente, non può andargli incontro con avversione. Lo straniero non può rivendicare un *diritto ad essere ospite* ¹⁶ (per il quale sarebbe richiesto uno speciale contratto benefico, allo scopo di farlo diventare per un certo tempo coabitante), bensì un *diritto di visita*, che spetta a tutti gli esseri umani, cioè di proporsi alla società in virtù del diritto al possesso comunitario della superficie della terra, sulla quale, in quanto sferica, essi non possono disperdersi nell'infinito, ma alla fine devono pur tollerarsi a vicenda, mentre di essere in un luogo della terra nessuno originariamente ha più diritto dell'altro. - Di questa superficie parti inabitabili, il mare e i deserti di sabbia, dividono questa comunità, però in modo tale che la *nave* o il cammello (la *nave* del deserto) rendono possibile avvicinarsi reciprocamente passando per queste regioni abbandonate e usare il diritto alla superficie, che spetta comunitariamente al genere umano, per un possibile commercio.

Fase n 7 Obiettivo: riflettere sul percorso didattico

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
<p>Invita a ripercorrere l'iter didattico e a prendere consapevolezza:</p> <ul style="list-style-type: none"> 🚩 del valore etico della cittadinanza 🚩 del proprio status di cittadino 🚩 dello status dello straniero in Italia e in alcune aree del mondo 🚩 del concetto di cittadinanza "cosmopolita" <p>Invita ad auto valutare il grado di conoscenza raggiunto, esponendo il processo di incremento cognitivo in un breve testo stimolato da alcune domande del tipo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Il lavoro ti è sembrato interessante? Perché sì / perché no • Quale fase ti è sembrata più interessante o meno interessante e perché? • Che cosa avresti voluto fare di diverso rispetto alla proposta scolastica? • Quale messaggio hai trattenuto? • Pensi che possa incidere sulla tua vita? <p>.....</p>	<p>Ripercorre l'itinerario didattico e prende consapevolezza dei punti indicati dall'insegnante.</p> <p>Prende coscienza del proprio percorso cognitivo e trascrive le sue impressioni personali seguendo la traccia dell'insegnante.</p>

Analizza i testi espositivi e socializza con ciascun allievo una valutazione basata sul livello di coerenza e chiarezza del testo	Ascolta l'insegnante e prende coscienza del grado di coerenza e chiarezza del testo.
---	--

Organizzazione/Metodo: meta cognizione sul percorso; autovalutazione del proprio incremento cognitivo; attività di sintesi; esercizio scritto per esposizione di esperienza cogniti

Raggruppamento alunni: lavoro con gruppo classe; lavoro individuale.

Mezzi e strumenti: cartelloni; quaderno; schede.

Fase n 8 Compito in situazione: progettare una Carta o Dichiarazione universale per stabilire i criteri della cittadinanza cosmopolita.

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Divide la classe in gruppi ed invita a elaborare una Dichiarazione o Carta per il riconoscimento della nuova cittadinanza cosmopolita.	Forma il gruppo ed elabora con i compagni quanto richiesto dal docente.

Organizzazione/Metodo: problem-solving; meta cognizione, transfert; elaborazione di carta o dichiarazione

Raggruppamento alunni : lavoro con gruppo classe

Mezzi e strumenti: quaderno individuale.

**UNITA' DI LAVORO – SCUOLA PRIMARIA
"TASSE"**



Obiettivo formativo: cogliere la relazione tra costi e servizi per acquisire il concetto di redistribuzione e reintegrazione delle risorse per il Bene Comune.

Fase 0 Obiettivo: percepire le conoscenze spontanee sul concetto di tasse

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Per introdurre l'argomento chiede agli allievi di mettersi in circle time, spiega la modalità e la funzione di svolgimento della Conversazione Clinica. Pone una serie di domande stimolo del tipo: <i>Cosa ti fa venire in mente la parola "tassa"?</i> <i>Chi riscuote le tasse?</i> <i>Come mai?</i> <i>Quali tipi di tasse conosci?</i> <i>A che servono le tasse?</i> <i>Chi paga le tasse?</i>	Si dispone in circle time e ascolta Risponde uno per volta alle domande stimolo.

Organizzazione/Metodo: conversazione clinica; circle time

Raggruppamento alunni: lavoro con gruppo classe

Mezzi e strumenti: risorse umane, registratore, carta e penna, computer.

Fase 1 Obiettivo: entrare nella logica dell'inevitabilità delle tasse

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Divide la classe in due gruppi A e B: A ha la funzione di rappresentare un nucleo familiare; B ha la funzione di rappresentare lo Stato Italiano e li invita a svolgere il "gioco delle tasse" (All. A) Chiede di esporre i due bilanci in un cartellone di classe, li analizza con l'intera classe integrandoli e correggendoli ed apre un debriefing con domande del tipo: - <i>Come sono coperte le spese di gestione della casa?</i> - <i>A chi bisogna pagare le bollette del gas e della luce? Come mai?</i> - <i>Quali sono i servizi che sono erogati dallo stato? Come mai?.....</i>	Forma i due gruppi, ascolta le regole del gioco e compila i bilanci richiesti. Espone i bilanci, li spiega, li integra e corregge sulla base dei suggerimenti dell'insegnante e partecipa alla riflessione sul gioco.

Organizzazione/Metodo: attività ludica; esposizione; debriefing

Raggruppamento alunni: lavoro in gruppo; con gruppo classe.

Mezzi e strumenti: schema di bilancio.

Il gioco delle tasse

- Assegna a ciascun gruppo il compito di compilare un "bilancio economico" articolato nelle voci "Entrate" e "Uscite";
- specifica che il gruppo A deve registrare esclusivamente le spese di mantenimento della gestione della casa (*pagamento bollette, eventuale affitto, riparazioni...*) escludendo quelle quotidiane e voluttuarie (*Cd, cinema, bar, viaggi...*) mentre B deve far riferimento solo alle spese per far fronte ai servizi essenziali per i cittadini (istruzione, salute, trasporti...)

Fase 2 Obiettivo: conoscere il sistema della tassazione dell'impero romano.

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Divide la classe in gruppi di tre persone (A,B,C) ed affida; <ul style="list-style-type: none">• Come si finanziava l'impero romano ad A• Una società complessa si regge sulle tasse a B• Una società senza tasse è una società semplice a C. (All. A) Invita: <ul style="list-style-type: none">l) a leggere silenziosamente il testo affidato nel gruppo di basem) a formare i gruppi di esperti (tutte le lettere A insieme e così tutte le B,tutte le C, tutte le D) dove discutere il paragrafo letto.n) a ritornare nel gruppo di base dove ciascuno ripete e spiega il paragrafo studio agli altri che prendono appunti. Chiama un allievo a cui chiede la spiegazione di un argomento assegnato a prescindere dalla lettera di riferimento	Forma il gruppo e riceve in base alla lettera che rappresenta una fotocopia relativa all'argomento assegnato.
Divide la classe in coppie (A e B): A deve costruire la prova di verifica e B eseguirla con la supervisione di A	Esegue le indicazioni dell'insegnante: legge nel gruppo di base; discute nel gruppo di esperti; riferisce al gruppo di base.
Invita a leggere la prova di verifica con la relativa risposta per procedere alla definizione di monarchia, aristocrazia e democrazia condivisa dalla classe e riportata in un cartellone.	Esponde l'argomento richiesto.
	Forma la coppia ed A costruisce la prova di verifica che viene eseguita da B e corretta da A (All. B)
	Riferisce, ascolta, socializza le conoscenze acquisite e le riporta in un cartellone di classe

Organizzazione/ Metodo: lettura; apprendimento cooperativo con metodo Jigsaw; costruzione di prove di verifica e autocorrezione

Raggruppamento alunni: lavoro a gruppi di 4; a coppie; gruppo - classe.

Mezzi e strumenti: testi; schema di verifica.

All. A

da A. Brusa "TreD" v.2 Palumbo Editore 2010

GRUPPO A

COME SI FINANZIAVA L'IMPERO ROMANO

In quali modi un potere centrale ottiene le ricchezze necessarie per governare? Con tre mezzi: le tasse, i tributi e la terra. Le tasse sono pagate dai cittadini e, in genere, sono proporzionate alla ricchezza personale. Nell'Impero romano esse erano calcolate in base alla prosperità di una

città o di un villaggio. Questi versavano i soldi all'imperatore, poi chiedevano a ogni cittadino di contribuire, ciascuno per la sua parte. Questa tassazione era chiamata *capitatio*, perché bisognava pagare «un tanto a testa». Vi erano poi le tasse sui commerci, sulle vendite, sulla liberazione degli schiavi e sulle eredità. Queste erano le tasse ordinarie. In occasioni eccezionali, per esempio un'invasione o un cataclisma, il governo ordinava tassazioni suppletive, che potevano essere generali o riguardare solo questa o quella provincia. Le tasse erano pagate in natura (alimenti, per esempio) oppure in moneta. Nella fase finale dell'Impero, si preferiva il pagamento in moneta, perché più facile da trasportare e da riutilizzare. I tributi erano le imposte che venivano fatte pagare alle genti sottomesse, oppure ai cittadini ribelli. Erano, quindi, il frutto di una violenza. Ma non era questa la vera diversità. Il fatto è che le tasse erano pagate dai cittadini e ritornavano ai cittadini stessi, in varia forma: la difesa e la sicurezza del territorio, le grandi opere infrastrutturali – come strade, ponti, acquedotti e fogne –, i servizi necessari al vivere civile – come la giustizia, o la polizia urbana o i vigili del fuoco e così via. Invece i tributi, una volta pagati, venivano trasferiti definitivamente da quel territorio e non vi ritornavano più, perché venivano usati da un altro soggetto, per esempio l'imperatore. Infine, la terza ricchezza di un governo era costituita dalle sue proprietà. L'imperatore, infatti, era titolare di un patrimonio immenso e, inoltre, gestiva direttamente alcune province, come l'Egitto, il territorio più ricco dell'Impero. Quando cadde l'Impero romano d'Occidente, la terra restò la sola ricchezza a disposizione dei re e dei signori dell'Europa occidentale, poiché il sistema di tassazione normale (la *capitatio*) cessò quasi ovunque e, d'altra parte, le tasse su alcuni servizi (il passaggio da ponti o da strade, o sui mercati) venivano riscosse dalle città o dai signori locali. Il re, dunque, aveva solo le sue terre, e da queste doveva ricavare la ricchezza per governare. Per poter accumulare ricchezze sufficienti a governare, doveva essere ricchissimo, come Carlomagno, che possedeva centinaia di aziende agricole, sparse soprattutto nel Nord della Francia (chiamate *curtes*); o come il vescovo di Roma, che era proprietario di immensi latifondi nella penisola e soprattutto in Sicilia.

GRUPPO B

UNA SOCIETÀ COMPLESSA SI REGGE SULLE TASSE

Il sistema di tassazione romano riusciva a raccogliere un tesoro enorme: basti pensare che incideva per il 50% circa sull'economia totale. Questo significa che, ogni anno, la metà della ricchezza prodotta in 3 milioni e mezzo di kmq – tanto era ampio l'Impero romano – si concentrava nelle mani imperiali. Anche se teniamo conto del fatto che la maggior parte di questa ricchezza proveniva da un'agricoltura che oggi considereremmo arretrata e poco produttiva, si trattava pur sempre di un patrimonio smisurato, per quei tempi. Una sua parte notevole serviva a pagare l'esercito. La seconda voce di spesa era quella dei trasporti e della viabilità, alla quale in realtà contribuiva lo stesso esercito, sia perché costruiva le strade e i ponti, sia perché rendeva sicuri i traffici. La sicurezza delle rotte nel Mediterraneo e la rete stradale romana – che misurava oltre 80.000 km, sicuramente superiore alle reti stradali europee fino al 1800 – permettevano scambi intensi fra tutte le regioni imperiali. Rendevano possibile, soprattutto, il commercio a lunga distanza dei prodotti alimentari di massa: il grano, il vino, l'olio. Le grandi navi romane trasferivano derrate alimentari dall'Africa settentrionale verso le capitali (Roma e Costantinopoli) ed erano in grado di portare soccorso nelle regioni colpite da carestie o da catastrofi economiche. Questo commercio, decisivo e ricco, richiedeva anche una grande quantità di moneta, e quindi favoriva la circolazione monetaria. La disponibilità di denaro, a sua volta, permetteva alle famiglie romane di acquistare anche altri beni: vasellame, vetri, tessuti, gioielli, ecc. Per regolare il pagamento delle tasse occorreva un'amministrazione efficace e precisa. Il territorio dell'Impero era stato schedato con accuratezza. Ogni regione, villaggio, città erano segnati in un catasto (un registro), che riportava il numero degli abitanti e il livello generale di ricchezza prodotta. Quindi, un gran numero di funzionari era continuamente in giro per verificare queste cifre. Nelle città vi erano gli archivi che si potevano consultare e a Roma, fino al V secolo, funzionò un grandissimo archivio centrale, dove tutti potevano recarsi per verificare la correttezza dei pagamenti. L'Impero, quindi, era una società complessa: cioè una società fatta di parti diverse che interagivano fra di loro. Le province erano diverse tra loro ma, grazie alla ricchezza che circolava attraverso le tasse, potevano aiutarsi vicendevolmente. Anche gli individui che le abitavano erano diversi: agricoltori, cittadini, funzionari, mercanti, governanti, ma tutti

potevano sopravvivere, perché le tasse convertivano la ricchezza agricola (l'unica prodotta dall'Impero) in moneta, che permetteva di pagare stipendi e merci.

GRUPPO C

UNA SOCIETÀ SENZA TASSE È UNA SOCIETÀ SEMPLICE

Le tasse sono come un filo che lega un individuo alla società. Se il Governo riesce a incamerarle e sono sufficientemente cospicue, la società cresce e diventa complessa. L'individuo normalmente fa l'abitudine ai servizi che una società complessa gli restituisce. Ma non fa mai l'abitudine ai soldi che questa preleva da lui, attraverso le tasse. Perciò, in nessun periodo della storia umana, è mai piacevole il momento in cui bisogna pagarle. Durante l'Impero, questo momento era particolarmente difficile. Gli ufficiali imperiali giravano armati ed erano violenti se non si pagava o se si implorava una diminuzione del prelievo, magari a causa di un'annata agricola andata male. Le città, a loro volta, per far fronte alle esigenze imperiali, taglieggiavano le popolazioni delle campagne senza pietà. I contadini si ribellavano, fuggivano e cercavano protezione presso i grandi latifondisti, in grado di opporsi al potere imperiale. In alcune parti dell'Impero occidentale, col passare del tempo, si pagavano sempre meno tasse. Fino a che, caduto l'Impero romano, le tasse non si pagarono più. I re o i signori, a questo punto, dovettero far ricorso alle loro ricchezze personali, cioè alle loro terre. E, poiché avevano sempre più bisogno di soldi (per l'esercito, i palazzi e l'apparato di governo) tendevano a fare guerre, per aumentare i loro possedimenti. Nessuno di loro, però, ebbe più la capacità economica di ripristinare le infrastrutture romane che avevano permesso gli scambi e la ricchezza. Con la conseguenza che il commercio dei beni di massa terminò, e le città e i villaggi ebbero a disposizione solo le risorse prodotte in loco e, magari, il ricavato dei pedaggi per attraversare un ponte o una strada. Così, quando giungeva una carestia, non ebbero più nessuna possibilità di sfuggire alla fame. Gli unici commerci a lunga distanza che poterono sopravvivere furono quelli dei beni di lusso: vini profumati dell'Oriente, aromi, gioielli, tessuti preziosi, schiavi europei e africani. Questa era la società semplice dell'Alto Medioevo in Occidente. Al contrario, l'Impero d'Oriente conservò il suo sistema di tassazione. Gli storici occidentali lo definivano «rapace e fiscale». In realtà, la sua era una tassazione che cercava di essere giusta e commisurata alle ricchezze prodotte. In alcune regioni dell'Impero arabo si conservò ancora la tassazione romana, come in Egitto, che fino all'anno Mille fu sicuramente la regione più prospera e la società più complessa e colta del Mediterraneo. La tassa più diffusa in tutto l'Impero fu la *gizya*, un'imposta "capitale" (cioè sulle persone) che veniva pagata da chi non era musulmano. Anche per questo motivo, i signori musulmani non erano molto interessati a convertire i loro sudditi.

AII. B

f) Registra le entrate e le uscite di un ipotetico bilancio imperiale

ENTRATE	USCITE
Capitatio	Spese militari
Tassa ordinaria	
Tassa suppletiva	
Tributo	

2) Scrivi delle frasi errate e trova gli errori....

Testo errato	Testo corretto
L'Impero romano ottiene le ricchezze per governare solo facendo le guerre	
Il sistema di tassazione romano incideva in minima parte sull'economia totale	
Nell'Impero romano le tasse non ritornavano ai cittadini in nessuna forma	
Questo sistema fiscale non consentì a Roma di realizzare le infrastrutture e di conseguenza scomparvero i commerci	
Le province dell'Impero erano diverse l'una dall'altra: ma, a causa della ricchezza che circolava attraverso le tasse, si combattevano tra di loro	

Le tasse venivano pagate in natura, per questo non era possibile pagare gli stipendi dei soldati o acquistare merci	
Nel Medioevo la <i>capitatio</i> continuò ad essere pagata alle città o ai signori locali, mentre le tasse sui servizi venivano riscosse dal re	
La sola ricchezza a disposizione dei re e dei signori dell'Europa occidentale era costituita dalle tasse, da cui ricavano la ricchezza per governare	
Per aumentare i propri possedimenti e guadagnare più denaro i re medievali tendevano a fare pagare molte tasse	
Re e signori furono capaci di migliorare le infrastrutture romane del trasporto. Quindi il commercio dei beni di massa fiorì	
L'Impero d'Oriente conservò il suo sistema di tassazione «rapace e fiscale»	
In tutto l'Impero d'Oriente la tassa più diffusa fu la <i>gizya</i> , che veniva pagata solo dai musulmani.	
In alcune regioni dell'Impero arabo non si pagavano più tasse	

Fase 3 Obiettivo: capire la funzione delle tasse nel mondo attuale.

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Organizza la classe in coppie e presenta la lezione divisa in tre blocchi; prima della lettura di ogni blocco viene consegnato un foglio con delle domande di riflessione. Ognuno deve prendere appunti e a alla fine di ogni blocco la coppia confronta gli appunti e risponde con conoscenze condivise alle domande di riflessione. (All. A)	Ascolta, si predispone in coppia, prende appunti, li confronta con il compagno risponde alle domande.
Distribuisce due vignette sul problema delle tasse e invita ciascuna coppia a commentarlo criticamente (All. B)	Osserva le vignette e con il compagno di classe le commenta criticamente.
Legge i vari commenti e invita a costruire per "Pubblicità progresso" uno slogan a favore delle tasse.	Ascolta e costruisce con il compagno uno slogan per la Pubblicità Progresso.
Invita a leggere gli slogan e con il gruppo classe decide quali trasferire in un cartellone .	Legge, analizza, giudica e trasferisce i migliori slogan in un cartellone di classe.

Organizzazione/Metodo: lettura per sequenze; analisi critica di vignette; costruzione di slogan pubblicitari; valutazione e costruzione di cartellone pubblicitario di classe.

Raggruppamento alunni: lavoro a coppie.

Mezzi e strumenti: testo; fotocopie; vignette; quaderno.

ALL. A

.I Blocco:

Da che cosa è costituito un bilancio familiare?

Quali sono le entrate?

Quali le uscite?

A COSA SERVONO LE TASSE

Il bilancio di una famiglia è costituito da "entrate" e "uscite". Il reddito da lavoro dei genitori e ogni altra fonte di guadagno della famiglia, ad esempio il corrispettivo per l'affitto di un alloggio di proprietà, gli interessi percepiti annualmente per l'eventuale denaro depositato in

banca o investito in titoli, concorrono a determinare le entrate del bilancio familiare. Queste permettono a una famiglia di pagare luce, acqua e telefono, acquistare gli alimenti per il nutrimento quotidiano o l'abbigliamento, o pagare gli eventuali viaggi, il cinema o tutto ciò che si ritenga necessario per il benessere dell'intero nucleo familiare.

II Blocco:

Da che cosa è costituito un bilancio statale?

Quali sono le entrate?

Quali le uscite?

Anche il bilancio di uno Stato è fatto di entrate e di uscite, e una buona parte delle entrate è costituita dalle tasse pagate dai cittadini. Il pagamento di questi tributi permette a uno Stato di sostenere quelle spese che servono a migliorare la vita di tutti. Con i soldi versati ogni anno dai "contribuenti" è possibile fornire l'istruzione gratuita ai giovani, garantire le cure sanitarie negli ospedali, dare protezione ai cittadini attraverso i servizi della polizia, dei carabinieri o dell'esercito, retribuire chi governa, assicurare la giustizia o realizzare opere pubbliche (costruzione di strade, porti, aeroporti...) utili alla collettività. Le tasse, quindi, vengono utilizzate dallo Stato per far fronte al costo dei servizi pubblici.

III Blocco:

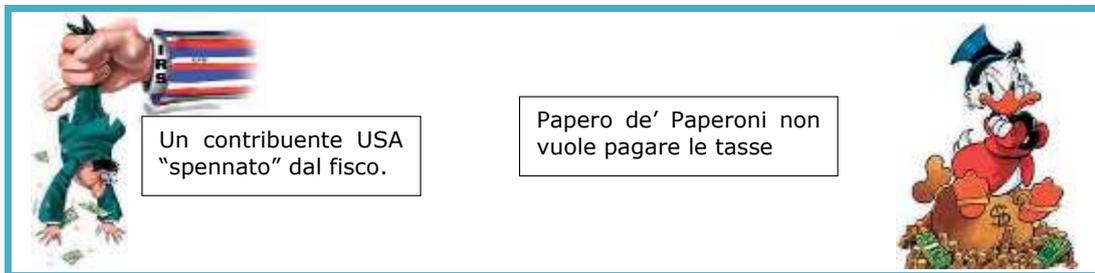
Quando questi fondi sono usati male?

Che cosa tuttavia non bisogna abbandonare? Perché?

In che modo si può garantire l'uso corretto dei soldi pubblici?

Talvolta questi fondi sono stati male impiegati, o usati per favorire interessi privati. Tuttavia, questo non deve essere un alibi per abbandonare la solidarietà che unisce tutti i cittadini appartenenti a una comunità evitando di versare una somma che serve per il bene comune. Spetta agli organi preposti (forze dell'ordine e magistrati) controllare e punire chi usa impropriamente i soldi dello Stato e ai politici attuare quelle riforme che rendano più efficiente la vita pubblica.

AII. B



Fase 4 Obiettivo: conoscere sistemi di tassazione e tipologie di tasse.

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Divide la classe in sei gruppi a ciascuno dei quali assegna, a sorte, una carta da gioco (All. A) e chiede loro di argomentare in un testo scritto i punti forti e i punti deboli del sistema di tassazione ad essi assegnato. Passa tra i gruppi e fornisce le spiegazioni richieste.	Forma il gruppo e con i compagni scrive un testo sui punti forti e deboli del tipo di tassa assegnata.
Schiera i gruppi nell'aula in modo circolare così ciascuno di essi può comunicare con gli altri assumendo il ruolo di avvocato difensore del proprio tipo di tassa.	Pone domande di chiarimento.
Assegna per casa la lettura dei testi " Tassa	Difende i punti positivi della propria tassa.
	Legge e consolida le proprie conoscenze.

progressiva „Tassa Unica“ e „ Cosa tassare“
(da A. Brusa „TreD“ v.2 Palumbo Editore
2010 pgg. 8-9)

Organizzazione/Metodo: attività ludica; attività di role-play; lettura.

Raggruppamento alunni: lavoro a gruppi; con gruppo classe; individuale.

Mezzi e strumenti: carte da gioco; spazio organizzato per il dibattito; testi.

AlI. A

LE CARTE PER IL GIOCO DELLE TASSE.

<p>Tassa progressiva Chi più ha, più deve pagare in rapporto a quanto guadagna per attuare il principio redistributivo secondo il criterio della solidarietà sociale</p>	<p>Tassa unica: la „flat tax“ Un'unica tassa sui redditi personali che varia dal 12 al 33% sulla base del reddito dichiarato.</p>
<p>Tassa sul reddito di lavoro Tassa su ciò che ciascuno percepisce per aver effettuato un lavoro</p>	<p>Tassa sui consumi: la „fair –tax“ Una tassa sui consumi e non sui redditi per cui vale il principio „ Più spendi, più paghi“</p>
<p>Tassa sui flussi finanziari: la „Tobin - tax“ Tassa che prevede di colpire le transazioni sui mercati valutari per procurare delle entrate da destinare alla comunità internazionale.</p>	<p>Tassa ecologica: la „carbon-tax“ Tassa sulle risorse energetiche che introducono nell'atmosfera biossido di carbonio nell'atmosfera.</p>

TASSA PROGRESSIVA O TASSA UNICA: IL DIBATTITO SUL SISTEMA DI TASSAZIONE

Che tutti debbano pagare le tasse ormai è diventato un principio universalmente accettato. Ma come far pagare le tasse a coloro che hanno ricchezze diseguali è una questione ancora molto dibattuta. Nella gran parte degli Stati chi possiede lo stesso reddito deve pagare la stessa tassa, chi possiede reddito diverso deve pagare secondo la propria capacità contributiva. Quindi, chi ha di più deve pagare di più e in rapporto a quanto guadagna, non perché abbia diritto a più servizi pubblici ma per perseguire uno scopo „redistributivo“, cioè ridurre in qualche modo le distanze che separano chi ha un reddito basso da chi ne ha uno più alto, secondo il principio della solidarietà sociale. Questo sistema di imposizione viene chiamato „progressivo“, cioè si stabiliscono diverse aliquote che crescono gradualmente in rapporto alle varie fasce di reddito. Alcuni Stati, invece, tra i quali quelli dell'Europa dell'Est, hanno adottato la cosiddetta «flat tax», un'imposta sui redditi personali con una sola aliquota. Secondo questo sistema, a parte i redditi bassi considerati esenti, a tutti i cittadini viene richiesto il pagamento di un'unica imposta data da una certa percentuale (dal 12 al 33%) sul reddito dichiarato. Chi non approva questo sistema ritiene che la «flat tax» sia ingiusta perché mette sullo stesso piano ricchi e poveri e fa incassare allo Stato un gettito inferiore, che deve essere compensato con altre tasse o con la riduzione dei servizi. I suoi difensori rispondono che essa è adatta a favorire la crescita dell'impresa, lo sviluppo economico e il benessere della popolazione, troppo spesso ostacolati da una forte tassazione. Ma, soprattutto, data la sua semplicità, la «flat tax» abbassa i costi di gestione e controllo da parte dello Stato, ossia le spese per combattere l'evasione fiscale da parte dei cittadini.

COSA TASSARE: IL LAVORO, LE RENDITE, CHI INQUINA...

Un tema molto dibattuto riguarda cosa sia giusto o conveniente tassare. In molti Stati il principale prelievo fiscale riguarda i redditi da lavoro. Ciò che è sottoposto a un regime d'imposizione è il compenso che ciascuno percepisce per avere effettuato un lavoro, sia nel settore pubblico che privato. È opinione di molti che ormai sia necessario cominciare a

spostare la pressione fiscale dal lavoro verso altro, ad esempio i consumi. Non è che i consumi attualmente non siano tassati: nella maggior parte degli Stati esiste una tassa che viene pagata da chi acquista i prodotti o i servizi. Ma alcuni oggi ritengono che sia opportuno tassare prima di tutto quei consumi che costituirebbero un rischio per il pianeta. Ad esempio, per ridurre l'eccessivo uso di carbone, petrolio, gas naturale che condanna la Terra all'inquinamento atmosferico, viene da più parti proposta la «carbon tax», cioè una tassa sulle risorse energetiche che introducono nell'atmosfera biossido di carbonio. Lo scopo sarebbe quello di stimolare lo sviluppo di sistemi produttivi meno inquinanti e incentivare l'uso delle fonti energetiche rinnovabili. Ma per essere efficace la «carbon tax» dovrebbe avere una diffusione mondiale, in modo da evitare che le industrie possano spostare le loro attività verso paesi che non la adottano. Negli Usa si discute ormai da anni della «fair tax», ovvero una tassa sui consumi e non sui redditi, secondo il principio "più spendi più paghi". In tal modo, secondo i suoi sostenitori, sarebbe più difficile avere dei contribuenti che dichiarano redditi bassi ma che possiedono barche, elicotteri o aerei privati, ville principesche e auto di grossa cilindrata, poiché essi pagherebbero le tasse attraverso i beni acquistati. Ovviamente, la tassa sui beni di prima necessità dovrebbe essere minima, mentre quelle sui beni di lusso dovrebbero essere elevate. Altro argomento presente nell'agenda delle organizzazioni internazionali e degli stessi Stati Uniti è l'introduzione di una tassa che colpisca i profitti delle banche. Essa è pensata come un risarcimento agli Stati da parte degli istituti di credito per la crisi mondiale provocata dalle loro speculazioni finanziarie. I leader della Ue hanno deciso di valutarne l'introduzione durante la riunione della Commissione del giugno 2010. Solo qualche mese prima (aprile 2010) Barack Obama aveva annunciato la stessa intenzione nel discorso sulla riforma di Wall Street. Poiché sui mercati internazionali non si scambiano solo merci, ma anche valuta, obbligazioni, azioni (quote di proprietà di un'impresa), si sta discutendo a livello mondiale sull'opportunità di tassare questo genere di transazioni finanziarie. L'obiettivo sarebbe quello di scoraggiare la speculazione e di destinare le somme raccolte per far fronte a future crisi finanziarie come quella che il mondo ha vissuto di recente, o per aiutare le imprese in difficoltà. Una tassa di questo tipo dovrebbe essere adottata su scala globale, per essere adeguata ai movimenti finanziari dell'epoca della globalizzazione. Ideata quasi 40 fa dal premio Nobel per l'economia, lo statunitense James Tobin, e denominata «Tobin tax», questo genere di tassa avrebbe dovuto scoraggiare le speculazioni monetarie e costituire un fondo destinato alla comunità internazionale. Molti sono i sostenitori della «Tobin tax», tra cui forze sindacali, movimenti religiosi, ambientalisti e no global, personalità del mondo economico e politico. L'organizzazione Attac (Associazione per la Tassazione delle Transazioni Finanziarie e per l'Aiuto ai Cittadini), oggi presente in più di 55 paesi, promuove l'utilizzo degli eventuali proventi derivati dalla «Tobin tax» per progetti a favore dei paesi poveri. Molte associazioni hanno dato luogo alla campagna «Zerozerocinque», con la quale si chiedeva all'Europa di approvare l'introduzione di una tassa dello 0,05% sulle transazioni finanziarie. L'aliquota proposta, seppur molto bassa, garantirebbe ogni anno circa 166 miliardi di dollari, il doppio della somma necessaria annualmente per cancellare l'estrema povertà in tutto il mondo

Fase 5 Obiettivo: classificare i paesi con criteri fiscali

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Mostra quattro grafici relativi al confronto e conseguente classificazione dei sistemi fiscali nel mondo e li analizza con il gruppo classe. (All. A)	Osserva i quattro grafici e con l'aiuto dell'insegnante li analizza e commenta.

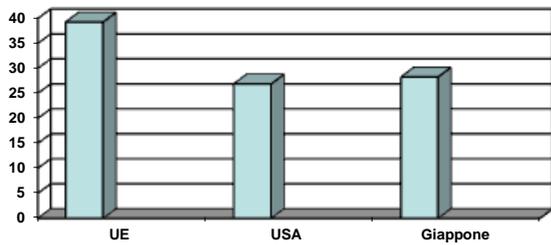
Organizzazione/Metodo: attività di analisi di grafici; discussione.

Raggruppamento alunni: lavoro con gruppo classe.

Mezzi e strumenti: grafici.

All. A

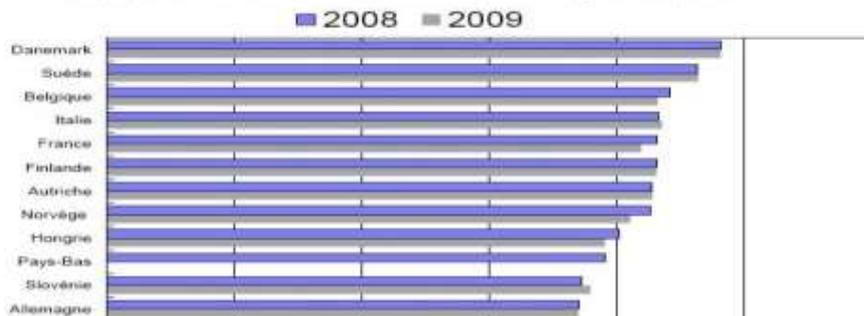
Tassazione a confronto nel mondo



Secondo i dati Eurostat 2008 i cittadini UE pagano in più degli USA e Giappone in quanto in Europa c'è maggiore attenzione per le politiche di sostegno sociale a differenza degli USA in cui prevale un orientamento liberista.

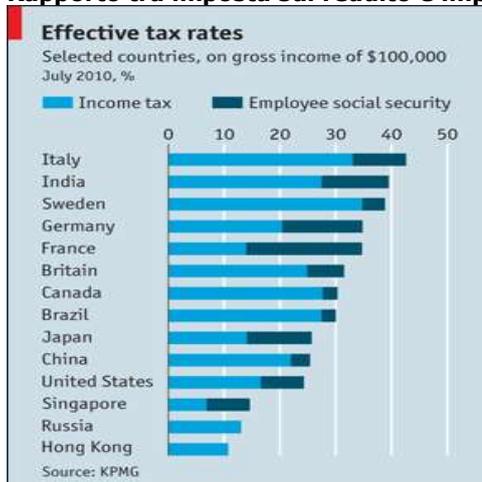
Tassazione e consumi in Europa
 Grafico OCSE

Graphique 1. Total des recettes fiscales en pourcentage du PIB, 2008



Il grafico classifica gli stati Europei in rapporto alla pressione fiscale.

Rapporto tra imposta sul reddito e impiego sociale dell'imposta



Il grafico mostra come Germania e Francia, a differenza dell'Italia, impiegano socialmente l'imposta sul reddito.

I PARADISI FISCALI



Nei paradisi fiscali si riscontra un regime di [imposizione fiscale](#) molto basso o assente che rende conveniente stabilire in questi Paesi la sede di un'impresa (come ad esempio le [società offshore](#)), oppure regole particolarmente rigide sul [segreto bancario](#), che consentono di compiere [transazioni](#) coperte (trasferimento di capitali)

Fase 6 Obiettivo: apprendere un glossario in tema di tasse, debito pubblico, finanza

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Costruisce in classe un glossario minimo di termini relativi a tasse, debito pubblico e finanza utilizzando la LIM e/o testi.	Seguendo le indicazioni dell'insegnante, costruisce con il gruppo classe un glossario minimo di termini relativi a tasse, debito pubblico e finanza utilizzando la LIM e/o testi. (All. A)
Divide la classe in coppie e chiede a ciascuna di costruire un cruciverba utilizzando il glossario.	Forma la coppia e costruisce il cruciverba.
Invita a socializzare i risultati fino a elaborare un cruciverba di classe.	Socializza risultati ed elabora un cruciverba di classe. (All. B)
Organizza la classe in coppie e presenta la lezione divisa in due tre blocchi; prima della lettura di ogni blocco viene consegnato un foglio con delle domande di riflessione. Ognuno deve prendere appunti e a alla fine di ogni blocco la coppia confronta gli appunti e risponde insieme alle domande di riflessione.	Ascolta, si predispone in coppia, prende appunti, li confronta con il compagno risponde alle domande. (All. C)

Organizzazione/Metodo: costruzione di glossario; elaborazione di cruciverba; lettura a coppie.

Raggruppamento alunni: lavoro con gruppo classe; a coppie.

Mezzi e strumenti: LIM; internet; testi.

All. A

Glossario:

Tassa: pagamento di una somma effettuato da chi ha un'attività per pagare in parte un servizio offerto dallo Stato o da un ente pubblico (tasse scolastiche)

Tributo: pagamento dell'esatta quantità del costo del servizio in rapporto al consumo (tariffa elettrica)

Imposta: pagamento imposto dallo Stato a tutti i cittadini per finanziare i servizi pubblici sulla base dell'imponibile del cittadino e non connesso a una specifica prestazione dello Stato

Imposta diretta: pagamento applicato sulla ricchezza del contribuente.

Imposta proporzionale: pagamento che aumenta in modo direttamente proporzionale all'incremento dell'imponibile.

Imposta progressiva (regressiva) : pagamento che aumenta (o diminuisce) in modo più (o meno) proporzionale all'incremento dell'imponibile.

Imposta indiretta: pagamento applicato alle merci e ai servizi

Evasione fiscale: mancato pagamento dei tributi in violazione delle leggi fiscali da parte di un certo numero di cittadini.

Debito pubblico: l'ammontare delle uscite supera quello dell'entrate

Crisi finanziaria : le risorse finanziarie sono insufficienti per la vita delle imprese e dello Stato.

Speculazione : un investimento fatto al "buio" da cittadini, imprenditori o enti locali, nella speranza che, in un futuro più o meno prossimo, si possano avere dei profitti che migliorino la loro situazione.

All. B

Uno degli obiettivi fondamentali della Ue è il controllo del debito pubblico. A questo scopo il Trattato sull'Unione europea, stipulato a Maastricht nel 1992, impone ai paesi membri il rispetto di parametri prestabiliti. Se uno Stato non rispetta questi parametri, può essere sottoposto a sanzioni da parte delle istituzioni comunitarie. Inoltre, il regolamento approvato nel 1997, chiamato «Patto di stabilità e di crescita», ha confermato le direttive sul debito e ha posto l'ulteriore obiettivo, per i paesi membri, del pareggio del bilancio. Ogni Stato è tenuto a presentare al Consiglio europeo un programma di stabilità in cui viene indicato il percorso per l'eliminazione del deficit di bilancio. Il Consiglio valuta i provvedimenti e se giudica che il disavanzo sia ancora eccessivo, rivolge allo Stato interessato una raccomandazione, assegnando un tempo per correggere il programma. Nel caso in cui lo Stato non segua le indicazioni del Consiglio, scattano a suo carico sanzioni economiche e multe.

Fase 7 Obiettivo: analizzare situazione di caso relative al problema delle tasse.

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Presenta il libro di I. Silone " Fontamara" e ne legge alcuni passi significativi e chiede: #)p) _____ Come mai non si poteva parlare di tasse? #)q) _____ Chi lo aveva deciso? #)r) _____ Perché non si doveva più ragionare? #)s) _____ Oggi si ragiona intorno alle tasse? #)t) _____ Dove? #)u) _____ Quando? #)v) _____ Cosa si dice?	Ascolta e risponde alle domande.

Organizzazione/ Metodo: lettura; ascolto; conversazione orientata.

Raggruppamento alunni: lavoro con gruppo classe.

Mezzi e strumenti: testo.

Stralci da Fontamara

In tutti i locali pubblici doveva essere affisso un cartello che dicesse: IN QUESTO LOCALE È PROIBITO PARLARE DI POLITICA. Di locale pubblico a Fontamara c'era solo la cantina di Marietta. Innocenzo consegnò alla cantiniera un ordine scritto del podestà col quale le si comunicava che lei sarebbe stata ritenuta responsabile se nella sua cantina si fossero fatte discussioni politiche.

"Ma a Fontamara nessuno sa neppure che cosa sia la politica" osservò giustamente Marietta.

"Nel mio locale nessuno ha mai parlato di politica."

"Di che si parla, dunque, se il cav. Pelino tornò al capoluogo tutto infuriato?" chiese Innocenzo sorridendo.

"Si ragiona un po' di tutto" riprese a dire Marietta. "Si ragiona dei prezzi, delle paghe, delle tasse, delle leggi; oggi si ragiona della tessera, della guerra, dell'emigrazione."

"E di questo non si dovrebbe più parlare, secondo l'ordine del podestà" chiari Innocenzo. "Non è ordine speciale per Fontamara, ma in tutta Italia è stato diramato quest'ordine. Nei locali pubblici non bisogna più parlare di tasse, di salari, di prezzi, di leggi."

"Dunque, non bisogna più ragionare" concluse Berardo.

"Ecco, bravo, Berardo ha capito perfettamente" esclamò Innocenzo soddisfatto. "Non bisogna più ragionare: questo è il senso della decisione del podestà."

Fase 8 Obiettivo: cogliere la relazione tra la Costituzione e il sistema fiscale italiano.

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Presenta gli articoli della Costituzione che intervengono in campo finanziario su tre importanti questioni: il risparmio delle famiglie (art. 47), il bilancio dello Stato (art.	Ascolta e ricopia nel quaderno gli articoli della Costituzione presentati dall'insegnante.

<p>81) e le imposte da far pagare ai cittadini (art. 53). (All. A)</p> <p>Sottolinea che il carattere progressivo della tassazione non esclude le imposte indirette.</p> <p>Divide la classe in gruppi da tre (A,B, C) e affida a ciascun membro del gruppo di base lo studio le tre imposte più pagate dai cittadini italiani: IRPEF ad A/IVA a B/ACCISE a C.</p> <p>Chiede a ciascun allievo di approfondire con i compagni della stessa lettera l'argomento ricercato nel gruppo degli esperti. (AAAAA/BBBBBB/CCCCCC)</p> <p>Invita ciascuno a ritornare nel gruppo di base ed esporre gli esiti della ricerca mentre gli altri prendono nota in modo che tutti alla fine conoscano le tre imposte.</p> <p>Chiede di fare un tabellone di sintesi con le conoscenze apprese.</p> <p>Fa notare che accanto alle imposte a carattere nazionali ci sono anche quelle locali che vengono incamerate da Comuni, Province, Regioni.</p> <p>Divide la classe in coppie e invita a leggere la fotocopia riguardante il sistema fiscale italiano per poi riprodurre i concetti chiave in una mappa riassuntiva di classe.</p>	<p>Ascolta.</p> <p>Ricerca</p> <p>Approfondisce nel gruppo degli esperti.</p> <p>Espone, ascolta, prende nota e conosce le tre imposte più pagate dai cittadini italiani.</p> <p>Costruisce il tabellone di sintesi. (All. B)</p> <p>Ascolta e prende nota nel quaderno.</p> <p>Legge, sottolinea i concetti chiave ed elabora con il gruppo classe una mappa riassuntiva del testo. (All.C)</p>
--	--

Organizzazione/Metodo: lezione; dettato; attività di ricerca, analisi, approfondimento e socializzazione con metodo Jigsaw ;attività di sintesi; estrapolazione di concetti chiave; elaborazione di mappa di sintesi.

Raggruppamento alunni: lavoro individuale, a gruppi, a coppie, con gruppo classe.

Mezzi e strumenti: Costituzione; quaderno; internet; testi; cartellone.

All. A

Art. 47 La Repubblica incoraggia e tutela il risparmio in tutte le sue forme; disciplina, coordina e controlla l'esercizio del credito. Favorisce l'accesso del risparmio popolare alla proprietà dell'abitazione, alla proprietà diretta coltivatrice e al diretto e indiretto investimento azionario nei grandi complessi produttivi del Paese.

Art. 53 Tutti sono tenuti a concorrere alle spese pubbliche in ragione della loro capacità contributiva. Il sistema tributario è informato a criteri di progressività.

Art. 81 Le Camere approvano ogni anno i bilanci e il rendiconto consuntivo presentati dal Governo. L'esercizio provvisorio del bilancio non può essere concesso se non per legge e per periodi non superiori complessivamente a quattro mesi. Con la legge di approvazione del bilancio non si possono stabilire nuovi tributi e nuove spese. Ogni altra legge che importi nuove o maggiori spese deve indicare i mezzi per farvi fronte.

All. B

L'Irpef è un'imposta progressiva, che viene calcolata sul reddito dei cittadini, come ad esempio lo stipendio di un lavoratore dipendente. Per definire la base imponibile, si devono sottrarre dal reddito complessivo alcune somme, quali quelle relative al valore della casa dove si vive o i cosiddetti oneri deducibili (che, cioè, si detraggono dal reddito agli effetti della tassazione): alcune tasse, ad esempio quelle scolastiche e universitarie, le spese sanitarie fino a una certa cifra e particolari donazioni a enti di beneficenza. Definita la base imponibile, per calcolare

l'imposta si deve applicare l'aliquota, che varia secondo la consistenza del reddito, alla base imponibile.

L'Iva è, invece, un'imposta sui consumi, che colpisce l'incremento di valore (il "valore aggiunto") che un bene o un servizio acquista nel passaggio dalla produzione al consumo. Viene pagata dal consumatore finale di un prodotto: ad esempio quando si acquistano delle scarpe o un motorino, una percentuale del prezzo che si paga è dovuto all'Iva.

Le accise sono imposte sulla fabbricazione e la vendita di merci. In Italia le più importanti sono quelle relative ai prodotti energetici. Le accise sono calcolate sulla quantità di prodotto, infatti le aliquote sono rapportate all'unità di misura: al litro nel caso della benzina e del gasolio, al chilo nel caso degli oli combustibili e del Gpl. Sul prezzo della benzina influiscono un gran numero di accise, tanto che più del 55% del prezzo al consumo della benzina è costituito da tasse e accise varie. Molte delle accise italiane furono introdotte come misure temporanee per far fronte a vari eventi straordinari, ma nonostante il venir meno della causa, a tutt'oggi non sono state ancora rimosse.

AII. C

IL SISTEMA FISCALE ITALIANO

La Costituzione italiana delinea, per il nostro paese, uno Stato sociale in cui è affermato con forza il principio di uguaglianza tra i cittadini. Ciò comporta che «tutti sono tenuti a concorrere alle spese pubbliche in ragione della loro capacità contributiva». Dunque, da un lato la Costituzione impone al sistema tributario nazionale il criterio della progressività – anche se ciò non esclude la presenza delle imposte indirette –, dall'altro inserisce il pagamento dei tributi tra i doveri dei cittadini. Purtroppo, però, l'economia che si svolge in "nero", evadendo le leggi fiscali, è stimata in Italia al 22% del Pil, equivalente a circa 120 miliardi di euro, quasi l'intero ammontare del debito pubblico. Di contro, aumenta la pressione fiscale complessiva, cioè la percentuale di entrate fiscali rispetto al Pil. Secondo i dati Istat, nel 2009 è passata dal 42,9% del 2008 al 43,2%. Il nostro paese si colloca così al quinto posto, insieme alla Francia, nella classifica Ue per pressione fiscale. Nel 2008 era al settimo posto. La riscossione delle tasse e dei tributi statali è affidata all'Agenzia delle Entrate, un ente pubblico sottoposto al controllo del Ministero dell'Economia e delle Finanze, con sede a Roma, ma con strutture territoriali a cui i cittadini possono rivolgersi per avere informazioni e per risolvere i contenziosi riguardanti il fisco. Per contrastare la massiccia evasione fiscale e tutti i reati in campo economico e finanziario, agisce nel nostro paese uno speciale corpo di polizia che dipende direttamente dal ministro dell'Economia e delle Finanze, la Guardia di Finanza (GdF), cui appartengono circa 68.000 militari. Alla Guardia di Finanza è affidato il controllo delle frontiere terrestri e marittime. Fra i suoi compiti c'è la repressione dei reati tributari e delle frodi comunitarie, fra cui il contrabbando. Inoltre, essa è impegnata nella lotta alla criminalità organizzata, soprattutto per quanto riguarda il traffico di droga e il riciclaggio dei capitali illeciti.



Fase 9 Obiettivo: riflettere sul percorso didattico.

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
<p>Invita a ripercorrere l'iter didattico e a prendere consapevolezza:</p> <ul style="list-style-type: none"> • della funzione delle tasse ieri ed oggi; • delle varie tipologie di imposte; • delle differenze tra sistemi fiscali; • dei problemi legati alla sistema fiscale; • al valore dell'equità fiscale e della corresponsabilità. <p>Invita ad auto valutare il grado di conoscenza raggiunto, esponendo il processo di incremento cognitivo in un breve testo stimolato da alcune domande del tipo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Il lavoro ti è sembrato interessante? Perché si / perché no • Quale fase ti è sembrata più interessante o meno interessante e perché? • Che cosa avresti voluto fare di diverso rispetto alla proposta scolastica? • Quale messaggio hai trattenuto? • Pensi che possa incidere sulla tua vita? <p>.....</p> <p>Analizza i testi espositivi e socializza con ciascun allievo una valutazione basata sul livello di coerenza e chiarezza del testo</p>	<p>Ripercorre l'itinerario didattico e prende consapevolezza dei punti indicati dall'insegnante.</p> <p>Prende coscienza del proprio percorso cognitivo e trascrive le sue impressioni personali seguendo la traccia dell'insegnante.</p> <p>Ascolta l'insegnante e prende coscienza del grado di coerenza e chiarezza del testo.</p>

Organizzazione/Metodo: meta cognizione sul percorso; autovalutazione del proprio incremento cognitivo; attività di sintesi; esercizio scritto per esposizione di esperienza cognitiva.

Raggruppamento alunni: lavoro con gruppo classe; lavoro individuale.

Mezzi e strumenti: quaderno; tabelloni di classe.

Fase 10 Obiettivo: presa di coscienza della difesa di un sistema fiscale equo.

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Presenta una vignetta (All. A) Divide la classe in coppie e chiede di elaborarne altre che faccia comprendere ai cittadini l'importanza di pagare le imposte. Chiede di incollarle in un cartellone di classe e favorisce un dibattito per selezionare quelle più significative.	Osserva e commenta. Elabora con il compagno di classe vignette sull'importanza di pagare le tasse. Incolla su un cartellone le vignette elaborate in coppie e le commenta per selezionare quelle più significative.

Organizzazione/Metodo: osservazione di vignetta; attività di commento; metacognizione, transfert, problem – solving; elaborazione di vignette; discussione, valutazione e selezione.

Raggruppamento alunni: lavoro individuale; di coppia; con gruppo classe.

Mezzi e strumenti: vignetta, quaderno; cartellone di classe.

All. A



**UDL PER SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO
" MIGRAZIONE"**

MAPPA CONCETTUALE

MIGRAZIONE
 =
SPOSTAMENTO
variabile nel tempo e nello spazio
 legato a
LIBERTÀ di MOVIMENTO
 + o -
RICONOSCIUTA

Obiettivo formativo: prendere coscienza che la migrazione è espressione del diritto di libertà di movimento dell'uomo che rientra nel novero dei Diritti Umani.

Fase 0 Obiettivo: percepire le conoscenze spontanee sui concetti di migrazione

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Per introdurre l'argomento chiede agli allievi di mettersi in circle time, spiega la modalità e la funzione di svolgimento della Conversazione Clinica. Pone una serie di domande stimolo del tipo: o) <i>Cosa ti fa venire in mente la parola "migrazione"?</i> p) <i>Chi emigra?</i> q) <i>Come mai?</i> r) <i>Quali migrazioni del passato conosci?</i> s) <i>Cosa facilita la migrazione di oggi?</i> t) <i>Da dove si emigrava ieri?</i> u) <i>E oggi?</i> v) <i>Come mai?</i>	Si dispone in circle time e ascolta Risponde uno per volta alle domande stimolo.

Organizzazione/Metodo: conversazione clinica; circle time

Raggruppamento alunni: lavoro con gruppo classe

Mezzi e strumenti: risorse umane, registratore, carta e penna, computer.

Fase 1 Obiettivo: decostruire una visione negativa della migrazione e favorire un sentimento di accoglienza.

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Predisporre la classe in circle time per il laboratorio su "I pregiudizi" Pone loro una serie di domande relative ai pregiudizi sugli immigrati e dopo ogni opinione condivisa dalla classe presenta l'esatta risposta. (All. A) Fa uscire gli allievi e organizza il " Gioco delle sedie": 2 sedie per la Cina; 1 sedia per l'URSS; 0 per l'Africa; 1 sedia per il Sud America; 4 per il resto dell'Asia e Oceania, 7 per l'Europa; 8 per gli USA. Quindi chiama gli allievi di cui 5 devono rappresentare i cinesi; 1 i russi; 3 gli africani; 2 i sudamericani; 7 gli asiatici e gli australiani; 2 gli europei e 1 gli americani.	Risponde, ascolta, condivide la propria opinione con quella dei compagni e la consolida o rettifica in base alla risposta esatta. Gli allievi escono e rientrano assumendo il ruolo assegnato dall'insegnante.

<p>Chiede a ciascuno di sedersi nei posti contrassegnati con lo stato o continente di appartenenza. (All. B)</p> <p>Fa comprendere che la relazione sedie - persone corrisponde a risorse-bisogni e invita riflettere sulla ingiusta distribuzione della ricchezza nel mondo.</p> <p>Allestisce il gioco del "cerchio maledetto"</p> <p>Aprire un briefing per favorire la metacognizione sia sui sentimenti provati durante i giochi e il laboratorio sui pregiudizi sia sulle riflessioni che questa fase ha suscitato.</p>	<p>Si rendono conto che le sedie non sono sufficienti per cinesi, africani, sudamericani, australiani e asiatici mentre sono in abbondanza per europei e statunitensi.</p> <p>Riflette e si rende conto dell'ingiusta ripartizione delle risorse nel mondo.</p> <p>Partecipa al gioco (All. C)</p> <p>Partecipa al dibattito, esprime le proprie sensazioni e riflessioni condividendole e socializzandole con il gruppo classe.</p>
--	--

Organizzazione/Metodo: attività di laboratorio; attività ludica; de briefing, metacognizione.

Raggruppamento alunni: lavoro con gruppo classe; individuale.

Mezzi e strumenti: spazio organizzato per laboratorio e giochi; fotocopie con titoli di giornale.

All.A

<p>DOCUMENTO 1</p> <p><i>È noto che gli uomini provenienti da questa nazione hanno minor controllo su di sé. Fra di loro l'impulso omicida scoppia come una fiamma di polvere da sparo e il loro stiletto è sempre pronto, come il pungiglione delle vespe.</i></p> <p>Indovinato di chi parla il giornale?</p>
<p>DOCUMENTO 2</p> <p><i>"Meno ingressi più espulsioni. Basta al permissivismo e via libera al numero controllato e se necessario anche al numero chiuso"</i></p> <p>Indovinato di chi parla il giornale?</p>
<p>DOCUMENTO 3</p> <p><i>Si sono sempre distinti come mendicanti. Sembra che molti di loro lo facciano per il piacere di mendicare e questo costume nazionale è estremamente umiliante per le classi superiori, che cercano di spiegare questo fenomeno in ogni modo tranne quello giusto, e cioè che esiste uno spirito profondamente mendicante generato da secoli di ignoranza, dipendenza e povertà.</i></p> <p>Indovinato di chi parla il giornale?</p>
<p>DOCUMENTO 4</p> <p><i>"Fuori tutti gli irregolari. Prima di tutto bisogna garantire l'espulsione degli irregolari e il controllo di tutti gli altri. Occorre istituire tesserini magnetici di riconoscimento, una sorta di carta di identità elettronica per chiunque entri nei confini nazionali"</i></p> <p>Indovinato di chi parla il giornale?</p>
<p>DOCUMENTO 5</p> <p><i>Subito sembrano cercare soccorso con l'aria di chi dice: "Eccoci qui. Che cosa avete intenzione di fare per noi?". E addirittura insistono come se l'aiuto gli fosse dovuto.</i></p> <p>Indovinato di chi parla il giornale?</p>
<p>DOCUMENTO 6</p> <p>Un'altra curiosa caratteristica della vita religiosa è che la moralità non ha niente a che fare con la religione e un uomo può essere molto immorale e molto religioso allo stesso tempo.</p> <p>Indovinato di chi parla il giornale?</p>
<p>DOCUMENTO 7</p> <p><i>"L'assalto degli immigrati: una nuova invasione , un assalto di disperati alle coste"</i></p>

meridionali”	
Indovinato di chi parla il giornale?	
DOCUMENTO	8
<i>È ora che blocchiamo questo flusso con una legge che escluda gli indesiderabili o specificamente mirata sui questa nazionalità.</i>	
Indovinato di chi parla il giornale?	
DOCUMENTO	9
<i>La percentuale di stranieri con un’età mentale inferiore a quella di un undicenne è del 45%. non abbiamo spazio in questo paese per “l’uomo con la zappa”, sporco della terra che scava e guidato da una mente minimamente superiore a quella del bue, di cui è fratello.</i>	
Indovinato di chi parla il giornale?	
DOCUMENTO	10
<i>Noi protestiamo contro l’ingresso nel nostro paese di persone i cui costumi e stili di vita abbassano i nostri standard e il cui carattere, che appartiene a un ordine di intelligenza inferiore, rende impossibile conservare gli ideali più alti della moralità.</i>	
Indovinato di chi parla il giornale?	
DOCUMENTO	11
<i>Il denaro è il loro dio. Puoi prendere loro tutto ciò che possiedono ma prendigli il denaro e gli prendi la vita.</i>	
Indovinato di chi parla il giornale?	
DOCUMENTO	12
<i>“Questi qui che vengono a stuprare non meritano che la castrazione”</i>	
Indovinato di chi parla il giornale?	

RISPOSTE

DOCUMENTO 1

New York Times, Usa, 25-8-1904 – Serra, p. 269

Questo articolo parla degli ITALIANI, e in particolare degli uomini provenienti dal Sud Italia e dalla Sicilia

DOCUMENTO 2

Repubblica, 12 Novembre 1994

Questo articolo parla della legge Bossi-Fini per bloccare l’ “ORDA DEGLI IRREGOLARI”

DOCUMENTO 3

New York Times, Usa, 26-9-1878 – LaGumina, p. 45

Questo articolo parla degli ITALIANI, e in particolare degli italiani delle “classi inferiori”

DOCUMENTO 4

Repubblica, 2 Novembre 1994

Questo articolo parla degli EXTRACOMUNITARI e della proposta del ministro Gasparri.

DOCUMENTO 5

Edward Alsworth Ross, “Studio sugli effetti sociali degli immigrati”, Century Magazine, Usa, vol.87, dicembre 1913, LaGumina p.124

Questo articolo parla degli ITALIANI, e in particolare degli italiani del sud

DOCUMENTO 6

Albert Pecorino, “Il problema italiano”, First annual Report of the Montclair Italian Missionary Society, Usa, 1903 – LaGumina, pp.175-176

Questo articolo parla degli immigrati ITALIANI

DOCUMENTO 7

Repubblica, 9 settembre 1994

Questo articolo parla degli ALBANESI e dei NORDAFRICANI che sbarcano in Italia.

DOCUMENTO 8

World's Work, Australia, agosto 1914

Questo articolo parla degli ITALIANI, e dice che bisogna fare una legge "specificamente mirata sui meridionali italiani con qualcosa di simile alle nostre leggi contro gli asiatici"

DOCUMENTO 9

Arthur Sweeny, "Immigrati mentalmente inferiori - Test mentali per immigrati", *North American Revue*, Usa, vol.215, maggio 1922 - LaGumina, pp. 195-196

Questo articolo parla dell'immigrazione ITALIANA("con il suo 63% di immigrati catalogabili al gradino più basso della scala")

DOCUMENTO 10

Report of the Immigration Commission, Usa 1911 - LaGumina, p. 158

Questo articolo parla degli ITALIANI, e degli immigrati in genere...

DOCUMENTO

Descrizione della folla accalata per ritirare i soldi davanti alla Columbus Savings and Loans Society-Banca Italiana. *San Francisco Chronicle*, Usa, 10-6-1900

DOCUMENTO 12

Vignetta della repubblica del 22giugno 2005 rivolta verso gli immigrati a sostegno di una frase del Ministro dell'Interno Pisanu che -alla festa della Polizia del 13 maggio -sostiene in modo allarmistico l'equazione criminalità = clandestini.

11

AII. B

2 sedie per Cina = 25% della popolazione mondiale 5 persone	4 sedie per resto dell'Asia + Oceania = 33% 7 persone
1 sedia per URSS = 5 % 1 persona	7 sedie per Europa = 9 % 2 persone
0 sedie per Africa = 13 % 3 persone	8 sedie per Nord America = 5 % 1 persona
1 sedia per Sud America = 10 % 2 persone	

AII. C

"Il cerchio maledetto"

Con questo gioco si può avviare una discussione sul tema della chiusura delle frontiere agli stranieri; la discussione, naturalmente, può essere sviluppata e approfondita nel corso della lezione, con l'impiego di testi, contributi e schemi, o anche di altri giochi più impegnativi.

Il conduttore chiede ad un volontario di allontanarsi di qualche metro e invita tutti gli altri studenti ad alzarsi in piedi ed a formare un cerchio che non consenta a nessun intruso di penetrare al suo interno.

A questo punto, il ragazzo che era rimasto in disparte si trasforma nell'"ospite indesiderato", e cerca di penetrare all'interno del cerchio nelle modalità che gli sono più congeniali: facendo uso della sua capacità di persuasione; giocando di astuzia e di destrezza; o, alle brutte, con la forza (è vietato, però, fare il solletico e vibrare colpi).

Il meccanismo del gioco ammette delle varianti: ci possono essere, nello stesso momento, più "ospiti indesiderati", per esempio due o tre; e il cerchio può essere aperto facendo uso di una "chiave".

La "chiave" consiste nel toccare un "punto magico" del cerchio (raggiungibile comodamente anche dall'esterno) che ne determina l'apertura automatica: questo "punto magico" può essere un indumento, un bottone, un orologio, un orecchino, o qualsiasi altro oggetto visibile portato addosso da uno qualunque degli studenti che formano il cerchio, scelto da loro, all'inizio del turno di gioco, all'insaputa degli... stranieri.

Fase 2 Obiettivo: comprendere le "invasioni barbariche" ovvero "le migrazioni di popoli"

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
<p>Consegna la carta da colorare dell'Europa del V secolo e l'accompagna al racconto dei regni Romano - Barbarici chiedendo agli allievi di rappresentare nella carta i dati del racconto colorandola (All. A)</p> <p>Divide la classe in gruppi di quattro persone (A,B,C, D) ed affida;</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Quando le migrazioni creavano problemi ad A ▪ Le invasioni barbariche o le migrazioni di popoli a B ▪ I regni romano-barbarici furono un esperimento interculturale a C. ▪ Il regno Franco, un esperimento di successo a D (All. C) <p>Invita:</p> <p>bb)w) _____ a leggere silenziosamente il testo affidato nel gruppo di base</p> <p>ee)x) _____ a formare i gruppi di esperti (tutte le lettere A insieme e così tutte le B, tutte le C, tutte le D) dove discutere il paragrafo letto.</p> <p>dd)y) _____ a ritornare nel gruppo di base dove ciascuno ripete e spiega il paragrafo studio agli altri che prendono appunti.</p> <p>Chiama un allievo a cui chiede la spiegazione di un argomento assegnato a prescindere dalla lettera di riferimento</p>	<p>Ascolta e colora la carta con i dati del racconto.(All. B)</p> <p>Forma il gruppo e riceve in base alla lettera che rappresenta una fotocopia relativa all'argomento assegnato.</p> <p>Esegue le indicazioni dell'insegnante: legge nel gruppo di base; discute nel gruppo di esperti; riferisce al gruppo di base.</p> <p>Espone l'argomento richiesto.</p>

Organizzazione/Metodo: strategia "carta e racconto"; lettura; apprendimento cooperativo con metodo Jigsaw; costruzione di prove di verifica e autocorrezione

Raggruppamento alunni: lavoro individuale; lavoro a gruppi di 4; a coppie; gruppo - classe.

Mezzi e strumenti: carta storica; colori; testi; schema di verifica.

All. A



Racconto sui regni romano-barbarici

Nel corso del V secolo si costituiscono sette regni romano-barbarici: il regno dei Visigoti (color marrone) che dominava nell'Aquitania (una parte della Gallia) fino alla Spagna; il regno degli Suebi, detti anche Svevi (celeste), nella Galizia del nord; quello dei Vandali (giallo) nell'Africa settentrionale; quello dei Franchi (rosso) nella Francia settentrionale; quello dei Burgundi (verde scuro) nella Gallia meridionale; quello dei Sassoni (color verde chiaro) nella Britannia; il regno Ostrogoto (arancione) in Italia, che successivamente verrà sostituito da quello longobardo.

AII. B

V secolo D.C.



AII. C

Gruppo A

QUANDO LE MIGRAZIONI CREAVANO PROBLEMI (da A. Brusa TRED vol.2 Ed Palumbo, Pa 2010)

Vivere tra gente diversa non era sempre facile. I costumi e le abitudini insolite, a volte, ci lasciano perplessi. Anche nel passato era così. I Romani, ad esempio, prendevano in giro i Galli perché si sbiancavano i denti con l'urina; consideravano gli ebrei attaccabrighe e petulanti, e trattavano con supponenza chi parlava latino con accento straniero. Nel Medioevo non mancavano i lazzi e gli stereotipi: i Longobardi dicevano che i Bizantini erano degli effeminati e, a loro volta, i Bizantini li trattavano da rozzi incivili. I pugliesi erano presi in giro per la loro lingua incomprensibile, i Franchi per il loro smodato amore per il vino: tutti avevano qualche difetto, da deridere o da criticare. Fra appartenenti a comunità diverse potevano scoppiare dei litigi, che degeneravano a volte in violenze di massa. Ne fecero le spese le comunità cristiane, nei primi secoli dell'Impero, oppure i pagani, a loro volta sbeffeggiati o aggrediti dai cristiani, nel V e VI secolo d.C. o gli ebrei spagnoli, infine, perseguitati crudelmente dai re visigoti. Le migrazioni, però, che creavano più difficoltà alla vita urbana dei Romani, erano costituite dal flusso incessante di gente che veniva dalle campagne, da altre città o da altre regioni, in fuga da condizioni di vita insopportabili. Erano una massa di diseredati che vivevano di elemosina, di lavori saltuari e di espedienti. Si affollavano lungo le vie, sotto i portici monumentali, presso gli ingressi dei templi e delle *domus*, le lussuose abitazioni dei *potentes*. Erano i peregrini. Oggi li chiameremmo "immigrati clandestini", perché non avevano la cittadinanza romana e non erano inquadrati in nessuna delle strutture civili della città. Di loro si occupava la Chiesa. Essa raccoglieva denaro dai ricchi fedeli e lo ridistribuiva a questi poveri: permetteva loro di sopravvivere e cercava, quindi, di inserirli nella società. Oggi diremmo di "integrarli". Dovevano essere tanti, i peregrini, perché la gestione di quel problema diventò, per la Chiesa del IV secolo, uno dei più solidi fondamenti del suo riconosciuto potere cittadino. Lo scrisse Giuliano il Rinnegato, l'imperatore (361-363 d.C.) che cercò di restaurare il paganesimo. Egli osservò che, se l'Impero voleva riprendere la sua antica autorità, doveva dimostrare di essere in grado di gestire, con le sue forze, la massa dei peregrini. Come sappiamo, l'Impero d'Occidente fallì. E fu la Chiesa che si occupò della gestione degli immigrati. Nel Medioevo, infine, il vescovo cittadino era diventato il governatore effettivo della città, proprio assicurandosi il monopolio della redistribuzione. In alternativa, le famiglie più in vista si

assicuravano i servizi degli immigrati, assicurando loro il patronato. Dunque, per quanto si trattasse di una società infinitamente povera, rispetto ai nostri parametri, quella medievale era una società aperta, capace di integrare gli stranieri in modi abbastanza semplici ed efficaci.

Gruppo B

INVASIONI BARBARICHE O MIGRAZIONI DI POPOLI? (da A. Brusa TRED vol.2 Ed Palumbo, Pa 2010)

Molti giudicano scorretto usare il termine "barbaro", e preferiscono sostituirlo con "popolo". Perciò non parlano di invasioni barbariche, ma di migrazioni di popoli. Gli storici odierni non sono affatto d'accordo. Essi hanno scoperto che per i Romani la parola "barbaro" non aveva il significato spregiativo che ha per noi, e che, d'altra parte, le masse che invasero l'Impero, e che noi chiamiamo "popoli" (Visigoti, Ostrogoti, Vandali ecc.), non lo furono per niente, dal momento che erano composte da gruppi di persone di lingua, religione, costumi e provenienza tra i più disparati. D'altra parte, se noi sommiamo gli individui che fecero parte dei popoli barbari, troviamo che si trattò di un'invasione abbastanza contenuta. Probabilmente, tutti i barbari insieme superarono di poco il milione di individui. Furono pochi, anche rispetto alla popolazione di quel tempo, che pure si era ridotta a circa 30 milioni, a causa delle guerre, delle pestilenze e delle catastrofi climatiche. Non erano, in ogni caso, dei migranti normali, o dei peregrini. In genere occupavano posizioni di prestigio e costituivano l'*exercitus*. Spesso si impadronivano dei palazzi più lussuosi e di grandi lotti di terra, che assicuravano loro un buon tenore di vita. Questi stranieri, o almeno i loro capi, costituirono, insieme con la vecchia classe senatoria, il nuovo ceto dei potenti. È comprensibile, perciò, il loro desiderio di distinguersi dal resto della popolazione. Questo spinse molti re barbarici a imporre una politica identitaria, che separasse i Romani dai barbari. Fu così che nacquero le leggende sull'origine "pura" dei barbari, in terre lontanissime e fredde e si ostacolarono, in molti casi, i matrimoni misti. Sappiamo che queste misure non riuscirono a impedire l'integrazione delle diverse componenti etniche della popolazione, che, dopo appena un secolo, non erano in genere più distinguibili. Il solo effetto che ebbero fu quello di indebolire lo Stato, al punto che i regni romano-germanici non durarono a lungo, a eccezione di quello dei Franchi, che non promossero nessuna politica identitaria.

Gruppo C

I REGNI ROMANO-BARBARICI FURONO UN ESPERIMENTO INTERCULTURALE (da A. Brusa Atlante delle storie vol.2 Ed Palumbo, Pa 2010)

I nuovi venuti non erano molto numerosi se confrontati alla popolazione dell'Impero d'Occidente, che in quel momento contava circa 15-20 milioni di abitanti. I Visigoti erano quasi 200.000: un po' meno i Franchi e i Longobardi: gli Ostrogoti e i Vandali non arrivavano a 100.000. Si inserivano in una popolazione che era composta da gruppi sociali eterogenei. La stragrande maggioranza viveva nelle campagne, non comprendeva il latino o il greco parlati in città, né aveva le abitudini dei Romani civilizzati. Fra di loro, inoltre, vi erano anche i discendenti di contadini immigrati da tempo. Quindi, i barbari entrarono in relazione con persone che parlavano lingue locali e avevano modi di vita che erano il frutto del lungo mescolamento fra la tradizione locale e quella romana. Di conseguenza, all'interno dei nuovi regni non si svolse un confronto fra due popoli - i Romani e i barbari - come molti pensano, quanto, piuttosto, si fronteggiarono due aggregati, ciascuno dei quali aveva una composizione molto differenziata. In conclusione, i regni romano-barbarici del continente europeo furono un laboratorio interetnico, che mostra, ancora oggi, come genti di lingua e tradizioni che fino ad allora si erano ignorate si incontrarono e cercarono di convivere.

Questi diversi regni furono accomunati da un'identica sorte: finirono tutti in modo tragico. I Burgundi, i Visigoti di Francia e i Longobardi furono eliminati dai Franchi: le armate dell'Impero d'Oriente cancellarono gli Ostrogoti e i Vandali; i musulmani sottomisero i Visigoti di Spagna e gli Svevi. Solo il Regno franco sopravvisse. Questa sorte diversa ha spinto gli storici a cercare i motivi che hanno causato da un lato il fallimento della maggior parte delle politiche di convivenza dei regni romano-barbarici, e dall'altro il successo di quella franca. Per quanto si preoccupassero della coesistenza pacifica fra sudditi - di origine diversa, i re barbarici tenevano distinti i loro sudditi (i dominatori) dai Romani (i soggetti), i barbari erano un "popolo in armi". Essi erano i guerrieri che avevano diritto all'uso delle armi e a partecipare alle assemblee, nelle quali approvavano le proposte del re

brandendo le loro lance. Costituivano l'élite del nuovo regno, Ai Romani, estromessi dall'esercito e dal compito di prendere decisioni politiche, restava la cura dell'amministrazione civile e delle faccende economiche e commerciali. I Barbari erano pagani o ariani. La religione cristiana, infatti, era stata loro predicata nelle loro terre da Ulfilaa, un vescovo seguace di Ario che, condannato come eretico nell'Impero, si era rifugiato presso i Goti e aveva tradotto la Bibbia nella loro lingua e li aveva convertiti. Perciò le due comunità - quella barbarica e quella romana - avevano chiese - separate e propri vescovi. Una volta entrati nell'impero, dunque, i re barbarici realizzarono una politica di protezione identitaria, basata sulla distinzione tra Romani e barbari. Erano separate le carriere, quella militare e quella civile, erano anche proibiti i matrimoni incrociati. Questa politica - a giudizio di molti storici - costituì un fattore di debolezza di quella società, perché sollecitava, anche nella parte romana, sentimenti di distinzione e rivalità.

Gruppo D

L REGNO FRANCO, IN ESPERIMENTO DI SUCCESSO (A. Brusa Atlante delle storie vol.2 Ed Palumbo, Pa 2010)

Unici fra tutti i barbari, i Franchi perseguirono con tenacia, fin dai primi momenti, la fusione fra le popolazioni. Non sappiamo se questa strategia fu praticata per scelta, o per ragioni casuali. Tuttavia, possiamo ricostruire lo scenario di partenza che probabilmente la favorì. L'incontro tra Romani e Franchi iniziò nella Francia settentrionale e nel Belgio. Erano regioni periferiche dell'Impero, poco coinvolte da quella propaganda patriottica che aveva caratterizzato gli ultimi secoli di vita di Roma. Negli ultimi decenni dell'Impero, vi erano scoppiate grandi rivolte contadine (chiamate dei Bagaudi) e vi erano nati i primi tentativi di scissione autonomistica. Forse per questi motivi i Romani non manifestarono una forte reazione identitaria, fronte ai nuovi venuti. Anzi, esaminando le fonti, gli storici hanno scoperto che, dopo appena cinquant'anni di dominio franco, in quelle terre non esisteva più nessuno che si dichiarasse Romano: rapidamente, tutti avevano assunto la nuova identità franca. I Franchi erano entrati nell'Impero col patto di soccorrerlo contro le invasioni dei Vandali (406) e di fermare Attila (451), e avevano combattuto risolutamente i Visigoti ariani. Così, quando il loro re Clodoveo si fece battezzare a Reims (496), agli abitanti della Gallia sembrò di aver trovato finalmente il difensore della loro fede. Una volta al potere, i Franchi non promossero mai la divisione etnica, ne praticarono la separazione delle carriere: i vescovi potevano essere di discendenza franca, perché non vi erano ostacoli religiosi, così come i guerrieri potevano essere di discendenza romana. Fu probabilmente questo modo di convivere, nel quale nessuno esaltò a propria identità, che fece del Regno franco la potenza più salda dell'Occidente. Forti di un esercito pressoché imbattibile, i Franchi sconfissero gli Alamanni (497), scacciarono definitivamente i Visigoti dalla Gallia (507) e si impadronirono del Regno dei Burgundi (532). Questa lunga serie di vittorie, inoltre, permise ai re franchi di avviare una politica di redistribuzione delle risorse conquistate, che creò un vincolo di solidarietà tenacissimo fra il sovrano e i suoi sudditi. L'adesione al cristianesimo non aveva cancellato completamente le abitudini barbariche. Anche i Franchi, come i Goti, reinventarono la loro storia e immaginarono che il loro primo re fosse stato il mitico Meroveo (per questo vennero chiamati Merovingi). I loro capi conservarono l'usanza di andare in giro con i capelli lunghi e, una volta eletti, anche essi venivano portati in trionfo, sugli scudi, come facevano i popoli barbari. In alcune occasioni particolarmente complicate ripresero il rito tradizionale del sacrificio umano. Al tempo stesso i Franchi si ispirarono alla grande storia romana per abbellire le proprie origini e renderle degne del loro nuovo ruolo, raccontando che Meroveo, come Giulio Cesare, discendeva dagli antichi eroi troiani.

Fase 3 Obiettivo: conoscere i flussi migratori del XXI secolo

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Divide la classe in coppie e consegna a ciascuna coppia la carta dei grandi flussi migratori alla fine del XX secolo (All. A)	Forma la coppia e riceve la carta.
Invita ad osservarla con attenzione e chiede di scrivere una storia dei flussi migratori sulla	Osserva attentamente la carta e sullo stimolo dell'insegnante scrive un racconto dei flussi

base delle seguenti domande:
 Quali sono i grandi poli di immigrazione?
 Come mai?
 Quali sono le regioni a forte emigrazione economica?
 Quali sono le recenti regioni di emigrazione dopo il 1990?
 Da dove parte "la fuga dei cervelli" e dove va?

migratori alla fine del XX secolo.

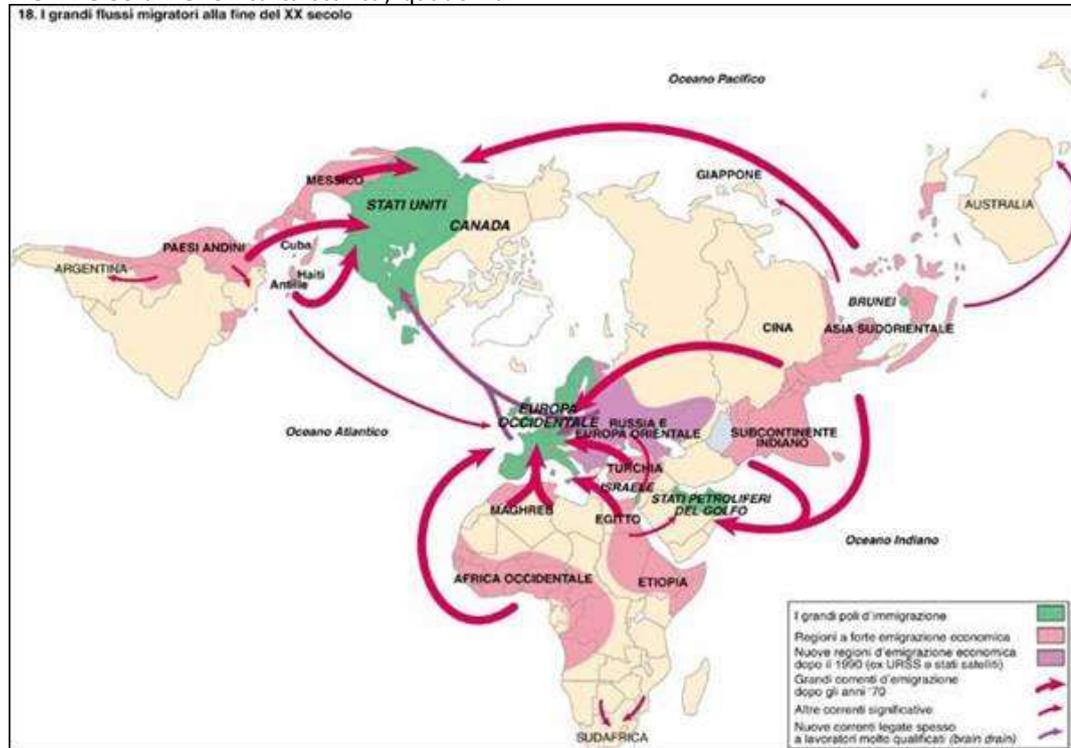
Invita a leggere il racconto di coppia, li integra e corregge con il gruppo classe fino a negoziare una racconto condiviso.

Legge, ascolta, integra, corregge e condivide un racconto per narrare la carta dei flussi migratori del XXI secolo. (All. B)

Organizzazione/Metodo: osservazione di carta storica; costruzione di racconto storico.

Raggruppamento alunni: lavoro a coppie; con gruppo classe.

Mezzi e strumenti: carta storica; quaderno.



All. B

La carta racconta.

Guardando la carta del mondo si notano subito tre grandi aree verso le quali si concentra la maggior parte dell'emigrazione mondiale: America del Nord, Europa e Paesi petroliferi della penisola araba, ovvero le zone ricche del pianeta.

Non è semplice citare le regioni dalle quali hanno origine i grandi flussi migratori. Le aree più evidenti sono Africa settentrionale, occidentale ed orientale; India ed Asia sudorientale; Messico, Cuba, Haiti; Pesi Andini, Argentina; Turchia. Ma accanto a questi ci sono anche flussi interni come dai paesi Andini verso l'Argentina o dall'Asia sudorientale verso il Giappone.

Si può dire che tutto il mondo è in movimento e che i flussi sono aumentati con la caduta del muro di Berlino e l'apertura dell'Europa orientale verso l'Occidente. Questo carattere mondiale deriva dal processo di globalizzazione che ha aperto le frontiere. Accanto alle cause di sempre come la fuga dalla povertà o dalle guerre si aggiunge anche lo spostamento dei "cervelli"

dall'Europa verso gli USA. Questo conferma che i flussi migratori attuali sono molto diversi rispetto a quelli del passato.

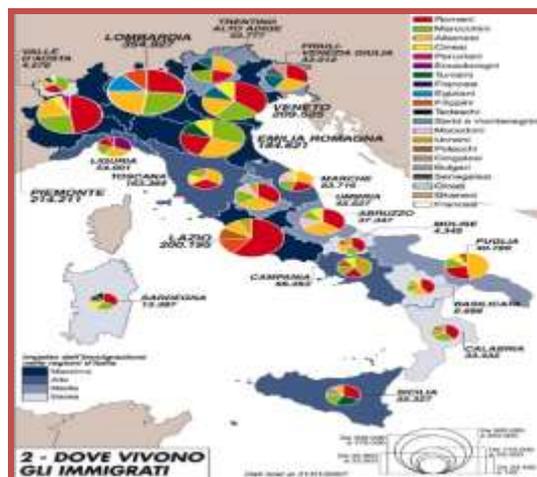
Fase 4 Obiettivo: Conoscere il fenomeno migratorio in Italia.

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
<p>Divide la classe in coppie e consegna a ciascuna coppia una mappa dell'immigrazione italiana (All. A)</p> <p>Invita ad osservarla con attenzione e chiede di scrivere una storia sulla situazione migratoria italiana sulla base delle seguenti domande: Quali sono le regioni con maggior presenza di immigrati? In quale area sono situate? Come mai? Quali sono le etnie maggiormente presenti? Come mai?</p> <p>Invita a leggere il racconto di coppia, li integra e corregge con il gruppo classe fino a negoziare un racconto condiviso.</p> <p>Organizza la classe in coppie e presenta il Rapporto Caritas Migrantes 2009 divisa in tre blocchi; prima della lettura di ogni blocco viene consegnato un foglio con delle domande di riflessione. Ognuno deve prendere appunti e a alla fine di ogni blocco la coppia confronta gli appunti e risponde insieme alle domande di riflessione. (All. C)</p> <p>Mostra un vignetta su Mafalda e chiede di attaccarla su un cartellone di classe invitando gli allievi a commentarla.</p>	<p>Forma la coppia e riceve la carta.</p> <p>Osserva attentamente la carta e sullo stimolo dell'insegnante scrive un racconto dei flussi migratori alla fine del XX secolo.</p> <p>Legge, ascolta, integra, corregge e condivide un racconto per narrare il fenomeno migratorio in Italia. (All. B)</p> <p>Ascolta, si predispone in coppia, prende appunti, li confronta con il compagno risponde alle domande.</p> <p>Attacca la vignetta e la commenta.</p>

Organizzazione/Metodo: osservazione di carta storica; costruzione di racconto storico; lettura per blocchi; attività di analisi e commento di vignetta.

Raggruppamento alunni: lavoro a coppie; con gruppo classe; individuale.

Mezzi e strumenti: carta storica; quaderno; rapporto Caritas 2009; vignetta.



La Carta racconta....

Dalla mappa si può notare come le regioni che ospitano il maggior numero di persone immigrate sono la Lombardia ed il Piemonte, seguite dal Veneto; Lazio, Emilia Romagna e Toscana. Il Nord è l'area dove maggiore è l'impatto dell'immigrazione, probabilmente perché rappresenta l'area di maggior ricchezza ed occupazione dell'Italia. Grazie ai grafici, possiamo intuire facilmente che, fra le varie etnie e popolazioni immigrate, quella romena è la più numerosa con una particolare concentrazione nel Lazio ed in Piemonte. Al secondo posto, in termini di entità numerica, troviamo i marocchini, residenti soprattutto al Nord, in particolare in Emilia Romagna. Seguono gli albanesi (in Puglia, Lombardia e nelle regioni centrali) ed infine i cinesi, sparsi in maniera abbastanza omogenea su tutto il territorio italiano.

AII. C

IL RAPPORTO CARITASMIGRANTES 2009

I Blocco:

Quanti sono circa i migranti presenti oggi in Italia?

Qual è la media nazionale?

Quanti lavorano con contratto regolare?

La presenza dei figli degli immigrati cosa ha ridotto?

Il Rapporto Caritas-Migrantes 2009 fornisce numerosi e accurati dati statistici che permettono di fotografare con precisione il fenomeno migratorio. I dati relativi alla presenza regolare di stranieri, per esempio, mostrano che in Italia nel 2009 c'erano circa 4 milioni e 330.000 cittadini stranieri, pari al 7,2% della popolazione italiana. Quindi, 1 abitante su 14 era un cittadino straniero regolarmente soggiornante. Un po' meno della metà di loro, circa 2 milioni, lavorava con contratti legali, contribuendo allo sviluppo del nostro paese.

I figli di genitori stranieri sono 862.000 e rappresentano quasi il 10% dei minori italiani. La maggior parte di loro sono nati in Italia e la considerano la patria dove vivranno e costruiranno il loro futuro. Nelle scuole italiane ogni giorno studiano 629.000 giovani provenienti da tutto il mondo, mentre 6000 sono gli studenti stranieri che si laureano ogni anno nelle nostre università; 24.000 sono stati i matrimoni misti e 72.000 i nuovi nati da cittadini stranieri: un contributo che ha ridotto il nostro decremento demografico.

II Blocco:

Che lavori svolgono gli immigrati?

Cosa dimostra la loro operosità?

Cosa rappresentano gli immigrati per l'Italia e per i Paesi di origine?

Perché?

Per quanto riguarda il lavoro, il tasso di attività tra i cittadini stranieri è di 12 punti più alto di quello degli italiani. Essi lavorano prevalentemente in settori che noi non consideriamo più attraenti, come l'agricoltura, l'edilizia e la collaborazione domestica. Accettano mestieri anche rischiosi, come si evince dai numerosi infortuni sul lavoro (ben 143.651), alcuni anche mortali, di cui sono spesso vittime. Che lavorino in nero, o siano regolarmente assunti, chiedono tutela attraverso l'iscrizione ai sindacati (circa 1 milione di adesioni). Questi dati descrivono gli stranieri, nella gran maggioranza, come lavoratori, forse umili, ma senza dubbio operosi e tutt'altro che tendenti a delinquere. La loro presenza rappresenta un toccasana sia per l'Italia, dove incidono per il 10% sulla ricchezza nazionale, sia per i loro paesi d'origine, dove inviano 6,4 miliardi di euro come rimesse.

III Blocco:

Le tasse pagate dagli immigrati non bastano per assicurare loro i servizi?

Cosa accade all'immigrato irregolare?

Qual è un reato frequente per il clandestino?

Secondo i dati della Banca d'Italia, pagano 4 miliardi di euro di tasse, molto di più delle risorse pubbliche (in termini di assistenza sanitaria, istruzione ecc.) che consumano. Immigrazione e delinquenza non sono la stessa cosa e i dati sulla criminalità confermano l'infondatezza di tale preconcetto. Per gli immigrati regolari si rileva un tasso di criminalità simile a quello degli italiani, mentre quelli irregolari sono più esposti per la loro condizione di marginalità e di precarietà e spesso sono facile preda della criminalità organizzata. Bisogna poi considerare che quasi il 30% delle denunce a loro carico sono legate proprio all'immigrazione clandestina, come

la trasgressione delle leggi in materia di immigrazione (14,7%), le false dichiarazioni sull'identità (4,2%), la resistenza a pubblico ufficiale (3,8%), la falsificazione di atti pubblici (3,4%).



Fase 5 Obiettivo: empatizzare con storie di migranti

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Presenta il racconto di Edmondo De Amicis " Dagli Appennini alle Ande" e lo legge in classe. (o il libro di Pap Khouma. " Io venditore di elefanti" ED. Dalai 2010)	Ascolta.
Distribuisce storie relative all'immigrazione di oggi e chiede agli allievi di esporle ai compagni.(All. A)	Legge ed espone
Invita a riflettere sulla posizione dei migranti, cogliendo la differenza di storie e posizioni con domande del tipo: <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>i migranti hanno tutti la stessa storia?</i> ▪ <i>cosa differenzia le varie situazioni?</i> ▪ <i>chi e cosa può aiutare un migrante a vivere meglio la nuova situazione?</i> ▪ <i>se tu andassi in un altro paese cosa vorresti trovare?</i> ▪ <i>Perché? Come mai?</i> 	Risponde alle domande e socializza le sue idee con quelle dei compagni.
Assegna come compito quello di scrivere un testo dal titolo " Io migrante: sentimenti, speranze., progetti"	Scrive.
Legge e commenta con l'allievo.	Riflette sul proprio elaborato.

Organizzazione/Metodo: ascolto di racconto; visione di film; lettura di storie; esposizione; conversazione orientata; attività di scrittura e meta cognizione.

Raggruppamento alunni: lavoro con gruppo classe; individuale.

Mezzi e strumenti: testo, film; storie di migranti; quaderno.

AII. A

DIANA, UNA STUDENTESSA PORTOGHESE A MACERATA

All'inizio, appena arrivati è stato difficile trovare casa, ma con l'amica mia Fernanda abbiamo contattato l'associazione Mac Erasmus e i suoi membri, David e Flora, ci hanno aiutato. Era difficile perché non conoscevo bene la lingua ma dopo un po' quest'ostacolo non c'era più. E da subito ho notato che non c'è una particolare collaborazione tra Università e Accademia. L'esperienza Erasmus è comunque bella. Ti dà la possibilità di conoscere persone e culture diverse, imparare la lingua e fare nuove amicizie. Vivere da sola in un paese straniero è una buona possibilità di sviluppare la propria indipendenza. Conoscere la bellezza dell'arte in Italia. In questi mesi a Macerata ho potuto constatare qualche differenza tra la mia Università e l'Accademia soprattutto nella diversa organizzazione, per esempio qui siamo noi studenti a proporre i vari progetti. Questo è bello ma c'è il rischio di perdersi, a Porto siamo più guidati e

seguiti dai professori. A volte alcuni professori fanno differenze tra studenti Erasmus e italiani, non danno molto importanza al nostro lavoro. Non mi sono trovata bene con questo metodo di insegnamento ma la cosa bella dell'Accademia è il nuovo corso di Light Design, corso unico in tutta Italia. Per quanto riguarda il divertimento Macerata offre poco. Si ha una sorta di routine, per esempio sai che lunedì c'è il karaoke, giovedì Tartaruga ecc. sempre uguale. Ci sono alcuni centri sportivi ma manca una piscina. Comunque il divertimento non manca. Interessante il Barattolo, il mercato di antiquariato e l'aperitivo, quest'usanza non c'è in Portogallo. Un'altra cosa bella sono anche i concerti in piazza ma purtroppo non sono tanti. [Tratto da "Testimonianze Erasmus - Erasmus Student Network Macerata", <http://www.macerasmus.it>]

Sono Dirosa, ho 19 anni, sono italo-peruviana, sono nata a Ica in Perù il 22 Aprile del 1988. Ora abito a Rimini.

Mi piace la musica forte e dura (black metal) di solito mi vesto di nero, mi piace la chitarra ma non la suono bene, mi piace scrivere ma non lo faccio spesso.

Non mi piacciono i compiti però li devo fare per forza, mi piace leggere quello che voglio ma non quello che mi dicono, mi piacciono i film di orrore e comici, mi interessa molto la storia antica dell'Italia soprattutto quella di Torino, non la conosco molto ma da quel poco che so mi sembra affascinante, vorrei sapere anche la storia dell'Africa e quella dell'Egitto.

Mi piace la musica classica, nessuno mi crede, ma mi piace lo stesso, non ne so molto, però il poco che so mi piace: il suono è bellissimo, ho visto qualche concerto d'opera alla TV e anche quello mi sembrava affascinante. Mi piace disegnare, da piccola facevo disegni un po' complicati, ma mi piacevano tantissimo.

Sono venuta da quattro mesi e posso dire che mi piace molto stare qui, il paese italiano è molto bello, quasi tutti gli italiani sono gentili, amano la pesca e questo lo trovo interessante. Naturalmente mi mancano i miei amici peruviani però devo pensare al mio futuro.

<http://www.storiemigranti.org/spip.php?article257>

Mi chiamo Antonina, sono Ucraina. Io sono arrivata in Italia per lavoro un anno e mezzo fa. Quando ero giovane avevo un sogno: volevo vedere San Pietroburgo, Parigi o Venezia.

Ho visto San Pietroburgo quando studiavo all'università. Una città molto bella, non ho visto nulla di più bello di questa città con musei interessanti, palazzi grandissimi.

Io sono arrivata in Italia a Mestre, una piccola città vicino di Venezia. Una volta sono andata a Venezia per vederla.

Venezia è un sogno che ciascuno di noi desidera realizzare. Quando lo realizziamo ci accorgiamo da subito prima, che Venezia è un po' diversa dalle immagini che si ammiravano nelle fotografie esposte dalle agenzie di viaggi e nelle scuole è più bella ed affascinante. Venezia in realtà con le sue vie e viuzze, con le sue gondole, con la sua laguna, con la grazia artistica dei suoi palazzi, fa entrare a il visitatore in una atmosfera di sogno e di poesia. Mi piace molto Venezia.

Però quando sono arrivata in Italia non capivo la lingua italiana. A Venezia ho perso la strada e dopo non conoscevo come dovevo tornare a casa. Mi ha aiutato una suora. Anche per trovare un lavoro questo è un grande problema. La lingua italiana è una bella lingua; ha una pronuncia facile ed una grammatica difficile per noi.

Ho trovato il mio primo lavoro, una sostituzione, vicino a Treviso. Ho lavorato un mese con una donna anziana, lei spesso perdeva la memoria e scappava via, mi sgridava io non capivo niente.

Però mi aiutava molto sua figlia, molto intelligente e buona. Come ho finito questo lavoro mi ha trovato un buon lavoro una mia amica Valentina a Rimini.

Però dopo tre mesi la signora è morta, ed io ero ancora senza lavoro. Dopo ho lavorato con una sostituzione, con una donna malata, senza gambe, anche lei è morta presto, poi ha trovato a Sant Arcangelo: una signora con tumore all'intestino. Anche qui tanti problemi: non dormiva mai, molto agitata, sempre sentiva dolore. Quando lei è morta ho lavorato a Viserba; però questa famiglia non mi voleva fare i documenti. Perciò ho cambiato ancora lavoro.

Ora lavoro a Rimini con una coppia anziana da 7 mesi. Ci sono tanti problemi anche qui, però è meglio di prima quando io non conoscevo la lingua anche la cucina è buona. L'Italia è un bel paese. Mi piace molto il mare anche i bellissimi fiori, alberi, famose fontane, le case si arricchiscono di terrazzini fioriti. In Italia ho incontrato tante gente stupenda. Mi manca molto la mia famiglia i miei figli. Però le giornate trascorse in Italia le ricorderò tutta la vita.

<http://www.storiemigranti.org/spip.php?article257>

Ciao sono Sukhjrit Singh Gill vengo dall'India.

Questa è la mia prima esperienza alla Scuola di italiano di Rimini .. Si chiama Casa della pace. Io ho imparato tante cose a scuola. La mia insegnante è simpatica bella e molto intelligente si chiama Melita e io le voglio tanto bene.

Mi ha insegnato bene l'italiano e mi ha aiutato a scrivere e parlare. E poi ho trovato begli amici nella scuola: Francis, Hadda, Inna e Natalya che vengono da diversi paesi non li dimenticherò mai.

Grazie scuola

<http://www.storiemigranti.org/spip.php?article257>

Prendo il tram per andare a scuola. Cerco un posto. Mi siedo, davanti a me una donna parla al telefono con accento russo. Indietro, altre due donne parlano l'albanese.

A un certo punto, nel tram sale un nero con una grandissima borsa. Penso: probabilmente cerca di vivere vendendo quella merce che ha dentro.

Sono rumena e vado con questo tram internazionale, dove ciascuno ha la sua storia, la sua personalità, il suo dolore. Siamo diversi, ma ci siamo trovati nello stesso tram, nello stesso paese.

Storia di Magda

Cerchiamo la strada, la nostra strada, in un paese meraviglioso, pieno di storie e tradizioni, pieno di mare e di monti. Speriamo tutti in un futuro più buono per noi, per nostri bambini, per nostri anziani, per noi tutti. A volte non è facile eppure andiamo avanti, magari non riusciamo a capire tutto quello che ci accade. Ma quando c'è amore, meglio dire carità, tutto possibile, tutto è realizzabile. Spero che domani diventerò migliore, più capace di capire, perché non rimane niente dopo noi, solo quello che siamo riusciti a dare agli altri. Sorrido. Sorrido a tutti; alle albanesi, alla russa, al nero, agli italiani Spero che il mio sorriso possa dare un po' di luce nelle loro vite. E poi, devo scendere. Il tram è arrivato nella fermata per la scuola, dove ci incontriamo con altre persone, altri caratteri, altre anime. Siamo sempre insieme. Ciascuno ha un sogno. A volte cerchiamo di seguirlo, in realtà lo dimentichiamo dentro nell'anima. Poi, all'improvviso, cerchiamo di svegliarlo. Per me l'Italia è stata sempre una civilizzazione diversa da quella che ho vissuto io nel mio paese. Poi, perché sognavo di vivere con la mia famiglia una vita migliore, insieme con il mio marito abbiamo deciso di vivere qui. Qui il mare, i negozi, la gente, la lingua, tutto è diverso, ma mi piace tantissimo, anche perché è una nuova esperienza, una nuova vita. Cerco di comportarmi come gli italiani, di parlare come gli italiani, di pensare come gli italiani. Non è facile, perché tutto quello che è dentro di me è rumeno. E poi penso che tutti siamo umani, che dobbiamo trovare la propria strada, che dobbiamo trovare l'amore. Sono stata fortunata ad incontrare persone speciali, anche se il lavoro è pesante. Ma il mio grande dolore è la distanza fra me e mio marito. E questo è un dolore comune a tutti coloro che vengono a lavorare qui o da un'altra parte. Lasciamo a casa mariti, mogli, bambini e a volte siamo divisi in due: il corpo è qui, lavora, cammina ma l'anima è di là. Facciamo finta che tutto sia a posto, ma le persone che hanno cuori lontani capiscono. Ma la luce c'è, e poi non può essere sempre negativo, sogniamo un equilibrio nelle nostre vite.

<http://www.storiemigranti.org/spip.php?article257>

Fase 6 Obiettivo: conoscere i diritti dei migranti nella legislazione internazionale ed europea

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Divide la classe in quattro gruppi e sollecita la costruzione di un archivio di classe in cui conservare la legislazione internazionale ed europea in relazione ai Diritti dei Migranti chiedendo di ricercare : <ul style="list-style-type: none">al primo gruppo gli articoli n.3-4-5-13 della Dichiarazione Universale dei Diritti dell'Uomo approvata dall'ONU nel 1948;	Forma il gruppo e ricerca dividendosi i compiti con i compagni.

<ul style="list-style-type: none"> ▪ al secondo gruppo gli articoli n. 8-10-12-13 relativi alla Convenzione Internazionale sui Diritti dei lavoratori Migranti ▪ al terzo gruppo gli articoli n. 19-20-21- 22 della Carta Europea dei Diritti Fondamentali ▪ al quarto gruppo le linee generali degli accordi della Convenzione di Schengen <p>Chiede di esporre i risultati della ricerca in un cartellone di classe ed invita ciascun gruppo ad apporre un commento condiviso su ogni documento esposto.</p> <p>Sollecita la lettura del cartellone e apre un dibattito.</p>	<p>Attacca la sua ricerca in un cartellone di classe (All. A) e con il gruppo commenta i documenti esposti.</p> <p>Legge e partecipa al dibattito.</p>
---	---

Organizzazione/ Metodo: attività di ricerca; elaborazione di testi condivisi; conversazione – dibattito.

Raggruppamento alunni: lavoro a gruppi; con gruppo classe.

Mezzi e strumenti: internet; testi; quaderno; cartellone.

All. A

Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo

(Approvata dall'assemblea delle Nazioni Unite il 10 dicembre del 1948)

Articolo 3

Ogni individuo ha diritto alla vita, alla libertà e alla sicurezza della sua persona.

Articolo 4

Nessuno potrà essere tenuto in schiavitù né in servitù; la schiavitù e la tratta degli schiavi sono proibiti in tutte le loro forme.

Articolo 5

Nessuno sarà sottoposto a tortura né a pene o trattamenti crudeli, inumani o degradanti.

Convenzione Internazionale sui Diritti dei lavoratori Migranti

Articolo 8

I lavoratori migranti e i membri della loro famiglia sono liberi di lasciare tutti gli Stati, ivi compreso il loro Stato di origine. Questo diritto non può essere oggetto di restrizioni se non quelle previste dalla legge, necessarie alla protezione della sicurezza nazionale, dell'ordine pubblico, della salute o della moralità pubblica, o del diritto e libertà degli altri, e compatibili con gli altri diritti riconosciuti dalla presente parte della Convenzione.

I lavoratori migranti e i membri delle loro famiglie hanno il diritto in qualunque momento a rientrare e dimorare nel loro Stato di origine.

Articolo 10

Nessun lavoratore migrante o membro della sua famiglia può essere sottoposto a tortura né a pene o trattamenti crudeli, inumani o degradanti.

Articolo 12

I lavoratori migranti e i membri delle loro famiglie hanno diritto alla libertà di pensiero, di coscienza e di religione. Questo diritto implica la libertà di avere o adottare una religione o una convinzione di loro scelta, nonché la libertà di manifestare la propria religione o la propria convinzione, individualmente o in comune, tanto in pubblico quanto in privato, per il culto e la celebrazione dei riti, le pratiche e l'insegnamento.

I lavoratori migranti e i membri delle loro famiglie non possono subire alcuna costrizione che attenti alla loro libertà di avere o di adottare una religione o una convinzione di loro scelta.

La libertà di manifestare la propria religione o le proprie convinzioni non può essere oggetto di restrizioni se non quelle previste dalla legge e che sono necessarie alla protezione della sicurezza, dell'ordine, della salute o della moralità pubblica o delle libertà e diritti fondamentali altrui.

Gli Stati parte della presente Convenzione si impegnano a rispettare la libertà dei genitori, tra i quali almeno uno sia un lavoratore migrante, e, nel caso, dei tutori legali di far assicurare

l'educazione religiosa e morale dei loro fanciulli in maniera conforme alle loro proprie convinzioni.

Articolo 13

I lavoratori migranti e le loro famiglie non possono essere molestati per le loro opinioni.

I lavoratori migranti e i membri delle loro famiglie hanno diritto alla libertà di espressione; Questo diritto comprende la libertà di ricercare, di ricevere, e di rispondere ad informazioni e idee di qualsiasi specie, senza riguardo a frontiere, sotto forma orale, scritta, stampata, o artistica, o per qualunque altro mezzo di propria scelta.

L'esercizio del diritto previsto al paragrafo 2 del presente articolo comporta dei doveri speciali e delle responsabilità speciali. Si può di conseguenza essere sottoposti a certe restrizioni che devono tuttavia essere espressamente fissate dalla legge e che sono necessarie:

Al rispetto dei diritti e della reputazione di altri;

Alla salvaguardia della sicurezza nazionale degli Stati concernenti, dell'ordine pubblico, della salute pubblica o della moralità;

Al fine di impedire tutta la propaganda a favore della guerra;

Al fine di impedire qualunque appello all'odio nazionale, razziale o religioso, che costituisce una incitazione alla discriminazione, all'ostilità o alla violenza.

Carta dei diritti fondamentali dell'Unione Europea

Articolo 18

Diritto di asilo Il diritto di asilo è garantito nel rispetto delle norme stabilite dalla convenzione di Ginevra del 28 luglio 1951 e dal protocollo del 31 gennaio 1967, relativi allo status dei rifugiati, e a norma del trattato che istituisce la Comunità europea.

Articolo 19

1. Le espulsioni collettive sono vietate.

2. Nessuno può essere allontanato, espulso o estradato verso uno Stato in cui esiste un rischio serio di essere sottoposto alla pena di morte, alla tortura o ad altre pene o trattamenti inumani o degradanti.

Articolo 20

Uguaglianza davanti alla legge Tutte le persone sono uguali davanti alla legge.

Articolo 21

1. È vietata qualsiasi forma di discriminazione fondata, in particolare, sul sesso, la razza, il colore della pelle o l'origine etnica o sociale, le caratteristiche genetiche, la lingua, la religione o le convinzioni personali, le opinioni politiche o di qualsiasi altra natura, l'appartenenza ad una minoranza nazionale, il patrimonio, la nascita, gli handicap, l'età o le tendenze sessuali.

2. Nell'ambito d'applicazione del trattato che istituisce la Comunità europea e del trattato sull'Unione europea è vietata qualsiasi discriminazione fondata sulla cittadinanza, fatte salve le disposizioni particolari contenute nei trattati stessi.

Articolo 22

L'Unione rispetta la diversità culturale, religiosa e linguistica.

Gli accordi di Schengen

Oggi, qualunque cittadino, sia comunitario che extracomunitario, può spostarsi da un paese all'altro della Ue e all'interno dello stesso paese, senza alcuna restrizione. Questa possibilità è garantita dal complesso delle norme contenute nell'Accordo e nella Convenzione di Schengen, dal nome della cittadina del Lussemburgo dove sono stati entrambi firmati. L'Accordo, stipulato nel 1985 da cinque Stati (Belgio, Francia, Lussemburgo, Germania e Paesi Bassi), consentiva, nel loro territorio la libera circolazione per i propri cittadini e per quelli degli altri Stati della Comunità o di paesi terzi. La Convenzione, entrata in vigore nel 1995, completava l'accordo, definendo le condizioni e le garanzie della libera circolazione delle persone. L'Accordo e la Convenzione di Schengen, insieme alle regole adottate sulla base dei due testi e gli accordi connessi, formano il cosiddetto "acquis di Schengen" (dalla locuzione francese *droit acquis*, ovvero "diritto acquisito") che, nel tempo, è stato accettato anche da altri Stati europei. Ad oggi fanno parte dello «spazio Schengen» 25 paesi. Ogni Stato aderente può sospendere il trattato per un limitato periodo e per specifici motivi, solitamente quando vuole rafforzare le misure di sicurezza nel caso di importanti eventi. L'Italia l'ha sospeso dal 14 al 21 luglio 2001, durante il G8 di Genova, e dal 28 giugno al 15 luglio 2009, durante il G8 dell'Aquila. Gli accordi di Schengen, in particolare, prevedono l'abolizione dei controlli sistematici delle persone alle

frontiere interne: terrestri, marittime e aeree dello "spazio Schengen" e il rafforzamento dei controlli alle sue frontiere esterne. Inoltre, viene rafforzata la collaborazione tra le forze di polizia dei paesi dell'area, che prevede il coordinamento degli Stati nella lotta internazionale alla criminalità organizzata come la mafia, il traffico d'armi e di droga, l'immigrazione clandestina ecc. e l'integrazione delle banche dati delle forze di polizia, detto SIS (Sistema di Informazione Schengen).(da A. Brusa TRED vol. 2 Palumbo 2010)

Fase 7 Obiettivo: conoscere i diritti dei migranti nella legislazione italiana

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
<p>Divide la classe in gruppi di quattro persone (A,B,C, D) ed affida;</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Diritti dei migranti e Costituzione italiana ad A; ▪ La legge Bossi- Fini a B ▪ Il decreto legge sulla sicurezza a C ▪ Dai CPT al CIE (All. A) <p>Invita:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. a leggere silenziosamente il testo affidato nel gruppo di base 2. a formare i gruppi di esperti (tutte le lettere A insieme e così tutte le B, tutte le C, tutte le D) dove discutere il paragrafo letto. 3. a ritornare nel gruppo di base dove ciascuno ripete e spiega il paragrafo studio agli altri che prendono appunti. <p>Chiama un allievo a cui chiede la spiegazione di un argomento assegnato a prescindere dalla lettera di riferimento</p>	<p>Forma il gruppo e riceve in base alla lettera che rappresenta una fotocopia relativa all'argomento assegnato.</p> <p>Esegue le indicazioni dell'insegnante: legge nel gruppo di base; discute nel gruppo di esperti; riferisce al gruppo di base.</p> <p>.</p> <p>Espone l'argomento richiesto.</p>

Organizzazione/Metodo: lettura; apprendimento cooperativo con metodo Jigsaw; esposizione di conoscenze apprese.

Raggruppamento alunni: lavoro individuale; lavoro a gruppi.

Mezzi e strumenti: testi; verifica.

AII. A

Gruppo A

DIRITTI DEI MIGRANTI E COSTITUZIONE ITALIANA (testi da A. Brusa TRED vol. 2 Palumbo 2010)

La Costituzione impegna il nostro paese al rispetto dei diritti «inviolabili» dell'uomo e al «dovere inderogabile» della solidarietà politica, economica e sociale (art. 2). Lo Stato deve garantire a tutti i cittadini, a cui è riconosciuta «pari dignità sociale », l'uguaglianza davanti alla legge «senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali» (art. 3). Questi principi costituzionali rappresentano il fondamento giuridico di una politica di accoglienza e di integrazione verso i migranti e i cittadini extracomunitari che sempre più numerosi arrivano e si stabiliscono nel nostro paese. Infatti l'art. 4 bis del Testo Unico sull'immigrazione (DL 25 luglio 1998, n. 286), definisce l'integrazione «quel processo finalizzato a promuovere la convivenza dei cittadini italiani e di quelli stranieri, nel rispetto dei valori sanciti dalla Costituzione italiana, con il reciproco impegno a partecipare alla vita economica, sociale e culturale della società». In materia di immigrazione, la Costituzione obbliga lo Stato italiano a rispettare i trattati internazionali. A questo proposito, l'art. 10 espressamente afferma che «l'ordinamento giuridico italiano si conforma alle norme del diritto internazionale generalmente riconosciute. La condizione giuridica dello straniero è regolata dalla legge in conformità delle norme e dei trattati internazionali». Ciò significa che il nostro paese deve agire nei confronti dei migranti

coerentemente con le norme europee comunitarie e con quelle sancite dalle Nazioni Unite. In particolare, la Costituzione riconosce il diritto di asilo (art. 10) e il divieto di estradizione per reati politici (artt. 10 e 26). In quest'ultimo caso, la norma costituzionale impone che chiunque si trovi sul suolo italiano, se è ricercato in un altro paese per le proprie idee politiche o perché oppositore del governo, non possa essere consegnato dalle nostre autorità alle autorità di quel paese, in quanto verrebbe leso il suo fondamentale diritto alla libertà di pensiero e di opinione. Il rispetto dei diritti dell'uomo è, dunque, il metro con cui lo Stato italiano deve valutare le scelte nei confronti dei migranti. Per questo l'art. 19 del già citato Testo Unico sull'immigrazione afferma che «in nessun caso può disporsi l'espulsione o il respingimento verso uno Stato in cui lo straniero possa essere oggetto di persecuzione per motivi di razza, di sesso, di lingua, di cittadinanza, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali o sociali, ovvero possa rischiare di essere rinvio verso un altro Stato nel quale non sia protetto dalla persecuzione».

Gruppo B

LA LEGGE BOSSI-FINI E LA NORMATIVA ITALIANA SULL'IMMIGRAZIONE

L'attuale normativa del nostro paese sull'immigrazione è concentrata soprattutto sulla lotta all'immigrazione clandestina. Infatti, la legge attualmente in vigore, la n. 189 del 2002, detta Bossi-Fini (dal nome del leader di Alleanza Nazionale, Gianfranco Fini, e di quello della Lega Nord, Umberto Bossi, primi firmatari della legge), ha modificato in parte la normativa precedente, introducendo alcune novità. Per cominciare, il permesso di soggiorno viene concesso solo allo straniero che ha già un contratto di lavoro. Dura due anni, e se nel frattempo lo straniero ha perso il lavoro, dovrà rimpatriare. Il cittadino extracomunitario, in regola con i permessi, può chiedere di essere raggiunto dai genitori (purché non abbiano altri figli nel paese di origine), dal coniuge, dal figlio minore o dai figli maggiorenni purché siano a suo carico e a condizione che non possano provvedere autonomamente al proprio sostentamento. L'ingresso degli immigrati è regolato da un decreto che il Governo italiano deve rinnovare ogni anno, entro il 30 novembre, in cui sono fissate le "quote flussi", cioè il numero di extracomunitari che possono entrare nel nostro paese. Il decreto però, è facoltativo, quindi, teoricamente, per un anno si potrebbe decidere di non far entrare altri stranieri. Inoltre, la legge stabilisce che è possibile regolarizzare una collaboratrice familiare (colf) a famiglia e un numero illimitato di badanti, cioè di persone che accudiscono anziani e disabili, purché la famiglia che le assume ne certifichi la presenza con una denuncia alla Prefettura. Molte norme di questa legge sono discusse e criticate perché considerate, da chi le osteggia, contrarie ai diritti umani. Una di quelle che più ha acceso il dibattito sancisce che l'irregolare, cioè un immigrato con documenti ma senza permesso di soggiorno, deve essere espulso mediante "accompagnamento alle frontiere", cioè essere materialmente messo su un aereo o una nave che lo riporti in patria. Invece il clandestino, cioè colui che non ha nemmeno i documenti di identità, deve essere rinchiuso nei Cpt, Centri di permanenza temporanea (adesso Cie, Centri di identificazione ed espulsione) fino a 60 giorni, durante i quali si cerca di scoprirne l'identità per poi rimandarlo in patria. Un'altra norma molto controversa è quella che obbliga tutti gli stranieri che chiedono il permesso di soggiorno a depositare le impronte digitali, così da essere identificati se i documenti di riconoscimento fossero falsi.

Gruppo C

IL DECRETO LEGGE SULLA SICUREZZA

Un'altra legge che riguarda l'immigrazione è la n. 94 del 2009, che all'art. 19 ha introdotto i reati di ingresso e soggiorno illegale. Ciò comporta un "respingimento" dei clandestini che, intercettati fuori dal territorio italiano, vengono immediatamente respinti verso i loro luoghi di partenza. La legge prevede anche un'ammenda da 5000 a 10.000 euro per lo straniero che entra illegalmente nel territorio del nostro Stato. Per questa norma il comitato degli esperti dell'Ilo, che vigila sull'applicazione della Convenzione 143 sui lavoratori migranti, ha protestato con una nota nella quale si chiede che «il Governo intraprenda un'analisi dettagliata dell'impatto delle recenti misure [...] sui diritti umani fondamentali dei lavoratori immigrati in situazione irregolare e sull'eguaglianza di trattamento di questi lavoratori rispetto ai loro diritti derivanti dal passato impiego». Il Comitato dell'Ilo, su segnalazione del sindacato italiano Cgil, deve valutare nella sua prossima sessione se il nostro paese viola le Convenzioni contro il lavoro forzato, in relazione alle condizioni di molti immigrati che in Italia, come è accaduto nella cittadina di Rosarno in Calabria, sono costretti a lavorare sotto il ricatto delle organizzazioni criminali. Inoltre, alcune organizzazioni internazionali, quali il Consiglio d'Europa

e l'Alto Commissario delle Nazioni Unite per i Rifugiati, hanno preso posizione contro la pratica dei "respingimenti", rilevando come tale iniziativa ignori totalmente il diritto di ogni essere umano ad ottenere asilo. Anche importanti organizzazioni non-governative impegnate nella tutela dei diritti umani, come Amnesty International, hanno chiesto il rispetto delle norme internazionali a tutela del diritto d'asilo

Gruppo D

DAI CPT AI CIE, ORA CIE

I Cpt (Centri di Permanenza Temporanea) sono nati in seguito all'adozione di politiche migratorie in sede comunitaria, ratificate con l'accordo di Schengen (1995). Tuttavia già da qualche anno le politiche nazionali cercano, attraverso misure via via più restrittive, di regolamentare i flussi migratori. Per quanto riguarda l'Italia, le radici dei Cpt si trovano nella legge Martelli del 1990, con la quale le espulsioni sono, diventate uno strumento ordinario di contrasto dell'immigrazione clandestina. Nel 1998 fu approvata dal governo Prodi (centro-sinistra) la prima legge organica sull'immigrazione, la cosiddetta «Turco - Napolitano» (l. n. 40 del 6 marzo 1998), che per prima istituì i Cpt e stabilì un tempo massimo di permanenza di 30 giorni. Uno straniero poteva essere "trattenuto" presso il Cpt più vicino, «per il tempo strettamente necessario» ad eseguirne l'espulsione. Il provvedimento doveva essere disposto dal Ministero dell'Interno, per ordine pubblico o per la «sicurezza dello Stato» e dal Prefetto, nei casi in cui lo straniero aveva avuto l'ingiunzione di lasciare l'Italia e non vi aveva adempiuto, non era in possesso di alcun documento valido o poteva sottrarsi all'esecuzione dell'espulsione. Nel luglio 2002 il governo di centro-destra ha approvato la legge «Bossi- Fini» (l. n. 189), che riduce le possibilità di entrare regolarmente in Italia, rende molto difficoltoso il ricongiungimento familiare e lega il permesso di soggiorno al contratto di lavoro. Inoltre, allunga il tempo massimo di permanenza nei Cpt a 60 giorni. Se entro questo tempo il detenuto non viene rimpatriato è rilasciato con l'obbligo di abbandonare il paese, ma se non lo fa entro 5 giorni scattano il reato di clandestinità e l'arresto. Nonostante i cittadini stranieri si trovino all'interno dei Cpt con lo status di trattenuti o ospiti, la loro permanenza nella struttura corrisponde di fatto ad una detenzione, in quanto sono privati della libertà personale che impedisce loro di ricevere visite e di far valere il fondamentale diritto alla difesa legale. Con il d.l. n. 92 del 23 maggio 2008 «Misure urgenti in materia di sicurezza pubblica», poi convertito in legge (l. n. 125), i Centri di Permanenza Temporanea sono stati rinominati Centri di Identificazione ed Espulsione (Cie). È stata introdotta l'aggravante di clandestinità per gli irregolari che compiono reati (anche se sono reati di natura amministrativa e non penale) e i Cie sono stati militarizzati con l'utilizzo dell'esercito, che ha il compito di presidiare questi siti. Il cosiddetto «Pacchetto sicurezza» del 2009 (l. n. 94), poi, ha prolungato il tempo di permanenza nei Cie fino a 6 mesi, secondo la legge-quadro europea che nel frattempo ha portato il limite massimo di detenzione a 18 mesi. Secondo la legge, un Cpt dovrebbe essere recintato da un muro di 3 m sormontato da una rete metallica, dovrebbe essere sorvegliato da telecamere e dotato di impianto di illuminazione. All'interno dovrebbero essere presenti 3 zone distinte: un ingresso, un centro direzionale e una zona di intrattenimento "ospiti". I Cie in funzione nel 2010 in Italia sono 13. Il loro funzionamento è di competenza dei Prefetti, che ne affidano la gestione a soggetti privati, responsabili del rapporto con i suoi abitanti e del funzionamento materiale del centro. Come hanno rivelato i rapporti stilati da Amnesty International e Medici senza Frontiere, nei Cie vi sono state molte irregolarità amministrative, strutturali e gestionali che hanno comportato numerose violazioni dei diritti umani. Ad amministratori di enti pubblici, giornalisti, operatori di organizzazioni per i diritti dell'uomo è vietato l'accesso ai Cie. Solo deputati e senatori, previa autorizzazione prefettizia, lo possono visitare.



Fase 8 Obiettivo: riflettere sul percorso didattico

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
<p>Invita a ripercorrere l'iter didattico e a prendere consapevolezza:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ dei flussi migratori quale fenomeno storico ieri e di oggi ▪ dei sentimenti, pensieri, riflessioni legati allo status di migrante ▪ la tutela legislativa internazionale ▪ la legislazione UE ▪ la legislazione italiana <p>Invita ad auto valutare il grado di conoscenza raggiunto, esponendo il processo di incremento cognitivo in un breve testo stimolato da alcune domande del tipo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Il lavoro ti è sembrato interessante? Perché si / perché no • Quale fase ti è sembrata più interessante o meno interessante e perché? • Che cosa avresti voluto fare di diverso rispetto alla proposta scolastica? • Quale messaggio hai trattenuto? • Pensi che possa incidere sulla tua vita? <p>.....</p> <p>Analizza i testi espositivi e socializza con ciascun allievo una valutazione basata sul livello di coerenza e chiarezza del testo</p>	<p>Ripercorre l'itinerario didattico e prende consapevolezza dei punti indicati dall'insegnante.</p> <p>Prende coscienza del proprio percorso cognitivo e trascrive le sue impressioni personali seguendo la traccia dell'insegnante.</p> <p>Ascolta l'insegnante e prende coscienza del grado di coerenza e chiarezza del testo.</p>

Organizzazione/Metodo: meta cognizione sul percorso; autovalutazione del proprio incremento cognitivo; attività di sintesi; esercizio scritto per esposizione di esperienza cognitiva.

Raggruppamento alunni: lavoro con gruppo classe; lavoro individuale.

Mezzi e strumenti: quaderno; tabelloni di classe

Fase 9 Obiettivo: presa di coscienza dello status di migrante dell'uomo oggi nella realtà locale.

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
<p>Invita a prendere contatti nel pomeriggio con la Caritas locale e/o con ONG o con Associazioni di Migranti del territorio per informarsi sulla situazione degli immigrati</p>	<p>Prende contatti con la Caritas locale e/o con ONG o con Associazioni di Migranti del territorio.</p>

nella propria città e/o regione.	
Invita a riferire quanto appreso e contemporaneamente registra in un cartellone di classe i problemi più significativi dei migranti nella realtà locale.	Espone e ascolta e trascrive.
Predisporre un Talk-show in cui discutere i problemi degli immigrati nella realtà locale. (All. A)	Assume il ruolo o di intervistato o di moderatore o di spettatore.
Divide la classe in gruppi da sei e chiede di elaborare un progetto per risolvere un problema degli immigrati nella realtà locale e	Elabora con i compagni un progetto per risolvere un problema degli immigrati nella realtà locale.
Chiede di riferire il lavoro di gruppo; discute le diverse proposte e con la classe ne negozia uno condiviso da presentare al sindaco della città.	Riferisce, ascolta, condivide e negozia idee fino all'elaborazione di una proposta di classe da presentare al sindaco.
Si fa portavoce della proposta e chiede al sindaco di intervenire in classe.	Espone al sindaco la proposta di classe.

Organizzazione/Metodo: attività di dialogo con Associazioni di base; esposizione di problemi; attività di role-play con Talk-show; elaborazione di un progetto a favore degli immigrati. uno statuto contro la guerra.

Raggruppamento alunni: lavoro con gruppo classe; a piccoli gruppi; individuale.

Mezzi e strumenti: risorse umane; spazio organizzato; quaderno; cartellone di classe.

All. A

"Talk-show"

L'ipotesi più semplice prevede il confronto televisivo fra due "ospiti" presenti in studio che esprimono posizioni differenti sul problema di cui la classe sta discutendo; nel nostro caso, il tema della trasmissione può essere l'atteggiamento da assumere nei confronti del fenomeno della guerra.

Il conduttore del gioco assume il ruolo del "regista", e attacca su ciascuna delle sedie destinate agli "ospiti" della trasmissione un cartello su cui ha scritto il "ruolo" sociale che caratterizza quel "personaggio": per esempio, "cittadino"; "immigrato"; "esponente politico della coalizione governativa"; "esponente politico dell'opposizione"; "sacerdote"; "giovane disoccupato"; "imprenditore"; e così via.

A questo punto tocca agli studenti: il "regista", infatti, invita i ragazzi che se la sentono ad uscire per qualche minuto dalla condizione passiva di "telespettatori" per assumere l'identità di uno dei protagonisti del dibattito.

In questo modo, parecchi ragazzi possono alternarsi nei diversi ruoli degli "ospiti" della trasmissione: le varie "puntate" del talk-show, infatti, pur essendo rigorosamente "in diretta", si succedono molto rapidamente l'una all'altra.

E' bene inserire nel dibattito televisivo l'immane figura del "moderatore", un altro "ruolo" da interpretare per gli studenti disponibili a fare gli "attori" del role-playing.

**UDL PER SCUOLA PRIMARIA
" GUERRA "**

MAPPA CONCETTUALE

GUERRA
=
RELAZIONE
caratterizzata da
SCONTRO
variabile nel tempo e nello spazio
basato su
INIMICIZIA/DUALITÀ CONFLITTUALE

Obiettivo formativo: prendere coscienza che la guerra genera inimicizia e separazione in contrasto con la socialità dell'uomo.

Fase 0 Obiettivo: percepire le conoscenze spontanee sui concetti di guerra

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Per introdurre l'argomento chiede agli allievi di mettersi in circle time, spiega la modalità e la funzione di svolgimento della Conversazione Clinica.	Si dispone in circle time e ascolta
Pone una serie di domande stimolo del tipo: <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Cosa ti fa venire in mente la parola "guerra"?</i> ▪ <i>Come nasce una guerra?</i> ▪ <i>A che serve una guerra?</i> ▪ <i>Perché nasce?</i> ▪ <i>Cosa provoca la guerra?</i> ▪ <i>Quali tipi di guerre conosci del passato?</i> ▪ <i>Quali guerre ci sono oggi?</i> ▪ <i>Quando cessa una guerra?</i> 	Risponde uno per volta alle domande stimolo.

Organizzazione/Metodo: conversazione clinica; circle time

Raggruppamento alunni: lavoro con gruppo classe

Mezzi e strumenti: risorse umane, registratore, carta e penna, computer.

Fase 1 Obiettivo: attivare un gioco di simulazione per analizzare sentimenti ed emozioni

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Divide la classe in gruppo da sei giocatori e li invita a giocare a Risiko. (All. A)	Forma il gruppo e gioca a Risiko.
Interrompe il gioco e apre un de briefing con domande stimolo del tipo: <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Come ti sei sentito mentre vincevi?</i> ▪ <i>E quando perdevi?</i> ▪ <i>Come mai?</i> ▪ <i>Perché volevi vincere?</i> ▪ <i>Cosa volevi conquistare?</i> ▪ <i>Come mai?</i> 	Risponde, esprime le sue emozioni e le socializza con il gruppo classe.

Organizzazione/Metodo: attività ludica; de briefing.

Raggruppamento alunni: lavoro a gruppi; con gruppo classe.

Mezzi e strumenti: gioco del Risiko.



Da 3 a 6 giocatori

Età: da 14 anni in su

Scopo del gioco

Raggiungere per primi il proprio obiettivo segreto.

Componenti

Un piano di gioco, rappresentante un planisfero suddiviso in 42 territori, appartenenti ai 6 continenti. 6 eserciti di diverso colore, costituiti da piccoli carri armati (ciascuno rappresentante un'armata), 3 dadi blu e 3 dadi rossi.

Un mazzo di carte "Territori" così suddiviso:

42 carte raffiguranti ciascuna uno dei territori presenti sulla plancia di gioco e il simbolo di una delle tre armi dell'esercito (fante, cavallo, cannone).

2 carte "Jolly" distinguibili dalle altre per la presenza dei simboli di tutte le armi e l'assenza della mappa.

Un mazzo di carte "Obiettivi", indicanti gli obiettivi segreti che i giocatori dovranno tentare di raggiungere.

Preparazione (gioco base)

Per prima cosa, separate i due mazzi di carte.

Ogni giocatore lancia un dado e chi ottiene il punteggio più alto giocherà per primo, gli altri seguiranno in senso orario. In caso di parità, i giocatori che hanno ottenuto lo stesso punteggio ripeteranno il tiro.

Partendo dal primo, i giocatori scelgono a turno il colore dell'esercito che utilizzeranno durante il gioco.

Chi ha vinto il lancio dei dadi, diventa il "Mazziere" e si occupa di distribuire, coperta, una carta "Obiettivo" ad ogni giocatore, dopo aver accuratamente mischiato il mazzo. Le carte rimanenti devono essere collocate nella scatola.

Sempre il mazziere prende il mazzo dei "Territori", toglie le due carte "Jolly", mischia accuratamente le 42 carte rimaste e poi le distribuisce una alla volta, partendo dal giocatore alla propria destra e proseguendo in senso antiorario, fino all'esaurimento delle carte. Notate che il senso di distribuzione delle carte è inverso rispetto a quello di gioco. Questa regola serve a bilanciare il vantaggio che i primi di mano possono avere in determinate situazioni.

Queste carte indicano i territori in possesso dei giocatori all'inizio della partita, territori che ciascuno deve ora occupare con le proprie armate.

Ogni giocatore dispone di una dotazione iniziale così composta: 35 armate se si gioca in 3; 30 armate se si gioca in 4; 25 armate se si gioca in 5; 20 armate se si gioca in 6

I giocatori collocano una delle armate della dotazione iniziale su ogni territorio in loro possesso poi, partendo dal primo e proseguendo in senso orario, ciascuno a turno prende 3 armate, sempre dalla propria dotazione iniziale, e le colloca sulla plancia a rafforzare i propri territori.

Quest'operazione è ripetuta fino all'esaurimento della dotazione iniziale di ogni giocatore, di conseguenza durante l'ultimo giro potranno essere disposte meno di 3 armate.

Conclusa quest'operazione, il mazziere riprende le carte dai giocatori, vi aggiunge i due "Jolly", mischia il mazzo così formato e lo colloca coperto a portata di mano.

A questo punto la fase preliminare è completata. Il giocatore primo di turno inizia il gioco.

Come si gioca

Il turno di ogni giocatore si suddivide in 3 fasi.

Prima fase: rinforzi

a) Ogni giocatore, al proprio turno (compreso il primo), prende tante armate del proprio colore quanti sono i territori da lui occupati sulla plancia divisi per 3 (arrotondando per difetto).

Esempio: il giocatore di turno occupa 14 territori, quindi ha diritto a 4 armate ($14:3 = 4,6$ arrotondando per difetto si ottiene 4).

b) Se il giocatore occupa tutti i territori di uno o più continenti, ha diritto (ad ogni turno) ad un certo numero di armate supplementari, secondo quanto riportato nella seguente tabella (riprodotta anche sulla plancia di gioco):

Australia (Oceania): 2 armate

Sud America: 2 armate

Africa: 3 armate

Europa: 5 armate

Nord America: 5 armate

Asia: 7 armate

c) Se il giocatore possiede uno dei "Tris" di carte indicato in seguito, può giocarlo e prendere ulteriori rinforzi. Le regole riguardanti l'acquisizione di queste carte sono spiegate nel paragrafo riguardante i combattimenti Tris validi e loro valore in armate

3 cannoni: 4 armate

3 fanti: 6 armate

3 cavalieri: 8 armate

un fante, un cannone e un cavaliere: 10 armate

un "Jolly" più due carte uguali: 12 armate

Inoltre, se il giocatore possiede nella combinazione carte raffiguranti territori da lui occupati in quel momento, riceve 2 armate in più per ciascuna di queste carte.

Le carte giocate per ottenere rinforzi si scartano e, quando il mazzo si esaurisce, il mazziere dovrà mescolare tutte le carte precedentemente utilizzate per formare un nuovo mazzo da cui pescare.

Le armate supplementari ottenute in questa fase possono essere collocate sui territori occupati dal giocatore di turno senza alcuna limitazione di numero, purché siano tutte collocate prima di iniziare la fase dei combattimenti.

Seconda fase: i combattimenti

Quando i rinforzi sono stati collocati, il giocatore di turno può sferrare i propri attacchi. Il giocatore considera la sua posizione, la forza dei suoi confinanti, il proprio obiettivo segreto e decide se e contro chi effettuare uno o più attacchi.

LO SCOPO DI UN ATTACCO E' L'ELIMINAZIONE DELLE ARMATE NEMICHE DAI TERRITORI CONFINANTI PER CONSENTIRE ALLE PROPRIE ARMATE L'OCCUPAZIONE DEI TERRITORI AVVERSARI.

Il giocatore non è obbligato ad attaccare ad ogni turno di gioco, ha però l'obbligo di lasciare sempre almeno un'armata di presidio su ogni territorio in suo possesso. In altre parole, non può attaccare partendo da un territorio presidiato da una sola armata.

Esistono due modi per attaccare un territorio avversario:

a) Via terra: se il territorio da cui si sferra l'attacco è confinante con quello avversario:

b) Via mare: Seguendo la linea tratteggiata che unisce, via mare, i due territori (quello da cui parte l'attacco e quello attaccato). Poiché la plancia rappresenta un planisfero, è possibile attaccare dall'Alaska la Kamchatka e viceversa.

Chi attacca tira i dadi rossi

Chi si difende tira i dadi blu

I combattimenti si svolgono in questo modo: l'attaccante comunica ad alta voce il nome del territorio attaccato e quello da cui parte l'attacco. Se omette di fare questo annuncio, il difensore può chiedere la ripetizione del lancio dei dadi. L'attaccante tira tanti dadi quante sono le armate con cui ha deciso di attaccare (massimo 3).

Esempio: un attaccante possiede 10 armate su un territorio e attacca con 3 armate, lanciando 3 dadi, ma se lo avesse desiderato, avrebbe potuto anche attaccare solo con una o due, lanciando un corrispondente numero di dadi.

Il difensore, a sua volta, può lanciare un massimo di 3 dadi, anche se possiede più di 3 armate in difesa del territorio attaccato. Il difensore deve tuttavia dichiarare con quante armate intende combattere prima che l'attaccante abbia lanciato i dadi.

Quando i due giocatori hanno lanciato i dadi, si confrontano i punteggi ottenuti in base al seguente criterio: il dado con il punteggio più alto ottenuto dall'attaccante si confronta con il punteggio più alto del difensore.

Esempi di lancio dei dadi

Attacco3

Difesa3 5, 4, 4 2, 6, 4 Vincono:

6 su 5

4 su 4

4 su 2

Attacco3

Difesa2 2, 6, 1 2, 5 Vincono:

6 su 5

2 su 2

Se è maggiore il punteggio dell'attaccante, il difensore dovrà togliere dal territorio attaccato una delle sue armate (riponendola fra quelle in dotazione). In caso contrario, sarà l'attaccante a dover ritirare una delle sue armate dal territorio dal quale ha sferrato l'attacco. In caso di pareggio vince sempre il difensore.

Se entrambi hanno lanciato più di un dado si confronta il secondo punteggio più alto dell'attaccante con il secondo punteggio più alto del difensore seguendo la stessa procedura. Se entrambi hanno lanciato 3 dadi, si confronta anche il terzo punteggio più alto dell'attaccante con il terzo punteggio più alto del difensore seguendo la stessa procedura.

I punteggi non si sommano mai, si confrontano in ordine di grandezza.

L'attaccante può continuare il combattimento e rinnovare la sfida all'avversario per tutte le volte che vuole, sino alla distruzione delle armate avversarie situate sul territorio di suo interesse, oppure decidere di sospendere l'attacco. Il giocatore di turno può sferrare tutti gli attacchi che vuole, da un solo territorio o anche da altri in suo possesso, fino a che è in grado di conservare sui territori da cui vuol fare partire l'attacco almeno due armate.

Quando l'attaccante distrugge tutte le armate su un territorio nemico, deve occuparlo con le armate che hanno partecipato all'ultima battaglia (cioè l'ultimo lancio di dadi).

Se lo desidera, però, può trasportare, partendo dal territorio da cui ha sferrato l'attacco, tutte le armate che vuole. Inoltre, può utilizzare il territorio conquistato come base per un ulteriore attacco.

Alla fine del proprio turno, ogni giocatore, se ha conquistato uno o più territori, pesca una (una sola) carta dal mazzo.

Non esiste alcun ordine prestabilito per sferrare gli attacchi, quindi il giocatore di turno può sfidare, una o più volte, tutti i suoi avversari.

Il turno si esaurisce quando:

1) il giocatore di turno decide di sospendere i suoi attacchi ed eventualmente trarre vantaggio dalle mosse degli altri giocatori che possono determinare condizioni favorevoli anche per lui.

2) il giocatore di turno non è più in condizione di sferrare alcun attacco avendo tutti i territori presidiati da una sola armata.

Terza fase: spostamento strategico

Al proprio turno, ogni giocatore può, che abbia o meno sferrato un attacco, spostare una parte o tutte le sue armate da un territorio ad un altro contiguo, che gli appartiene. Può fare un solo spostamento strategico a sua scelta (ad ogni turno) e deve sempre lasciare almeno un'armata sul territorio da cui si è spostato. Nel momento in cui, il giocatore decide di compiere lo spostamento strategico, non può più effettuare attacchi e il suo turno si considera concluso.

Eliminazione di un giocatore

Quando l'attaccante distrugge l'ultima armata dell'ultimo territorio di un avversario, si impadronisce anche delle sue carte. Il perdente è allora definitivamente eliminato dalla partita. Questo evento drammatico (per il perdente) non può avvenire prima della fine del quarto turno di gioco.

Gli obiettivi segreti

Nel momento in cui un giocatore ha raggiunto l'obiettivo segreto indicato sulla carta in suo possesso, la partita si conclude con la sua vittoria.

vedi anche <http://it.wikipedia.org/wiki/RisiKo!>

Fase2 Obiettivo: conoscere le guerre coloniali del XX secolo: una situazione di caso

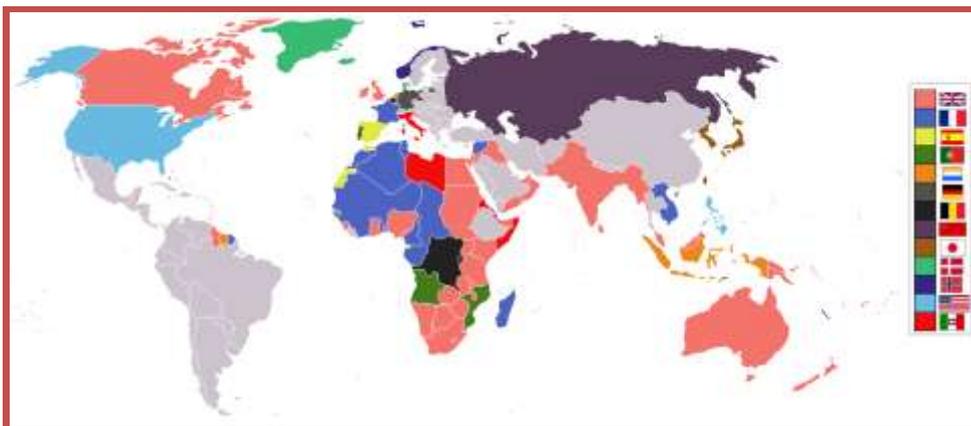
Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Divide la classe in coppie, mostra una mappa dei possedimenti coloniali del XX secolo e chiede ai membri della coppia di annotare i dati della carta in un racconto.	Forma la coppia, osserva la mappa e trasferisce i dati in un racconto. (All. A)
Sollecita la lettura del racconto e verifica la coerenza tra i dati e la narrazione.	Legge, corregge ed integra su parere dell'insegnante
Consegna una carta del "Corno d'Africa", narra il conflitto italo-etiopeico e chiede di inserire i dati nel racconto nella Carta.	Lavora con il compagno di coppia sulla carta del "Corno d'Africa" (All. B)
Approfondisce le motivazioni della guerra presentando una lezione divisa in due blocchi; prima della lettura di ogni blocco viene consegnato un foglio con delle domande di riflessione. Ogni membro della coppia deve prendere appunti e a alla fine di ogni blocco la coppia confronta gli appunti e risponde alle domande di riflessione con conoscenze condivise. (All. C)	Riceve le consegne; prende appunti; li socializza e negozia con il compagno di coppia; risponde.
Sottopone gli allievi ad una prova di verifica.	Esegue la prova di verifica.

Organizzazione/Metodo: osservazione di carte storiche; strategia "carte e racconti"; analisi di testi per sequenze; socializzazione di appunti; esposizione; compilazione di questionario.

Raggruppamento alunni: lavoro a coppie; con gruppo classe; individuale.

Mezzi e strumenti: carte storiche; testi.

All. A

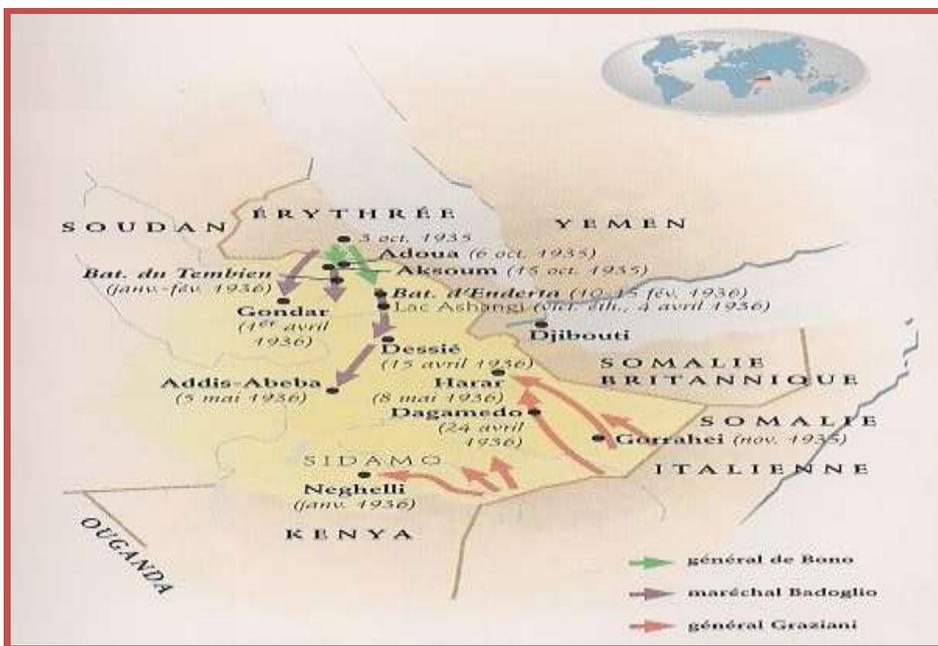


Mappa del colonialismo nel 1920:

Regno Unito

- Francia
- Spagna
- Portogallo
- Olanda
- Germania
- Belgio
- USSR
- Giappone
- Cina
- Danimarca
- Norvegia
- USA
- Italia

AII. B



AII. C

I Blocco

Qual era la situazione economica dell'Italia negli anni '30?

Come era stata affrontata?

Che cosa aveva generato?

Quale espediente cercò Mussolini?

L'Italia conquista una nuova colonia: l'Etiopia

Dopo la crisi economica mondiale del 1929 che aveva profondamente colpito anche l'Italia, il regime accentuò il controllo dell'economia. Tuttavia nella prima metà degli anni trenta la disoccupazione continuò a crescere ; si diffuse perciò il malcontento tra i lavoratori, anche tra coloro che avevano aderito al fascismo. Mussolini cercò allora un espediente in politica estera che gli consentisse di conservare la popolarità acquistata e distogliesse l'attenzione dai problemi interni.

II Blocco

Quale missione fu avviata nel 1935? Che significato ha?

Qual era l'obiettivo?

Da chi fu condannata?

**Che cosa ottenne il regime fascista?
Che effetto produsse?**

Nell'ottobre del 1935 fu così avviata la "missione civilizzatrice", come venne chiamata dalla propaganda fascista la conquista dell'Etiopia, che fin dalla fine dell'800 era un obiettivo della politica coloniale italiana. L'aggressione fu condannata dalla Società delle Nazioni, ma non furono applicate sanzioni realmente efficaci contro l'Italia. Quando la resistenza abissina fu piegata e le truppe italiane occuparono Addis Abeba (5 maggio 1936), L'Etiopia fu unita all'Eritrea e alla Somalia italiana e fu formato l'impero dell'Africa orientale italiana. In Italia l'impresa etiopica fu salutata come una delle più importanti realizzazioni del regime fascista, che in questa occasione raggiunse il più alto grado di consenso tra le masse.

http://www.archivioluca.com/luca_storia/index.asp?documentiD=172

Fase 3 Obiettivo: apprendere la geografia dei conflitti del XXI secolo.

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Pone un questionario per rilevare le conoscenze in relazione ai conflitti del XXI secolo.(All. A)	Compila il questionario.
Presentazione della carta dei conflitti del XXI secolo e applicazione della strategia "carte e racconti" con la richiesta di descrivere la carta.	Descrive la carta dei conflitti del XXI secolo e prende coscienza dei paesi in guerra.
Divide la classe in coppie. Invita ciascuna di esse ad approfondire un conflitto attingendo le informazioni in internet ed indica i seguenti siti http://www.conflittidimenticati.it/cd/i/1692.html http://www.querrenelmondo.it/?page=static1258218333 http://www.peacelink.it/conflitti/index.html http://www.percorsidipace.net/conflitti	Approfondisce in coppia un conflitto da relazionare al gruppo classe
Chiama le coppie a presentare con slide il conflitto studiato sintetizzando le informazioni in una scheda (All. B)	Presenta il conflitto studiato rispondendo alle voci della scheda di base.
Mostra una mappa che delinea l'intervento di forze straniere negli attuali conflitti africani ed invita ad individuare i giochi di potere.(All. C)	Osserva e nota gli interessi in gioco a livello internazionale.

Organizzazione/ Metodo: rilevazione di conoscenze degli allievi; strategia "carta e racconti"; ricerca in internet; osservazione di carta.

Raggruppamento alunni: individuale; a coppie; con gruppo classe.

Mezzi e strumenti: questionario; carte e mappe; internet

AII. A

QUESTIONARIO

1. Pensi che le guerre non potranno mai scomparire, perché rappresentano la manifestazione di uno degli impulsi più radicati della natura umana, vale a dire l'istinto di sopraffazione ?

Si NO

2. A tuo avviso, quali sono oggi le aree geografiche con maggior presenza di guerre?

Europa

- USA
- Asia
- America Centro - Meridionale
- Africa
- Oceania

3. Le guerre nel mondo oggi sono: (fare una X sulla risposta esatta)

10 20 oltre 20

4. Dopo la caduta di Berlino le guerre sono diminuite

Si NO

5. Quali sono a tuo avviso i motivi prevalenti delle guerre (ne puoi segnare solo uno)

- economici
- religiosi
- culturali
- etnici
- ideologici
- Altro: specificare.....

6. È possibile, a tuo giudizio, un conflitto nucleare e comunque con armi non convenzionali (p.e. chimiche e batteriologiche) ?

Si NO

7. Uno stato che viene aggredito direttamente da un altro, oppure subisce una serie di attacchi terroristici deve rispondere con la guerra?

Si NO

Se no, con quali strumenti può muoversi?.....

8. Uno stato può attaccare un altro stato da cui non è stato direttamente aggredito?

Si NO

9. Conosci l'articolo 11 della nostra Costituzione?

Si NO

Se lo conosci, cosa ne pensi?.....

10. Hai mai assistito a rappresentazioni cinematografiche o teatrali sui temi della guerra?

Si NO

11. Ne discuti?

Si NO

12 Se sì, dove:
in famiglia?

Si NO

con gli amici?

Si NO

14. Ci sono Organizzazioni Internazionali che hanno come scopo quello di garantire la pace?

Si NO

Se si, quali sono?

15. Hai mai assistito o visto in TV la guerra che si sta svolgendo nella Repubblica Democratica del Congo?

Si NO

Se si, cosa sai?.....

16. Quali di questi consideri operatori di pace?

- Mobutu
- Danilo Dolci
- Bokassa
- Amin Dada
- Turoldo
- Altri.....

17. Hai mai fatto giochi di guerra?

Si NO

18. Hai mai sentito parlare dei " bambini-soldato "

Si NO

Se si, in quali stati vengono addestrati?.....

19. Hai sentito parlare recentemente in TV di qualche conflitto?

Si NO

se si, quale?.....

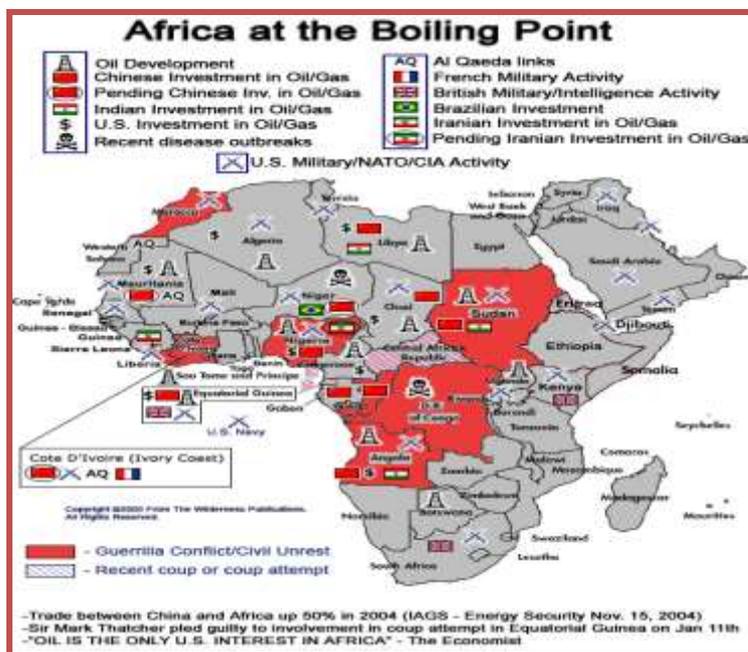
20. Prova a dare una definizione di guerra ed una di pace.

.....
.....

AII. B

Guerra	
Localizzazione	
Tempo/Durata	
Parti in conflitto	
Aiutanti delle parti in gioco	
Cause del conflitto	
Esiti significativi	

AII. C



Fase 4 Obiettivo: cogliere le motivazioni diverse alla base delle guerre attuali

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
<p>Distribuisce la fotocopia sulle cause delle guerre attuali; la legge e invita gli allievi a sottolineare le ragioni dei conflitti e a trasferirli in una cartellone di classe attraverso una mappa riassuntiva. (All. A)</p> <p>Chiede di collegare l'analisi delle guerre elaborata nella fase precedente con la Mappa. Apre una conversazione con domande del tipo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - in quali stati è più forte la causa economica? - in quali quella politica? - in che modo pensi possa esserti utile la conoscenza delle guerre attuali? - chi secondo te può migliorare la situazione attuale? Come? 	<p>Ascolta, sottolinea, trasferisce le ragioni dei conflitti in una Mappa riassuntiva.(All. B)</p> <p>Riflette confrontando la fase precedente con l'analisi delle cause delle guerre e partecipa alla conversazione.</p>

Organizzazione/Metodo: lettura guidata; elaborazione di Mappa riassuntiva; attività di confronto; conversazione orientata.

Raggruppamento alunni: lavoro individuale; con gruppo classe.

Mezzi e strumenti: fotocopia; cartellone.

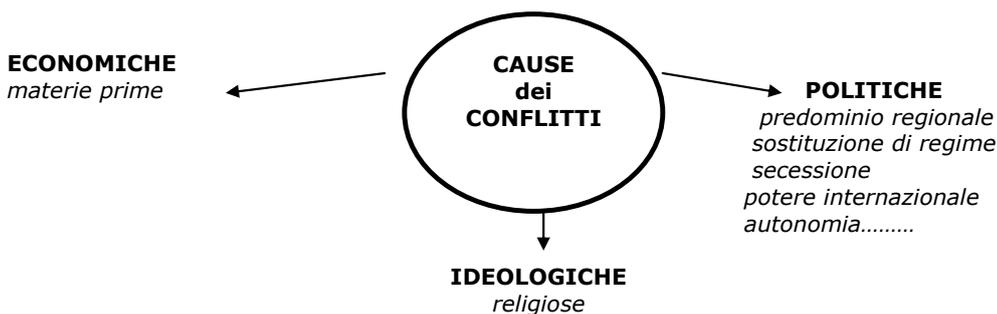
All. A

LE CAUSE DELLE GUERRE

Il Barometro dei conflitti indica ogni anno anche le cause di tutte le guerre, di qualsiasi intensità esse siano. Sui 365 conflitti individuati nel mondo nel 2009, la causa ideologia/sistema è stata responsabile di 111 conflitti. In questi casi le tensioni sono state provocate dal tentativo di cambiare il sistema politico o quello economico a causa di diverse visioni ideologiche: ad esempio, sostituire un regime autoritario con una democrazia o, viceversa, imporre una teocrazia dove c'era uno Stato laico. Mentre negli anni '70 vi furono numerosi tentativi di colpi di Stato, che avevano l'obiettivo di controllare con la forza il potere,

dopo la caduta del muro di Berlino i gruppi combattenti non sembravano più interessati a conquistare con la violenza l'intero Stato, ma solo le zone ricche di risorse. Nel XXI secolo i dati sembrano indicare una ripresa del fenomeno dei colpi di Stato e nel rapporto sul 2009, in particolare, vengono segnalate le situazioni del Sud America (Honduras) e dell'Africa (Guinea, Madagascar). In Asia molti conflitti hanno avuto un'origine ideologica; alcuni sono nati durante la Guerra Fredda, ma la maggior parte sono stati provocati da contrasti religiosi: musulmani contro cristiani, sciiti contro sunniti, indu contro cristiani, musulmani contro indu. Se poi il terrorismo si fonde con l'estremismo religioso ci possono essere sviluppi destabilizzanti nella politica della regione coinvolta o anche della comunità internazionale. Ben 80 conflitti, dei quali 13 altamente violenti e 35 violenti, hanno avuto origine per le risorse. Le materie prime sono una causa di guerra molto frequente in Africa e Sud America, meno in Asia. Nell'Africa sub sahariana, ricchissima di preziose materie prime, queste sono la causa principale dei conflitti e le società private, i ribelli o i governi ricorrono spesso a metodi violenti verso la natura e la popolazione pur di averne il controllo. L'incremento di questo fattore è probabilmente dovuto alla globalizzazione, all'attuale efficienza di metodologie e mezzi per l'estrazione e il trasporto delle risorse, alla grande richiesta di materie prime proveniente da alcune aree del mondo (Cina, India, oltre ai paesi industrializzati) o alla cronica fragilità di alcuni Stati che non riescono a fermare i gruppi armati criminali. Altre cause di guerra, ordinate per frequenza, sono: il predominio regionale (una causa molto comune in Asia e Africa, dove alcuni Stati cercano di imporre la propria leadership nella loro area a causa della debolezza degli Stati confinanti), la conquista di porzioni di territorio, la secessione, l'autonomia, il potere internazionale.

AII. B



Fase 5 Obiettivo: analizzare storie di vita legate al dramma della guerra.

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Invita a cercare storie di vita legate al dramma della guerra e di portarle in classe per narrarle ai compagni.	Ricerca, porta in classe gli esiti della ricerca e narra le storie di vita legate alla guerra.
Chiede di analizzare i sentimenti suscitati dalle storie di vita e di riportarli in un testo espressivo.	Analizza i sentimenti provati dalle storie di vita e li trasferisce in un testo espressivo.

Organizzazione/ Metodo: attività di ricerca; lettura di testi narrativi; elaborazione di testo espressivo.

Raggruppamento alunni: lavoro individuale; con gruppo classe.

Mezzi e strumenti: internet/libri/ riviste

Storie di vita

ASSASSINATE CON LENTEZZA DALLA VERGOGNA

Mentre seguivo il processo presso il Tribunale penale internazionale dell'Aja sui criminali di guerra dei Balcani, mi imbattei nel "caso Foca". Si trattava di tre serbi che avevano tenuto prigioniere delle ragazze musulmane, torturandole, riducendole a schiave sessuali e stuprandole. Ma quegli uomini non capivano davvero perché li stessero processando. Uno di loro si difese dicendo: -Ma avrei potuto ucciderle! - Dal suo punto di vista, lui le aveva effettivamente risparmiate. Un caso molto importante, perché la magistrata dello Zambia,

Florence Mumba, il 22 febbraio 2002 pronunciò contro di loro una sentenza di colpevolezza. Dragoljub Kunarac, Radomir Kovac e Zoran Vukovic furono, nella storia giudiziaria europea, i primi uomini condannati per tortura, riduzione in schiavitù, offese alla dignità umana e stupro di massa di donne musulmane bosniache, giudicati come crimini contro l'umanità. La sentenza riconobbe la violenza sessuale come un'efficacissima arma di pulizia etnica. Oltre a disonorare le donne violentate, lo stupro umilia i loro uomini, che non sono stati capaci di proteggerle. Per questo spesso le donne erano deliberatamente violentate sotto gli occhi dei mariti. Al processo del caso Foca, c'era una testimone particolare, madre di una ragazzina di 12 anni presa prigioniera da Kovac, che la stuprò e poi la vendette a un soldato per 100 euro. Da allora, nessuno ha più rivisto la ragazza. La madre venne per testimoniare contro di lui. Ma non uscì neanche una parola dalla sua bocca. Solo un suono, un ululato insopportabile di un cane ferito a morte. Il voto al Consiglio di sicurezza dell'Onu che definisce lo stupro un'arma di guerra, non le restituirà sua figlia, nessuna risoluzione lo potrà fare. Ma finalmente la violenza sessuale venne riconosciuta come un'arma. Nessun uomo potrà più difendersi dicendo che avrebbe potuto uccidere una donna che ha semplicemente stuprato, perché lo stupro è una sorta di lento assassinio.

[Tratto dall'articolo di Slavenka Drakulic pubblicato sul «la Repubblica», 21 giugno 2008]

«ERO PIÙ SPIETATA DEGLI ADULTI»

Mi insegnarono a montare e smontare un Kalashnikov come fosse un gioco, mi dissero che il fucile era la mia nuova madre e mi spiegarono come usare quell'arma micidiale per ammazzare esseri umani. Sono nata in un villaggio dell'Uganda, vittima prima di tutto della mia famiglia che mi nutrivano a bastonate. In un ambiente così ostile pensai che l'unica salvezza fosse la fuga. Mi inoltrai nella boscaglia dove fui accolta da un gruppo di uomini armati. Non ero sola: i guerriglieri reclutano centinaia di bambini, alcuni anche più piccoli di me. La cosa mostruosa è che nelle battaglie gli adulti mandavano avanti i piccoli, i quali venivano spesso falciati senza pietà. E purtroppo i bambini, assistendo ogni giorno a scene di crudeltà bestiale, diventavano più feroci dei grandi. Erano sempre i primi a gettarsi sui nemici caduti per strappargli i vestiti. Invece di soccorrere i feriti li prendevano a calci; picchiavano e riempivano di sputi i prigionieri. A 13 anni fui scelta come guardia del corpo da un importante personaggio del regime. Andò bene fino a quando il mio protettore fu arrestato. Da quel momento cominciai a nascondermi cercando disperatamente un modo per andarmene dal mio Paese. Ci riuscii nel 1995: attraversai la frontiera e dopo 5 anni arrivai in Sudafrica. Ma mi trovarono anche lì. Mi sequestrarono, mi torturarono e mi caricarono in macchina per riportarmi in Uganda. Mi salvai gettandomi fuori quando l'auto si fermò a un semaforo. Vissi 4 anni come una sbandata e finalmente un funzionario delle Nazioni Unite si prese cura di me e si mise alla ricerca di un Paese disponibile ad accogliermi come rifugiata. La Danimarca accettò di diventare la mia nuova patria. Ora vivo a Copenaghen. L'Unicef mi ha nominata sua ambasciatrice, dedicherò il resto della mia vita ai bambini che soffrono, cercherò di evitare a tanti innocenti di subire i traumi che ho patito io.

[Liberamente tratto dall'intervista di Marco Nese a China Keitetsi pubblicata sul «Corriere della Sera», 4 settembre 2008]

Fase 6 Obiettivo: conoscere il diritto internazionale in tema di guerra.

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Divide la classe in gruppi di cinque elementi (A,B,C,D,E) e a ogni membro del gruppo affida una pagina relativa allo studio delle norme e delle istituzioni internazionali atte a garantire la pace e la sicurezza internazionale: - L'ONU ad A - I PRINCIPALI ORGANISMI DELL'ONU a B - LE CONVENZIONI DI GINEVRA a C - LA NATO a D - LA DIFESA EUROPEA a E	Forma il gruppo di base e riceve la fotocopia.
Chiede di leggere ciascuno la pagina assegnata nel gruppo di base e di formare	Legge attentamente l'argomento assegnato e

<p>successivamente i gruppi di esperti con gli allievi che hanno letto la stessa pagina per discuterla insieme (AAA/BBB/CCC/DDD/EEE)</p> <p>Dopo la discussione, ciascuno torna nel suo gruppo di base e a turno ognuno spiega la propria pagina agli altri che prendono appunti e pongono domande di chiarimento.</p> <p>Monitorizza le conoscenze acquisite con domande di verifica.</p>	<p>lo discute con il gruppo degli esperti.</p> <p>Torna nel gruppo di base dove riferisce il suo argomento, ascolta gli altri, pone domande di chiarimento e prende appunti.</p> <p>Risponde e prende coscienza del proprio grado di conoscenza acquisito</p>
--	---

Organizzazione/Metodo: tecnica del Jigsaw (cooperative learning); esposizione di conoscenze.

Raggruppamento alunni: lavoro per piccoli gruppi; con gruppo classe.

Mezzi e strumenti: fotocopie; spazi organizzati.

Gruppo A

L'ONU

Nel 1945 lo Statuto che sanciva la nascita dell'Organizzazione delle Nazioni Unite fu firmato da 50 paesi. Oggi l'Onu comprende 192 Stati (l'Italia è stata ammessa nel 1955) e rappresenta la più importante istituzione internazionale che opera per «mantenere la pace e la sicurezza internazionale» (art. 1 dello Statuto). Dopo la fine della Seconda guerra mondiale gli Stati avvertivano la necessità di creare istituzioni internazionali che contribuissero a impedire il sorgere di nuove guerre, aprire un dialogo tra i popoli e stabilire un equilibrio fra le due grandi potenze uscite vittoriose dall'ultimo conflitto: Urss e Usa. L'Onu ha sede a New York in un edificio conosciuto come il Palazzo di vetro, ultimato nel 1951 su progetto dell'architetto Oscar Niemeyer. Gli Stati che aderiscono all'Onu assumono l'impegno di non ricorrere alla guerra ma a mezzi pacifici per risolvere controversie con altri Stati, non mettere in pericolo l'indipendenza di un altro Stato, rispettare i principi sanciti nella Dichiarazione dei Diritti dell'uomo del 1948. Quando ci sono delle situazioni di crisi l'Onu interviene per far cessare il fuoco, favorendo l'avvio di trattative e inviando i propri soldati, chiamati "caschi blu" dal colore del loro elmetto. Questi operano esclusivamente con il consenso dello Stato o dei combattenti impegnati nel conflitto, usano solo armi leggere e possono fare uso della forza solo per legittima difesa, secondo precise regole di ingaggio. Tra i loro compiti c'è quello di favorire la distribuzione di aiuti umanitari, fraporsi tra i belligeranti, mantenere l'ordine, controllare che le tregue o il cessate il fuoco siano rispettati. Non possono usare la forza per disarmare bande armate o farle ritirare da una determinata zona, perché non possono parteggiare per l'una o per l'altra forza in campo. Tutte queste regole e limitazioni hanno sollevato molte polemiche sull'utilità del loro intervento in situazioni di crisi grave.

Gruppo B

I PRINCIPALI ORGANISMI DELL'ONU

L'Onu si è dotata di organismi che ne regolano il funzionamento. Il Segretariato è l'organismo di direzione delle Nazioni Unite. Il Segretario Generale è il rappresentante delle Nazioni Unite nel mondo. Viene nominato dall'Assemblea Generale su indicazione del Consiglio di Sicurezza e rimane in carica 5 anni. I suoi poteri sono limitati perché non può prendere decisioni senza l'approvazione del Consiglio di Sicurezza e dell'Assemblea Generale, ma può operare per cercare una mediazione dei conflitti tra gli Stati membri e può sottoporre all'attenzione del Consiglio di Sicurezza ogni questione internazionale che giudichi particolarmente critica. L'attuale Segretario Generale è un diplomatico sudcoreano, Ban Ki-moon. L'Assemblea Generale è costituita dai delegati di tutti gli Stati aderenti alle Nazioni Unite. Essa promuove la pace nel mondo, decide l'ammissione o l'espulsione degli Stati, si occupa dei problemi relativi al finanziamento delle operazioni di pace. L'Assemblea, dopo aver discusso le questioni che riguardano il mantenimento della pace poste dai singoli paesi, può votare delle "risoluzioni", cioè delle proposte sulle azioni da intraprendere per il superamento di un eventuale stato di crisi, con una maggioranza di almeno due terzi nei casi di questioni importanti. È pertanto un organo che ha una rilevanza politica, ma non prende decisioni operative. Vi è poi il Consiglio di

Sicurezza, costituito da 15 Stati, di cui 5 sono permanenti e corrispondono alle potenze vincitrici della Seconda guerra mondiale: Cina, Russia, Regno Unito, Stati Uniti e Francia. Questi paesi costituiscono il centro del potere decisionale dell'Onu. Gli altri 10 vengono eletti a rotazione ogni due anni dall'Assemblea Generale. Il Consiglio di Sicurezza è l'unico organismo che ha il potere di decidere le eventuali azioni militari nei confronti di Stati responsabili di «minaccia alla pace, rottura della pace o atto di aggressione». In tal caso il Consiglio di Sicurezza adotta delle risoluzioni e controlla l'operato delle azioni dei caschi blu, simili ad interventi di polizia internazionale. Le decisioni sono prese con una maggioranza di 9 membri su 15. Bisogna però tenere presente che i 5 membri permanenti hanno diritto di veto, quindi un solo voto contrario di uno di questi paesi può bloccare qualsiasi delibera. Questa norma, che in molte occasioni ha paralizzato l'attività dell'Onu, fu stabilita per dare un forte potere decisionale alle potenze che avevano vinto la guerra e per invitarle a trovare una mediazione sulle questioni rilevanti di politica internazionale.

Gruppo C

LE CONVENZIONI DI GINEVRA

La guerra è regolata da un insieme di leggi che formano il cosiddetto Diritto Internazionale Umanitario (Diu). Le norme più importanti sono contenute nelle Convenzioni di Ginevra, che consistono in una serie di accordi sottoscritti nella città svizzera. Nel 1949 ne furono firmati quattro che riguardavano il miglioramento delle condizioni dei feriti e dei malati delle Forze Armate di terra e di mare, il trattamento dei prigionieri e la protezione dei civili in tempo di guerra. Successivamente, con l'estendersi dei conflitti asimmetrici, le quattro Convenzioni di Ginevra sono state integrate da due Protocolli aggiuntivi, firmati sempre a Ginevra nel 1977: il primo contiene nuove regole sulla conduzione della guerra, come ad esempio il «divieto di attaccare persone e oggetti civili e la limitazione dei mezzi e dei metodi autorizzati». Il secondo impone la distinzione degli obiettivi militari dalle persone e oggetti civili anche nel caso in cui il conflitto non sia internazionale ma interno a un singolo territorio. Grazie a questi accordi le organizzazioni internazionali della Croce Rossa e della Mezzaluna Rossa sono riuscite a intervenire in zone di guerra per soccorrere e curare i feriti senza alcuna discriminazione, assolvendo in tal modo al proprio scopo umanitario. In seguito ai diversi attacchi subiti dalle organizzazioni negli ultimi anni però, è stato adottato un terzo Protocollo aggiuntivo, firmato a Ginevra nel 2005, che prevede l'uso, da parte della Croce Rossa e della Mezzaluna Rossa, di un nuovo emblema, il Cristallo Rosso, non confondibile con una qualsiasi confessione religiosa. Le Convenzioni di Ginevra sono state ratificate da 188 Stati, compresa l'Italia. I principi che vi vengono affermati sono: a) Le persone che non partecipano alla guerra devono essere rispettate, protette e trattate con umanità, senza alcuna discriminazione. b) I prigionieri di guerra devono essere trattati con umanità. Essi non devono essere sottoposti né ad atti di violenza né a tortura. L'eventuale processo penale nei loro confronti deve svolgersi nel rispetto delle garanzie fondamentali previste nelle regolari procedure. c) Poiché è vietato infliggere sofferenze inutili, le parti di un conflitto armato non hanno diritto di scegliere qualsiasi mezzo e metodo di combattimento. d) Né la popolazione civile, né i beni civili possono essere oggetto di attacchi militari. Le Forze Armate devono sempre distinguere le popolazioni e i beni civili dagli obiettivi militari.

Gruppo D

LA NATO

Durante gli anni della Guerra Fredda si fronteggiarono due coalizioni militari: l'Alleanza Atlantica o Nato (North Atlantic Treaty Organization) e il Patto di Varsavia. La prima è un'organizzazione internazionale fondata a Washington nel 1949 che comprende attualmente 28 paesi membri, di cui 21 fanno parte della Ue. La seconda fu creata nel 1955 a Varsavia, come risposta dei paesi alleati dell'Urss all'Alleanza Atlantica, con la firma di un trattato che vincolava i membri a un patto di difesa reciproca in caso di aggressione. Dopo la caduta del muro di Berlino alcuni paesi dell'Est revocarono la loro adesione al Patto di Varsavia e nel 1991 quelli ancora aderenti ne decisero lo scioglimento. La Nato, invece, è sopravvissuta alla Guerra Fredda. La sua finalità è contenuta nell'articolo 5 del suo Statuto, che consente azioni militari da parte dell'organizzazione in nome del «diritto di legittima difesa individuale e collettivo». Si tratta di una norma che si ispira direttamente all'art. 51 dello Statuto dell'Onu, il quale riconosce «il diritto naturale di autotutela individuale o collettiva, nel caso che abbia luogo un

attacco armato contro un membro delle Nazioni Unite, fintantoché il Consiglio di Sicurezza non abbia preso le misure necessarie per mantenere la pace e la sicurezza internazionale». Ogni paese contribuisce alle capacità militari della Nato con proprie truppe o materiali di cui mantiene comando e controllo. Il Comandante Nato impiega queste truppe secondo un piano operativo approvato dal Comando Strategico, rispettando comunque le "regole d'ingaggio" concordate con il governo dello Stato di loro appartenenza. I costi di queste operazioni vengono ripartiti tra i paesi membri in modo proporzionale alla loro ricchezza (indicata dal Pil, il Prodotto interno lordo). Anche se gli Stati Uniti sono il paese leader dell'Alleanza, ogni paese membro della Nato ha, sulla carta, uguale diritto di voto o può porre il veto sulle questioni in discussione.

Gruppo E

LA DIFESA EUROPEA

Con il Trattato di Maastricht, nel 1992, nacque l'Unione europea e si rafforzò l'obiettivo di un'unità politica. A spingere in questa direzione contribuirono gli storici eventi della fine degli anni '80: il crollo dei regimi comunisti dell'Est e la riunificazione delle due Germanie dopo la caduta del muro di Berlino. Il Trattato, oltre ad istituire una unità monetaria, a rafforzare le istituzioni europee e a promuovere le politiche sociali, prevede delle disposizioni che riguardano la Politica europea di sicurezza e difesa comune (Pesd). L'obiettivo di quest'ultima è la creazione di una forza militare permanente e autonoma. Il processo, dopo Maastricht, è andato avanti e nel 1999, con il Trattato di Amsterdam, il Consiglio europeo ha deciso di rafforzare l'autonomia militare nella gestione delle aree di crisi e migliorare il coordinamento con le azioni militari della Nato. L'Ue non ha ancora un proprio esercito, quindi per i suoi interventi si avvale di contingenti speciali messi a disposizione dagli Stati membri. Dopo il 1999 l'Europa è diventata responsabile delle missioni di mantenimento o di ristabilimento della pace e di quell'insieme di missioni umanitarie e di protezione civile denominate peacekeeping. Per cercare di costruire una politica estera comune, l'Unione ha istituito un Segretario della Pesd (l'Alto Rappresentante per la politica estera e la sicurezza), col compito di coordinare i paesi dell'Ue su un tema di assoluta importanza. La strategia per la difesa dell'Europa prevede una cooperazione multilaterale tra l'Europa e gli altri paesi per far fronte al terrorismo, al crimine organizzato e ai conflitti regionali. Infine, per rafforzare la politica di difesa europea, è stata istituita nel 2004 l'Agenzia europea per la difesa, che si occupa di sviluppare le capacità difensive attraverso la ricerca tecnologica e la cooperazione nell'uso degli armamenti. Il protagonismo dell'Europa nella politica estera, come forza di pacificazione nel mondo, comincia a fare i primi passi, come testimoniano alcune iniziative nello scacchiere internazionale. Così l'Ue, nell'agosto del 2008, ha negoziato un cessate il fuoco, per porre fine agli scontri tra Georgia e Russia. E ancora, ha inviato nello stesso anno poliziotti e magistrati per garantire l'ordine pubblico in Kosovo (Serbia), area balcanica devastata da una sanguinosa guerra in un recente passato, e non ancora del tutto pacificata. Infine, ancora nel 2008, l'Ue ha lanciato la sua prima missione marittima per proteggere dai pirati le navi lungo le coste somale, soprattutto quelle che trasportano aiuti alimentari in Somalia. L'attuale Segretario Generale è un diplomatico sudcoreano, Ban Ki-moon. L'Assemblea Generale è costituita dai delegati di tutti gli Stati aderenti alle Nazioni Unite. Essa promuove la pace nel mondo, decide l'ammissione o l'espulsione degli Stati, si occupa dei problemi relativi al finanziamento delle operazioni di pace. L'Assemblea, dopo aver discusso le questioni che riguardano il mantenimento della pace poste dai singoli paesi, può votare delle "risoluzioni", cioè delle proposte sulle azioni da intraprendere per il superamento di un eventuale stato di crisi, con una maggioranza di almeno due terzi nei casi di questioni importanti. È pertanto un organo che ha una rilevanza politica, ma non prende decisioni operative. Vi è poi il Consiglio di Sicurezza, costituito da 15 Stati, di cui 5 sono permanenti e corrispondono alle potenze vincitrici della Seconda guerra mondiale: Cina, Russia, Regno Unito, Stati Uniti e Francia. Questi paesi costituiscono il centro del potere decisionale dell'Onu. Gli altri 10 vengono eletti a rotazione ogni due anni dall'Assemblea Generale. Il Consiglio di Sicurezza è l'unico organismo che ha il potere di decidere le eventuali azioni militari nei confronti di Stati responsabili di «minaccia alla pace, rottura della pace o atto di aggressione». In tal caso il Consiglio di Sicurezza adotta delle risoluzioni e controlla l'operato delle azioni dei caschi blu, simili ad interventi di polizia internazionale. Le decisioni sono prese con una maggioranza di 9 membri su 15. Bisogna però tenere presente che i 5 membri permanenti hanno diritto di veto, quindi un solo voto contrario di uno di questi paesi può

bloccare qualsiasi delibera. Questa norma, che in molte occasioni ha paralizzato l'attività dell'Onu, fu stabilita per dare un forte potere decisionale alle potenze che avevano vinto la guerra e per invitarle a trovare una mediazione sulle questioni rilevanti di politica internazionale. Così l'Ue, nell'agosto del 2008, ha negoziato un cessate il fuoco, per porre fine agli scontri tra Georgia e Russia. E ancora, ha inviato nello stesso anno poliziotti e magistrati per garantire l'ordine pubblico in Kosovo (Serbia), area balcanica devastata da una sanguinosa guerra in un recente passato, e non ancora del tutto pacificata. Infine, ancora nel 2008, l'Ue ha lanciato la sua prima missione marittima per proteggere dai pirati le navi lungo le coste somale, soprattutto quelle che trasportano aiuti alimentari in Somalia.

Fase 7 Obiettivo: analizzare le regole della guerra nella Costituzione italiana.

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
<p>Divide la classe in gruppi di quattro allievi (A,B,C,D) e a ogni membro del gruppo affida una pagina relativa allo studio delle norme sulla guerra nella Costituzione italiana</p> <ul style="list-style-type: none"> - LA COSTITUZIONE RIPUDIA LA GUERRA ad A - LA COSTITUZIONE AMMETTE LA GUERRA a B - LA DIFESA IN TEMPO DI PACE a C - IL SERVIZIO MILITARE a D <p>Chiede di leggere ciascuno la pagina assegnata nel gruppo di base e di formare successivamente i gruppi di esperti con gli allievi che hanno letto la stessa pagina per discuterla insieme(AAA/BBB/CCC/DDD)</p> <p>Dopo la discussione, ciascuno torna nel suo gruppo di base e a turno ognuno spiega la propria pagina agli altri che prendono appunti e pongono domande di chiarimento.</p> <p>Monitorizza le conoscenze acquisite con domande di verifica.</p>	<p>Forma il gruppo di base e riceve la fotocopia.</p> <p>Legge attentamente l'argomento assegnato e lo discute con il gruppo degli esperti.</p> <p>Torna nel gruppo di base dove riferisce il suo argomento, ascolta gli altri , pone domande di chiarimento e prende appunti.(All. A)</p> <p>Risponde e prende coscienza del proprio gradi di conoscenza acquisito</p>

Organizzazione/Metodo: tecnica del Jigsaw (cooperative learning); esposizione di conoscenze.

Raggruppamento alunni: lavoro per piccoli gruppi; con gruppo classe.

Mezzi e strumenti: fotocopie; spazi organizzati

Gruppo A

LA COSTITUZIONE RIPUDIA LA GUERRA

La Repubblica italiana nasce all'indomani della Seconda guerra mondiale, un evento che aveva prodotto in Italia, in Europa e nel mondo distruzioni e devastazioni mai viste e provocato circa 100 milioni di morti. Il fungo atomico che si era innalzato nel cielo di Hiroshima aveva sembrato prefigurare un futuro ancora più terribile e catastrofico per l'umanità. Perciò, dopo il 1945, si diffuse in una parte dell'opinione pubblica il desiderio di un mondo senza guerre, che garantisse la sopravvivenza della specie umana, minacciata dalla proliferazione delle armi atomiche. In questo clima maturò la netta condanna della guerra contenuta nella nostra Costituzione. L'art. 11 afferma, infatti, che non solo essa va ripudiata, in quanto strumento «di offesa alla libertà degli altri popoli», ma non può essere, in nessun caso, considerata un mezzo per risolvere le controversie tra gli Stati. Il mantenimento della pace mondiale diventa, per il nostro paese, l'obiettivo da perseguire nella politica estera e nelle relazioni internazionali. L'art. 11 riconosce alle istituzioni internazionali il ruolo super partes di controllo e regolazione dei conflitti che in precedenza era affidato alle singole nazioni. Ciò comporta una perdita di potere dello Stato nazionale a favore delle organizzazioni sovranazionali, che la nostra Costituzione espressamente prevede e incoraggia. Infatti, sempre l'art. 11 afferma che l'Italia consente, «in

condizione di parità con gli altri Stati», le limitazioni alla propria sovranità, «necessarie ad un ordinamento che assicuri la pace e la giustizia tra le Nazioni».

Gruppo B

LA COSTITUZIONE AMMETTE LA GUERRA

Nonostante la condanna della guerra, la Costituzione ammette, anche se indirettamente, il ricorso all'intervento militare in particolari situazioni: per la difesa della patria e per garantire la pace e il rispetto dei diritti umani nel mondo. Per questo definisce i compiti e i poteri delle varie istituzioni dello Stato, qualora il nostro paese sia coinvolto in un conflitto armato. In questo caso il Parlamento delibera lo stato di guerra, che verrà, poi, ufficialmente dichiarato dal Presidente della Repubblica, e conferisce al governo «i poteri necessari». L'approvazione, da parte del Parlamento, di un intervento militare sul territorio di un altro Stato e l'eventuale invio di un contingente militare, può avvenire solo se tale intervento sia stato deciso da organismi di diritto internazionale come l'Onu, e se finalizzato a impedire guerre di aggressione o gravi violazioni dei diritti umani. Negli ultimi anni osservatori e contingenti militari italiani hanno partecipato a decine di missioni militari di pace in molte parti del mondo per incarico dell'Onu, della Nato e della Ue. In queste missioni i nostri soldati sono stati vincolati a precisi compiti e comportamenti: le regole di ingaggio, ovvero le regole da rispettare per graduare l'uso della violenza nel caso di uno scontro con il nemico, e i caveat, cioè i compiti che lo Stato dà alla missione del proprio contingente. I militari che partecipano alle missioni all'estero devono rispettare queste regole perché in alcuni casi potrebbero essere chiamati a rispondere delle loro trasgressioni davanti al Tribunale Militare di Roma. Le regole di ingaggio si ispirano alle Convenzioni di Ginevra, al Diritto umanitario e alla Carta delle Nazioni Unite. L'uso della forza è una componente inevitabile della guerra, a condizione che sia al livello più basso possibile per garantire l'autodifesa dei militari. La Costituzione italiana, quindi, non esclude del tutto la guerra e l'uso della forza militare: li considera, certamente, un male, anche se necessario in alcune e ben delimitate situazioni.

Gruppo C

LA DIFESA IN TEMPO DI PACE

Anche in tempo di pace lo Stato italiano è chiamato a occuparsi della difesa del paese. Per questo motivo la Costituzione ha istituito il Consiglio Superiore di Difesa (Csd), un organismo presieduto dal Presidente della Repubblica e composto dal Presidente del Consiglio dei ministri, con funzioni di vicepresidente, dal Ministro degli affari esteri, dal Ministro dell'interno, dal Ministro dell'economia e delle finanze, dal Ministro della difesa, dal Ministro dello sviluppo economico e dal Capo di Stato Maggiore della difesa. Il Csd, istituito dalla legge n. 624 del 28 luglio 1950, si riunisce almeno due volte l'anno e ha il compito di esaminare «i problemi generali politici e tecnici attinenti alla difesa nazionale» e determinare «i criteri e le direttive per l'organizzazione e il coordinamento delle attività che comunque la riguardano» (art. 1). Ciò avviene sulla base delle decisioni del Governo e del Parlamento, a cui spetta l'indirizzo di politica estera e militare, e del Capo di Stato Maggiore dell'esercito, a cui spetta il compito di approntare i piani strategici e di difesa del territorio. La politica informativa e di sicurezza si avvale del contributo dei servizi segreti, il cui ordinamento è regolato dalla legge 801/1977 che ha previsto due distinti organismi: il Sismi (Servizio per le informazioni e la sicurezza militare), alle dipendenze del Ministro della difesa, e il Sidae (Servizio per le informazioni e la sicurezza democratica), alle dipendenze del Ministro dell'interno. Il primo si occupa della difesa militare del territorio e delle attività di controspionaggio; il secondo della protezione delle istituzioni dalle minacce interne al paese come la criminalità organizzata e il terrorismo.

Gruppo D

IL SERVIZIO MILITARE

La Costituzione assegna ai cittadini il compito di difendere la patria. Per questo ha previsto l'istituzione del servizio militare obbligatorio, che obbligava tutti i maschi di nazionalità italiana, se dichiarati idonei alla visita medica, a trascorrere un periodo di tempo di durata variabile sulle navi e nelle caserme della marina, dell'esercito o dell'aeronautica, per acquisire i primi rudimenti della vita militare. In seguito, a causa del grande spreco di risorse economiche che la leva obbligatoria comportava, delle diffuse proteste di molti giovani contro l'obbligo del servizio militare, della scarsa preparazione raggiunta dalla maggior parte delle reclute e della necessità

di una formazione sempre più professionale delle Forze Armate, le autorità militari e il Parlamento hanno optato per un esercito di volontari. Il risultato è stato un esercito meno numeroso di quello precedente ma molto più preparato. Così il servizio militare obbligatorio è stato sospeso – non abolito, poiché sarebbe stata necessaria una legge di revisione costituzionale – una prima volta con il decreto legislativo 8 maggio 2001 n. 215, che ha introdotto anche la possibilità di arruolamento delle donne, e poi definitivamente con il decreto legge del 30 giugno 2005 n. 115. Oggi l'esercito italiano è composto solo da personale volontario, che fa richiesta di entrare nelle Forze Armate e viene addestrato in modo professionale e retribuito per il servizio e le missioni che svolge. La difesa della patria non è più, come recita la Costituzione, soltanto un «sacro dovere» del cittadino, ma è anche, oggi, un'occasione di lavoro e di realizzazione personale per molti giovani.

Fase 8 Obiettivo: comprendere il senso dell'obiezione di coscienza.

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Distribuisce la lettera di Don Milani ai cappellani militari, la legge e – a fine lettura – apre un dibattito sui sentimenti e riflessioni da essa provocati. (All. A)	Ascolta, chiede spiegazioni, esprime le proprie emozioni e riflessioni e le socializza con i compagni di classe.
Invita a socializzare le idee e a costruire un manifesto di classe per illustrare proposte da condividere con gli allievi di altre classi.	Riprende le idee, le negozia con il gruppo classe e costruisce un manifesto da condividere con gli allievi delle altre sezioni (All. B)

Organizzazione/Metodo: discussione di lettera; dibattito orientato; costruzione di manifesto

Raggruppamento alunni: gruppo classe; individuale.

Mezzi e strumenti: fotocopia; cartellone di classe

All. A

Lettera ai Giudici

[...] Diteci esattamente cosa avete insegnato ai soldati. L'obbedienza a ogni costo? E se l'ordine era il bombardamento dei civili, un'azione di rappresaglia su un villaggio inerme, l'esecuzione sommaria dei partigiani, l'uso delle armi atomiche, batteriologiche, chimiche, la tortura, l'esecuzione d'ostaggi, i processi sommari per semplici sospetti, le decimazioni (scegliere a sorte qualche soldato della Patria e fucilarlo per incutere terrore negli altri soldati della Patria), una guerra di evidente aggressione, l'ordine d'un ufficiale ribelle al popolo sovrano, la repressione di manifestazioni popolari? [...]

[...] Ma in questi cento anni di storia italiana c'è stata anche una guerra «giusta» (se guerra giusta esiste). L'unica che non fosse offesa delle altrui Patrie, ma difesa della nostra: la guerra partigiana.

Da un lato c'erano dei civili, dall'altra dei militari. Da un lato soldati che avevano obbedito, dall'altra soldati che avevano obettato.

Quali dei due contendenti erano, secondo voi, i «ribelli», quali i «regolari»? [...]

[...] La scuola è diversa dall'aula del tribunale. Per voi magistrati vale solo ciò che è legge stabilita.

La scuola invece siede fra il passato e il futuro e deve averli presenti entrambi.

È l'arte delicata di condurre i ragazzi su un filo di rasoio: da un lato formare in loro il senso della legalità (e in questo somiglia alla vostra funzione), dall'altro la volontà di leggi migliori cioè il senso politico (e in questo si differenzia dalla vostra funzione).

La tragedia del vostro mestiere di giudici è che sapete di dover giudicare con leggi che ancora non son tutte giuste. [...] non posso dire ai miei ragazzi che l'unico modo d'amare la

legge è d'obbedirla.

Posso solo dir loro che essi dovranno tenere in tale onore le leggi degli uomini da osservarle quando sono giuste (cioè quando sono la forza del debole).

Quando invece vedranno che non sono giuste (cioè quando sanzionano il sopruso del forte) essi dovranno battersi perché siano cambiate

La "Lettera ai giudici", datata 18 ottobre 1965, fu scritta da don Lorenzo Milani. e fu pubblicata con la Lettera ai cappellani militari nel testo: "L'obbedienza non è più una virtù" edizioni L.E.F. - Firenze

AII. B

Manifesto di classe

- **Tutte le persone sono importanti**
- **Tutte le persone hanno una pari dignità**
- **Tutte le persone vanno rispettate senza riserve di razza, di colore, di sesso, di lingua, di religione, d'opinione politica e di qualsiasi altra opinione, d'origine nazionale o sociale, che derivi da fortuna, nascita o da qualsiasi altra situazione.**

Le leggi che non rispettano questi Diritti Umani vanno cambiate attraverso l'impegno personale e la partecipazione democratica da esprimere con:

- **referendum popolari**
- **petizioni alle Camere**
- **sottoscrizione di progetti di leggi da presentare al Parlamento**

Fase 9 Obiettivo: riflettere sul percorso didattico

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
<p>Invita a ripercorrere l'iter didattico e a prendere consapevolezza:</p> <ul style="list-style-type: none">▪ delle cause delle guerre di ieri e di oggi▪ dei sentimenti, emozioni e riflessioni legati alle guerre▪ della legislazione internazionale, europea e nazionale sulla guerra▪ del significato dell'obiezione di coscienza <p>Invita ad auto valutare il grado di conoscenza raggiunto, esponendo il processo di incremento cognitivo in un breve testo stimolato da alcune domande del tipo:</p> <ul style="list-style-type: none">• Il lavoro ti è sembrato interessante? Perché si / perché no• Quale fase ti è sembrata più interessante o meno interessante e perché?• Che cosa avresti voluto fare di diverso rispetto alla proposta scolastica?• Quale messaggio hai trattenuto?• Pensi che possa incidere sulla tua vita? <p>.....</p> <p>Analizza i testi espositivi e socializza con</p>	<p>Ripercorre l'itinerario didattico e prende consapevolezza dei punti indicati dall'insegnante.</p> <p>Prende coscienza del proprio percorso cognitivo e trascrive le sue impressioni personali seguendo la traccia dell'insegnante.</p>

ciascun allievo una valutazione basata sul livello di coerenza e chiarezza del testo	Ascolta l'insegnante e prende coscienza del grado di coerenza e chiarezza del testo.
--	--

Organizzazione/Metodo: meta cognizione sul percorso; autovalutazione del proprio incremento cognitivo; attività di sintesi; esercizio scritto per esposizione di esperienza cognitiva.

Raggruppamento alunni: lavoro con gruppo classe; lavoro individuale.

Mezzi e strumenti: quaderno; tabelloni di classe

Fase 10 Obiettivo: acquisire la competenza critica per intervenire in un dibattito politico sulla guerra.

Cosa fa l'insegnante	Cosa fa l'alunno
Predisporre alla classe come uno studio televisivo e proporre un Talk-show con lo scopo di discutere la possibilità di arrivare a un negoziato tra Israele e Palestina.	Entra nel ruolo assegnato ed argomenta la propria posizione.
Aprire un briefing di riflessione sull'andamento del Talk-show con domande del tipo: <i>Chi avete condiviso?</i> <i>Perché?</i>	Partecipa al debriefing

Organizzazione/Metodo: Talk-show; de briefing

Raggruppamento alunni: lavoro con gruppo classe

Mezzi e strumenti: spazio organizzato.

"Lo studio televisivo"

Un incantesimo trasforma l'aula scolastica in uno studio televisivo.

Gli studenti, secondo le esigenze del caso, si trasformano nel "pubblico" presente in studio o diventano un gruppo di "telespettatori" e seguono le trasmissioni - che possono essere "in diretta" o registrate - a casa loro, al bar, o altrove.

Nell'illustrazione del funzionamento di questi giochi, il conduttore è definito col termine di "regista".

"Talk-show"

L'ipotesi più semplice prevede il confronto televisivo fra "ospiti" presenti in studio che esprimono posizioni differenti sul problema di cui la classe sta discutendo; nel nostro caso, il tema della trasmissione può essere l'atteggiamento da assumere nei confronti di una proposta di cessazione del conflitto per la questione arabo-palestinese.

Il conduttore del gioco assume il ruolo del "regista", e attacca su ciascuna delle sedie destinate agli "ospiti" della trasmissione un cartello su cui ha scritto il "ruolo" sociale che caratterizza quel "personaggio": per esempio, "soldato israeliano"; "soldato palestinese"; "madre di famiglia israeliana"; "madre di famiglia palestinese"; "Ministro della Difesa israeliano"; "Ministro della Difesa palestinese"; "cittadino israeliano"; "cittadino palestinese"; "Capo del governo israeliano"; "Capo del governo palestinese" e così via.

A questo punto tocca agli studenti: il "regista", infatti, invita i ragazzi che se la sentono ad uscire per qualche minuto dalla condizione passiva di "telespettatori" per assumere l'identità di uno dei protagonisti del dibattito.

In questo modo, parecchi ragazzi possono alternarsi nei diversi ruoli degli "ospiti" della trasmissione: le varie "puntate" del talk-show, infatti, pur essendo rigorosamente "in diretta", si succedono molto rapidamente l'una all'altra.

E' bene inserire nel dibattito televisivo l'immane figura del "moderatore", un altro "ruolo" da interpretare per gli studenti disponibili a fare gli "attori" del role-playing.

Gli "ospiti" protagonisti del confronto possono essere caratterizzati anche con maggiore nettezza, magari ricorrendo allo stereotipo; il "regista", per esempio, può scrivere sui cartelli che indicano i ruoli: "automobilista razzista"; "giornalaio antirazzista"; o anche: "razzista rozzo"; "razzista gentile"; "antirazzista violento"; "antirazzista garbato"; e via di seguito.

Proseguendo nella "trasmissione" delle puntate del talk-show, il "regista" introduce delle varianti.

Ad un certo punto, per esempio, sposta i cartelli segnaposto degli "ospiti" sul retro dello schienale delle sedie; in una posizione, cioè, che ne impedisce la lettura ai "telespettatori".

In questo modo, solo gli studenti che si apprestano a interpretare i ruoli dei diversi "ospiti" e del "moderatore" prendono visione della loro nuova "identità" e di quella delle altre persone presenti in studio; i "telespettatori", invece, sono costretti ad attendere gli sviluppi del dibattito per capire chi sono gli "ospiti" della trasmissione a cui stanno assistendo.