

L'educazione civica e la Resistenza: prospettive di *Public History of Education*

Chiara Martinelli

L'interiorizzazione delle pratiche educative formali, affidate con drammatica subitanità al chiuso delle pareti domestiche. L'impotenza di scuole e istituti nel fronteggiare i divari familiari, sempre più decisivi nel condizionare successi e insuccessi scolastici (Galanti 2020, 62). La diffidenza verso le istituzioni, apparentemente poco capaci di soddisfare bisogni ed esigenze singoli e sociali. Molte sono le questioni che, evidenziate e acuite dalla pandemia in ambito educativo, risaltano in studi, interviste, analisi del sistema scolastico italiano. Problematiche radicate in una storia lontana (Martino 2018; Cingari 2020), che esigono, in virtù di una loro coerenza, una progettualità ad ampio respiro, capace di valorizzare le potenzialità della struttura scolastica quale centro propulsore di equità, di co-responsabilità sociale, di sviluppo comunitario. Una concezione eterodossa, quasi 'ostinata e contraria' rispetto alla scuola 'aziendalista' che, tesa a soddisfare le esigenze economico-produttivistiche della sua utenza, si pone come validatrice di un esistente individualista e neoliberale. Anche alcune delle più recenti direttive ministeriali, infatti, impongono agli istituti scolastici di aderire alle dinamiche utilitaristiche e mercificatrici del territorio circostante: si pensi al Curriculum dello studente, tanto più ricco (e performante) quanto più carico di attestati di corsi privati, ma anche al Piano Scuola estate, da attuarsi su domanda delle famiglie e dietro coinvolgimento, nei mesi centrali di luglio e agosto, di dipendenti di cooperative le cui tutele contrattuali e salariali non sono certo paragonabili a quelle del personale docente.

Chiara Martinelli, University of Florence, Italy, chiara.martinelli@unifi.it, 0000-0002-3549-267X

Referee List (DOI 10.36253/fup_referee_list)

FUP Best Practice in Scholarly Publishing (DOI 10.36253/fup_best_practice)

Chiara Martinelli, *L'educazione civica e la Resistenza: prospettive di Public History of Education*, © Author(s), CC BY 4.0, DOI 10.36253/978-88-5518-650-6.23, in Luca Bravi, Chiara Martinelli, Stefano Oliviero (edited by), *Raccontare la Resistenza a scuola. Esperienze e riflessioni*, pp. 173-183, 2022, published by Firenze University Press, ISBN 978-88-5518-650-6, DOI 10.36253/978-88-5518-650-6

Sembra dunque mancare, nelle politiche ministeriali, una visione della scuola come protagonista, e non come succube, delle trasformazioni sociali. È a questo proposito che acquista un ruolo fondamentale l'introduzione dell'educazione civica come disciplina trasversale. Strutturata, nelle Linee Guida dell'estate 2020, come disciplina che coinvolga gli ambiti dell'intelligenza interpersonale e intrapersonale, l'educazione civica connette indissolubilmente la cura della propria persona a quella della comunità e dell'ambiente in cui siamo chiamati a vivere.

Vivere bene con sé stessi presuppone, e spesso consegue, il vivere in armonia con il contesto che ci circonda nelle sue dimensioni sociali, culturali, fisiche, ambientali. È un processo «circolare», in cui le rispettive componenti si innervano, si contaminano e si rafforzano (Balzano 2020, 45). Autoaffermazione ed espressione delle proprie potenzialità coincidono, quindi, con la creazione di legami di co-responsabilità sociale da sanzionarsi nelle istituzioni – nello stato, nelle sue leggi, ma anche nella scuola. È nella scuola, quindi, come sosteneva Dewey, che dobbiamo mostrare la fattibilità e l'auspicabilità di una connessione tra vita individuale e vita di comunità, nel senso più alto del termine (Dewey 1927, 37). Per recuperare una densa riflessione di Lamberto Borghi,

La scuola è chiamata [...] a guidare il ragazzo [...] in modo che egli divenga capace di agire e di pensare indipendentemente e di rendersi sempre più intimo agli altri, cioè di pensare e di agire all'unisono con loro e di porre a fine del proprio sviluppo il promuovere un simile sviluppo negli altri. Ora, se da un lato è infinito il processo di formazione del singolo ad attitudini di pensiero, di libertà e di socievolezza, è infinito dall'altro lato il numero delle persone che, nel nostro «mondo uno», egli deve aiutare nel medesimo processo di formazione e con le quali è chiamato ad accomunarsi, nessuno lasciando escluso dalla sua autoperfezionantesi capacità e volontà di intendere e di amare (Borghi 1994, 144).

È infatti negli ambiti concreti della comunità educante, del vicinato, della città, che l'educazione alla condizione umana prende forma e sostanza (Morin 1999, 67), secondo angolature che la nuova disciplina ritrae e perfeziona. Tanto gli obiettivi di competenza (nel primo ciclo) quanto i traguardi (nel secondo) lo evidenziano. Se, al termine della secondaria di primo grado, l'alunno «Comprende i concetti del prendersi cura di sé, della comunità, dell'ambiente», «È consapevole che i principi di solidarietà, uguaglianza e rispetto della diversità sono i pilastri che sorreggono la convivenza civile», e «Promuove il rispetto verso gli altri, l'ambiente e la natura» (Allegato B, Linee Guida Educazione Civica 2020), al termine della secondaria di secondo grado lo studente è in grado di «Conoscere l'organizzazione costituzionale ed amministrativa del nostro Paese per rispondere ai propri doveri di cittadino ed esercitare con consapevolezza i propri diritti politici a livello territoriale e nazionale», «esercitare correttamente le modalità di rappresentanza, di delega, di rispetto degli impegni assunti e fatti propri all'interno di diversi ambiti istituzionali e sociali», «Partecipare al dibattito culturale», «Cogliere la complessità dei problemi esistenziali, morali, politici, sociali, economici e scientifici e formulare risposte personali argomentate», «Prendere coscienza delle situazioni e delle forme del

disagio giovanile ed adulto nella società contemporanea» (Allegato C Linee Guida Educazione Civica 2020): tutti ambiti in cui diritti sociali e diritti civili, autodeterminazione e co-responsabilità sociale possono armonizzarsi e convivere. Ambiti inter- e transdisciplinari, che danno ragione a chi ha proposto di non ghettizzare l'educazione civica all'interno di una specifica classe di concorso, ma di sostanziare con e attraverso essa tutte le discipline coinvolte, con ricadute positive su una flessibilità e multidimensionalità del ragionare che, a prescindere dai desiderata della 'società della conoscenza', risaltano come qualità essenziali da conseguire e apprezzare (Morin 1999). E del resto solo una forte rete istituzionale, capace di garantire a tutti un accesso equo a risorse e opportunità, può compiutamente realizzare le capacità di ciascuno (Nussbaum 2001, 176).

Per raggiungere questo scopo è tuttavia necessario enucleare le problematiche che, nella sua applicazione, la normativa ha evidenziato in questo suo primo, tumultuoso anno scolastico. E, pur essendo vero che la sua introduzione ha indubbiamente facilitato chi cercava, al di là delle Indicazioni Nazionali per il curricolo, di introdurre nella scuola primaria la conoscenza dei principali nodi novecenteschi – questioni che, altrimenti, devono essere posposti fino all'ultimo anno del primo ciclo –, alcune tematiche meritano decisamente di essere lumeggiate. Ed è mancata infatti una formazione strutturalmente dedicata ai docenti, tanto quelli curricolari quanto, soprattutto, quella per i coordinatori per l'educazione civica: una lacuna a cui si è ovviato con sforzi episodici e personali che, pur nel loro apprezzabile encomio, non erano strutturalmente capaci di sortire effetti adeguati, capaci di innescare le potenzialità euristiche dell'educazione civica come fattore di didattica per problemi e stimolo per una formazione multidimensionale. Risalta nella sua cogenza, dunque, la necessità di enucleare iniziative coerenti e omnicomprensive, che, filtrate e modellate dall'imprinting dell'istituzione scolastica, siano capaci di incidere sul territorio, rilanciando quella concezione della scuola come agente sociale, culturale e comunitario che ha sostanziato molte delle riforme degli anni Settanta (Galfrè 2017, 239-41)

A questo proposito può risultare fecondo l'approccio della *Public History*, e, in particolar modo, della *Public History of Education*. La *Public History*, disciplina radicata in USA e Gran Bretagna fin dagli anni Settanta, ha trovato in Italia il suo riconoscimento accademico dal 2016, con la fondazione dell'AIPH (Associazione Italiana di Public History) e soprattutto con il primo congresso dell'AIPH a Ravenna, nel giugno 2017 (Tomassini, e Biscioni 2019). Difficile è fornire una definizione di *Public History*, e non sempre concordi si rivelano i pareri degli studiosi a riguardo (Carrattieri 2019, 107). Potremmo però provare a enucleare il concetto sottolineando le potenzialità di coinvolgimento che ha la *Public History*, e quindi affermando che la *Public History* è una disciplina che promuove nei cittadini, negli studenti, nella società, attraverso l'ausilio del *Public Historian*, la co-costruzione della conoscenza storica (Bandini 2019, 41-5). Co-costruzione significa rivisitazione e riconsiderazione critica della propria identità sociale, comunitaria, territoriale. Soprattutto, significa coinvolgimento attivo della popolazione, che, lungi dal recepire passivamente le acquisizioni dello storico, collabora con lui all'interpretazione del processo» (Bertucelli 2017).

Sorgendo quindi dalle esigenze del territorio per tornare al territorio, la *Public History* si qualifica come procedura singolarmente prossima alla didattica e alla ricerca-azione (Martinelli 2020). Ma soprattutto è una metodologia che promuove partecipazione, sviluppo e con-crescita, promuovendo, al di là del sapere e del saper fare, un saper essere di capitale importanza per il cittadino di domani – un cittadino, si spera, conscio dei suoi legami di mutua responsabilità e collaborazione che può e che deve intrattenere con la sua comunità.

Quali nodi possono giustificare una sinergia tra educazione civica e *Public History of Education*? Gli articoli 3 e 4 della legge 92/2019 possono fornirci alcuni suggerimenti. A «fondamento» dell'educazione civica viene infatti ravvisata la conoscenza della Costituzione, dei suoi contenuti, del suo significato nell'architettura istituzionale (L. 20 agosto 2019, n. 92, art. 4 *Costituzione e cittadinanza*). L'approfondimento non è un'innovazione del decreto legislativo. Già nelle *Indicazioni nazionali per il primo ciclo* (MIUR 2012 a), nelle *Indicazioni Nazionali per i licei* (MIUR 2010) e nelle *Linee Guida* per istituti tecnici (ancora vigenti) e professionali (attive per le classi pre-Dlgs 61/2017) la Costituzione è indicata tra i temi centrali del programma di storia. In particolare, i docenti vengono invitati ad affrontare l'argomento nella classe terza della secondaria di primo grado e nella classe quinta del secondo ciclo (MIUR 2012 a, 19; 2010, 10). Mentre nel primo ciclo e in quasi tutti i licei (unica eccezione, il liceo economico-sociale) la carta della Repubblica Italiana è argomento del solo ultimo anno, negli istituti tecnici e professionali il tema viene affrontato anche nel biennio grazie alla presenza di insegnamenti riconducibili alla classe di concorso A046 (diritto ed economia). Significativamente, la Costituzione ricorre anche nel Pecup per gli istituti tecnici e professionali: al termine del secondo ciclo, gli studenti degli Istituti tecnici devono «valutare fatti ed orientare i propri comportamenti in base ad un sistema di valori coerenti con i principi della Costituzione e con le carte internazionali dei diritti umani» (MIUR 2012 b, 43); la prima competenza che i diplomandi di un istituto professionale devono possedere è quella di «Agire in riferimento ad un sistema di valori, coerenti con i principi della Costituzione, in base ai quali essere in grado di valutare fatti e orientare i propri comportamenti personali, sociali e professionali» (MIUR 2019, 1).

A colpire è tuttavia la debolezza del collegamento tra Costituzione, avvento dell'Italia repubblicana e movimento resistenziale. Il legislatore accenna alla Resistenza in connessione con le successive vicende storico-politiche solo in due documenti: nelle *Indicazioni nazionali per il primo ciclo* e nelle *Indicazioni nazionali per i licei*. Nelle *Linee Guida* gli accenni sono vaghi e ambigui: i documenti discorrono di «origini» o di «radici» della Costituzione e del regime democratico (MIUR 2012 b, 12; 2012 c, 41). Dunque negli istituti tecnici e professionali la decisione di connettere la formazione della Costituzione agli eventi resistenziali avviene a discrezione del singolo docente. Diventa tuttavia problematico spiegare il forte accenno principi come quelli sui diritti inviolabili dell'uomo o sull'uguaglianza davanti alla legge (artt. 2 e 3) senza citare gli ideali e gli stimoli che animarono la lotta antifascista, prima, e la Resistenza, dopo.

La nostra è una carta che deve molto al particolare retroterra storico in cui si è formata: quello di una nazione appena uscita da più di vent'anni di dittatura fascista; un mondo che dalla crisi del Ventinove, e ancor più dalla firma della Carta Atlantica, aveva individuato nella 'liberazione del bisogno' – liberazione dalla fame, dalla disoccupazione, dalla miseria – un elemento imprescindibile per una compiuta rinascita democratica. Solo uno stato socialmente forte, capace di assicurare ai suoi cittadini il benessere economico e materiale, avrebbe potuto scongiurare il ritorno di nuovi totalitarismi: la difesa delle esistenze individuali dai flutti del liberismo capitalista (questa era la speranza) avrebbe protetto le classi medie da quella disperazione che le aveva, troppo spesso, condotte tra le braccia di fascismo e nazismo (Polanyi 1974; Mosse 1978, 222; Banti 1996, 343). Sono esperienze transnazionali che si intrecciano strettamente a quelle specificatamente italiane: risalta qui il significato morale della Resistenza, della co-responsabilità che ha condotto una certa gioventù a lottare per una società migliore, anche se il coinvolgimento implicava il rischio di non assistere alla fondazione di una società democratica. E infatti

Vivere il futuro come presente, affidare alle anticipazioni e alle speranze il processo di unificazione che la sistemazione delle esperienze empiriche non era più in grado di garantire, sono tratti che caratterizzano l'esperienza resistenziale. [...] La fiducia in qualche forma di palingenesi aiutava a esorcizzare una morte, da dare o da ricevere, che gli eventi mostravano sempre vicinissima (Pavone 1996, 579).

In questo quadro, la lettura e il commento delle *Lettere dei condannati a morte della Resistenza italiana* possono fornire una dimostrazione concreta di questo ragionamento. Co-responsabilità sociale e benessere futuro ricorrono frequenti tra le motivazioni che i resistenti adducono al proprio coinvolgimento nel movimento. «Ricordate che io non muoio da delinquente ma da Patriota e io muoio per la Patria e per il benessere di tutti» scrive ad esempio Amerigo Duò ai suoi amici prima di essere giustiziato il 23 gennaio 1945 (Malvezzi, e Pirelli 1963, 75); per il docente universitario Paolo Braccini il «tempo futuro» in cui vivrà la figlia Gianna «sarà, deve essere felice» (Malvezzi, e Pirelli 1963, 54). E ancora da scriversi – e da progettarsi nelle aule delle classi – sono attività che rintracciano gli influssi della Resistenza e della 'pedagogia partigiana' sulle decisioni e sui percorsi intrapresi dai suoi aderenti nel corso del secondo dopoguerra. Accenni che possiamo trovare anche nei luoghi meno attesi: esemplare è ad esempio il discorso con cui l'insegnante e direttore didattico, Marcello Trentanove rievoca il suo impegno post-bellico nelle associazioni di promozione della didattica attiva. È un coinvolgimento, nelle sue memorie, strettamente connesso alla volontà di dare un seguito all'attività resistenziale:

Fu appunto in casa di Margherita Fasolo, in via dei Della Robbia a Firenze, che si venivano raccogliendo periodicamente alcuni giovani maestri per discutere di politica e di educazione, della scuola e della società, di che cosa fare per continuare nello spirito della Liberazione e di come muoversi per operare concretamente (Bandini, Betti, e Massari 2020, 152).

Proprio queste idee di co-responsabilità, del mutuo legame tra individuo e collettività, devono risaltare come elemento portante dell'educazione civica attraverso progetti (come quelli presentati in appendice a questo paragrafo) capaci di restituire alla scuola la sua funzione di forza trainante della comunità e del territorio circostante. È sulla base di questa co-responsabilità, infatti, che potremo educare a una comunità diversa, più solidale, più coesa, più equa: una comunità – si spera – migliore rispetto a quella che abbiamo ereditato.

Riferimenti bibliografici

- Balzano, Vito. 2021. "Nuove prospettive per un educare alla cittadinanza democratica e sociale." *Attualità pedagogiche* 2, 1: 36-47.
- Bandini, Gianfranco, Carmen Betti, e Annalisa Massari, a cura di. 2020. *Progettare il cambiamento educativo. L'impegno di Marcello Trentanove tra comunità e territorio*. Roma: Anicia.
- Bandini, Gianfranco. 2019. "Manifesto della Public History of Education. Una proposta per connettere ricerca accademica, didattica e memoria sociale." In *Public History of Education: riflessioni, testimonianze, esperienze*, a cura di Gianfranco Bandini, e Stefano Oliviero, 41-54. Firenze: Firenze University Press.
- Banti, Alberto Mario. 1996. *Storia della borghesia italiana. L'età liberale*. Milano: Donzelli.
- Bertucelli, Lorenzo. 2017. "La Public History in Italia. Metodologie, pratiche, obiettivi." In *Public History. Discussioni e pratiche*, a cura di Paolo Bertella Farinetti, Lorenzo Bertucelli, e Alfonso Botti, 75-96. Milano: Mimesis.
- Borghi, Lamberto. 1994. *La scuola e la comunità*. Firenze: Eleuthera.
- Carrattieri, Mirco. 2019. "Per una public history italiana." *Italia contemporanea* 23, 289: 106-21.
- Cingari, Salvatore. 2020. *La meritocrazia*. Roma: Ediesse.
- Dewey, John. 1927. *The public and its problems*. New York: Henry Holt and Company.
- Galanti, Anna Maria. 2020. "L'emergenza come occasione per un ripensamento del modello aziendalistico di formazione." *Studi sulla formazione* 23, 2: 61-8.
- Galfrè, Monica. 2017. *Tutti a scuola! L'istruzione dell'Italia nel Novecento*. Milano: Carocci.
- Martinelli, Chiara. 2020. "Public History e didattica della storia, un dialogo ancora da costruire." *Clionet*, IV, 4. <<https://rivista.clionet.it/vol4/societa-e-cultura/scuola/martinelli-public-history-e-didattica-della-storia-un-dialogo-ancora-da-costruire>> (2021-12-17).
- Martino, Paola. 2018. "Lo "spettro" del Sessantotto e l'epifania del "nuovo spirito" capitalistico: effetti pedagogici "non ricercati". *Formazione, lavoro, persona* 8, 24: 64-71.
- MIUR. 2010. "Indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento concernenti le attività e gli insegnamenti compresi nei piani degli studi previsti per i percorsi liceali di cui all'articolo 10, comma 3, del decreto del Presidente della Repubblica 15 marzo 2010, n. 89, in relazione all'articolo 2, commi 1 e 3, del medesimo regolamento." <https://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/licei2010/indicazioni_nuovo_impaginato_decreto_indicazioni_nazionali.pdf> (2021-12-23).
- MIUR. 2012a. "Indicazioni nazionali per il primo ciclo d'istruzione" LXXXVIII, <https://www.ictterredelreno.edu.it/pvw/app/default/pvw_img.php?sede_codice=FEME0005&doc=2901317&inl=1> (2021-12-23).

- MIUR. 2012b. “Linee Guida (secondo biennio e quinto anno). Area Generale.” <https://www.cislscuola.it/uploads/pics/cislscuola_IstTecn_AreaGenerale.pdf> (2021-12-23).
- MIUR. 2012c. “Linee Guida per il passaggio al nuovo ordinamento (secondo biennio e quinto anno). Area Generale (D.P.R. 15 marzo 2010, n.87, articolo 8, comma 6).” <https://www.cislscuola.it/uploads/pics/cislscuola_IstProf_LineeGuida345.pdf> (2021-12-23).
- MIUR. 2019. “Risultati di apprendimento intermedi del profilo di uscita dei percorsi di istruzione professionale per le attività e gli insegnamenti di area generale.” <<https://nuoviprofessionali.indire.it/wp-content/uploads/2019/10/Allegato-B.pdf>> (2021-12-23).
- Morin, Edgar. 2000. *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*. Milano: Cortina.
- Mosse, Gorge. 1974. *Il razzismo in Europa. Dalle origini all'olocausto*. Roma-Bari: Laterza.
- Nussbaum, Martha. 2001. *Creare capacità. Liberarsi dalla dittatura del Pil*. Bologna: il Mulino.
- Pavone, Claudio. 1996. *Una guerra civile. Saggio storico sulla moralità della Resistenza*. Milano: Bollati Boringhieri.
- Polanyi, Karl. 1974. *La grande trasformazione. Le origini politiche ed economiche della nostra epoca*. Torino: Einaudi.
- Tomassini Luca, e Roberta Biscioni. 2019. “Antecedenti, origini e tratti caratterizzanti della Public History.” In *Italia Public History of Education: riflessioni, testimonianze, esperienze*, a cura di Gianfranco Bandini e Stefano Olivero, 3-24. Firenze: Firenze University Press.

Appendice

Tabella 1 – Esempio n. 1 di UDA sulla Resistenza.

UNITÀ DI APPRENDIMENTO	
Denominazione	La Resistenza nel marmo
Prodotti	Un sito interno alla scuola, costruito con Google Site, dove gli studenti immettono descrizioni e foto di monumenti e lapidi censiti.
Competenze chiave	
Comprende i concetti del prendersi cura della comunità e dell'ambiente (LN EC)	Presta attenzione al paesaggio urbano e sa identificarne le radici con il vissuto storico
Promuove il rispetto verso gli altri, l'ambiente e la natura e sa riconoscere gli effetti di degrado e incuria (LN EC)	Individua gli elementi del paesaggio urbano che riconducono a eventi storici e sa classificarli
È in grado di argomentare attraverso diversi sistemi di comunicazione (LN EC)	È capace, con l'aiuto di una mappa riassuntiva, di redigere alcune brevi descrizioni per un sito internet, corredandole di immagini pertinenti.
Collocare l'esperienza personale in un sistema di regole fondato sul reciproco riconoscimento dei diritti garantiti dalla Costituzione, a tutela della persona, della collettività e dell'ambiente (assi culturali)	Sa individuare le ricadute della Resistenza sulla Costituzione e sull'Italia democratica e repubblicana
Abilità	
Contestualizza gli eventi locali all'interno del quadro nazionale	Conoscenza della Resistenza nazionale
Riconosce i monumenti cittadini dedicati a momenti della Resistenza	Conoscenza della Resistenza locale
Classifica i monumenti cittadini dedicati a momenti della Resistenza	Conoscenza di Google Site
Descrive i monumenti cittadini dedicati a momenti della Resistenza	
Utenti destinatari	Studenti classe terza scuola secondaria primo grado
Prerequisiti	Conoscenza della storia dell'Italia contemporanea
Fase di applicazione	Marzo-Giugno
Tempi	Fase 1: Assemblea (in presenza o in remoto) con i genitori, a cui sarà spiegato il progetto. Saranno raccolte le adesioni. Fase 2 – Storia: Flipped classroom sulla Resistenza. Video sulla Resistenza (come le “Pillole di resistenza” realizzate dagli Istituti toscani della Resistenza su YouTube). Fase 3 – Storia: Seconda fase della Flipped classroom con applicazione dell'Episodio di Apprendimento Situato (EAS). Fase 4 – Storia: I monumenti dedicati alla Resistenza: lezione dialogata con proiezione monumenti più famosi in Italia sulla LIM. Fase 5 – Geografia: ricapitolazione della lettura delle mappe topografiche; individuazione, con Google Maps, di quattro-cinque aree della città. Fase 6 – Storia: Costituzione dei gruppi di lavoro. Attribuzione di un quartiere della città a ogni gruppo, che dovrà individuare i monumenti di quell'area e fotografarli. Fase 7 – Applicazioni tecniche: Lezione laboratoriale su Google site. Fase 8 – Applicazioni tecniche, Italiano, Storia: I gruppi di lavoro, nelle ore di Applicazioni tecniche, Italiano e Storia appronteranno le sezioni del sito di Google dedicato ai monumenti di cui si sono occupati. Fase 8 – Storia: Discussione e restituzione dei lavori svolti.
Metodologie didattiche	Flipped classroom; EAS; Lezione dialogata; Cooperative learning
Risorse umane interne esterne	Insegnante di italiano, storia e geografia; insegnante di Applicazioni tecniche; Animatore digitale
Strumenti	LIM

Valutazione	<p>Livelli di competenza:</p> <ul style="list-style-type: none"> - In via di acquisizione: Se guidato, sa attenzione agli elementi principali del paesaggio urbano e sa identificarne le radici con il vissuto storico. Tramite l'aiuto di una guida, è capace, con l'aiuto di una mappa riassuntiva, di redigere alcune brevi descrizioni per un sito internet. Se guidato, sa individuare le principali ricadute della Resistenza sulla Costituzione italiana. - Base: Presta attenzione agli elementi principali del paesaggio urbano e sa identificarne le radici con il vissuto storico, riconoscendoli; è capace, con l'aiuto di una mappa riassuntiva, di redigere alcune brevi descrizioni per un sito internet; sa individuare le principali ricadute della Resistenza sulla Costituzione italiana. - Intermedio: Presta attenzione al paesaggio urbano e sa identificarne le radici con il vissuto storico; li riconosce e li classifica; è capace, con l'aiuto di una mappa riassuntiva, di redigere brevi descrizioni per un sito internet, corredandole di immagini; sa individuare le ricadute della Resistenza sulla Costituzione italiana. - Avanzato: Presta attenzione a tutti gli elementi del paesaggio urbano e sa identificarne le radici con il vissuto storico, antropologico, sociale, riconoscendoli e classificandoli; è capace, di redigere descrizioni di media lunghezza per un sito internet, corredandole di immagini; sa individuare le ricadute della Resistenza sulla Costituzione italiana, giustificando le sue osservazioni.
--------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Tabella 2 – Esempio n. 2 di UDA sulla Resistenza.

UNITÀ DI APPRENDIMENTO	
<i>Denominazione</i>	Le donne nella Resistenza
<i>Prodotti</i>	PowerPoint in cui si descrive la partigiana intervistata
Competenze	Evidenze osservabili
Stabilire collegamenti tra le tradizioni culturali locali, nazionali ed internazionali (PECUP IT e IP)	Contestualizzare la Resistenza e la partecipazione femminile all'interno della storia di genere e la storia della Seconda guerra mondiale
Agire in base ad un sistema di valori coerenti con i principi della Costituzione, a partire dai quali saper valutare fatti e ispirare i propri comportamenti personali e sociali (PECUP IT e IP)	Riconoscere l'importanza della Resistenza e della partecipazione femminile a essa nell'architettura costituzionale della Repubblica italiana
È in grado di argomentare attraverso diversi sistemi di comunicazione (LN EC)	Utilizza linguaggi verbali e multimediali per descrivere un processo storico
Abilità	Conoscenze
Contestualizza gli eventi locali all'interno del quadro nazionale	Conoscenza della Resistenza nazionale
Contestualizza la storia delle donne all'interno della storia della Resistenza	Conoscenza delle forme di partecipazione delle donne alla Resistenza
Valuta il significato della partecipazione alla Resistenza nella vita delle singole partigiane	Conoscenza delle condizioni di vita delle donne nella prima metà del secolo XX
Utenti destinatari	Studenti classe terza secondaria primo grado
Prerequisiti	Conoscenza della storia dell'Italia contemporanea
Fase di applicazione	Marzo – Giugno
Tempi	Fase 1 – Storia: Flipped classroom sulla Resistenza, con il video "Pillole di Resistenza: la guerra delle donne", curato dagli Istituti storici toscani. Fase 2 – Storia: Seconda fase della Flipped classroom con applicazione dell'Episodio di Apprendimento Situato (EAS). Fase 3 – Storia: Le donne nella Resistenza. Lezione dialogata sul ruolo delle donne nella Resistenza. Fase 4 – Storia: Costituzione dei gruppi di lavoro. Attribuzione di un'intervista effettuata a una partigiana e caricata sul portale ANPI "Noi Partigiani": https://www.noipartigiani.it/ (Aude Pacchioni; Amalia Gemignani; Angela Carla Roi; Assunta Masotti; Tonina Laghi; Marisa Rodano). Fase 5 – Storia: Discussione e restituzione dei lavori svolti.
Metodologie didattiche	Flipped classroom; EAS; Lezione dialogata; Cooperative learning
Risorse umane interne esterne	Insegnante di italiano, storia e geografia; insegnante di Applicazioni tecniche; Animatore digitale
Strumenti	LIM

Valutazione	<p>Livelli di competenza:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Base: Contestualizza gli eventi fondamentali della Resistenza e della partecipazione femminile nel quadro della storia di genere e della Seconda guerra mondiale; sa formulare alcuni collegamenti tra questi accadimenti, la nascita della Repubblica e al varo della Costituzione; utilizza le funzioni principali dei linguaggi verbali e multimediali per descrivere un processo storico. – Intermedio: Contestualizza la Resistenza e la partecipazione femminile all'interno della storia di genere e della Seconda guerra mondiale; ne riconosce l'importanza per gli eventi che condussero alla nascita della Repubblica e al varo della Costituzione; utilizza la maggior parte delle funzioni dei linguaggi verbali e multimediali per descrivere un processo storico. – Avanzato: Contestualizza la Resistenza e la partecipazione femminile all'interno della storia di genere e della Seconda guerra mondiale, giustificando le sue riflessioni; ne riconosce l'importanza per i successivi eventi sociali, politici, culturali dell'Italia del secondo dopoguerra, in primo luogo per la nascita della Repubblica e per il varo della Costituzione, motivando le sue posizioni in maniera opportuna; utilizza tutte le funzioni dei linguaggi verbali e multimediali per descrivere un processo storico.
--------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------