



Liceo Statale “Celio – Roccati”

Indirizzi: Artistico, Classico, Linguistico, delle Scienze Umane
Sede amministrativa: Via Carducci, 8 – 45100 ROVIGO
tel. 0425/21012 fax 0425/422710

e-mail ministeriale: ropm01000q@istruzione.it e-mail certificata: ropm01000q@pec.istruzione.it
sito: www.roccati.com C.M. ROPM01000Q – C.F. 80004290294



FONDI
STRUTTURALI
EUROPEI

pon
2014-2020



MIUR

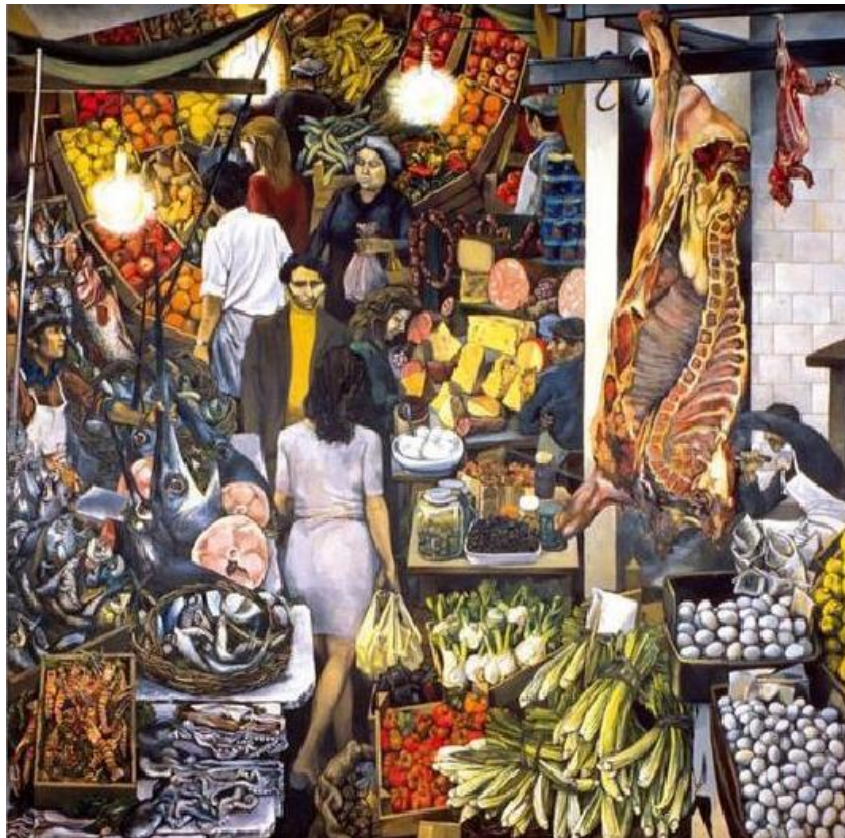
DOCUMENTO del CONSIGLIO di CLASSE

CLASSE: 5B

Anno Scolastico 2018-2019

Indirizzo Economico Sociale

Coordinatore di classe: prof.ssa ALESSANDRA GROMPI



LA VUCCIRIA – Renato Guttuso, Palermo

INDICE
Profilo della classe

1. Presentazione sintetica dell'Istituto	Pag.3
2. Presentazione sintetica della storia della classe nel triennio.....	Pag.3
3. Analisi della situazione didattico – disciplinare:	
♦ Continuità didattica nel triennio.....	Pag.4
♦ Composizione del Consiglio di Classe.....	Pag.4
♦ Obiettivi comuni di apprendimento	Pag.5
♦ Criteri e strumenti di valutazione.....	Pag.6
♦ Situazione della classe	Pag.7

Iniziative ed attività didattiche svolte

♦ Percorsi di cittadinanza e costituzione	Pag.8
♦ Percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento.....	Pag. 9
♦ CLIL	Pag. 9
♦ Attività ampliamento offerta formativa (attività integrative ed extracurricolari).....	Pag. 10

Allegato A :

♦ Relazioni finali e Programmi svolti dalle singole discipline	
Italiano	Pag. 12
Storia	Pag. 16
Filosofia	Pag. 18
Scienze Umane.....	Pag. 23
Diritto	Pag. 26
Matematica.....	Pag. 31
Fisica	Pag. 34
Inglese	Pag. 37
Francese	Pag. 42
Storia dell'arte	Pag. 46
Religione	Pag. 52
Scienze motorie e sportive	Pag. 55
7Allegato B :simulazioni di prima e seconda prova.....	Pag. 57
Allegato C :griglie di valutazione prima, seconda, colloquio , matematica, fisica	Pag. 59
Firme dei docenti del Consiglio di Classe	Pag. 66

LICEO STATALE “CELIO-ROCCATI”
DOCUMENTO DEL CONSIGLIO DI CLASSE
(Regolamento, art. 5)

classe 5B LES
Anno scolastico 2018-19

1. Presentazione sintetica dell’Istituto e dell’indirizzo

L’Istituto assume le proprie finalità formative dalla sua natura di Liceo, cioè di scuola che mira essenzialmente alla formazione intellettuale e morale dei suoi alunni e si propone di promuoverla attraverso una riflessione culturale in cui convergano con sostanziale equilibrio l’ispirazione umanistica e quella scientifica.

In particolare l’opzione economico-sociale si caratterizza per fornire allo studente «*competenze particolarmente avanzate negli studi afferenti alle scienze giuridiche, economiche e sociali*» (DPR N. 89/2010, art. 9 comma 2), all’interno del più ampio percorso del Liceo delle scienze umane, che indirizza allo «*studio delle teorie esplicative dei fenomeni collegati alla costruzione dell’identità personale e delle relazioni umane e sociali. Guida lo studente ad approfondire ed a sviluppare le conoscenze e le abilità ed a maturare le competenze necessarie per cogliere la complessità e la specificità dei processi formativi. Assicura la padronanza dei linguaggi, delle metodologie e delle tecniche di indagine nel campo delle scienze umane*». (DPR N. 89/2010, art. 9 comma 1).

2. Presentazione sintetica della storia della classe nel triennio.

La classe V B LES è composta di 14 alunni (2 maschi e 12 femmine)..

In sintesi il quadro storico della classe si presenta così:

CLASSE	ISCRITTI	PROMOSSI A GIUGNO	SOSPESI	NON PROMOSSI
CLASSE III	13	12	1	0
CLASSE IV	14	14	0	0

Per quanto riguarda la provenienza, 6 alunni sono del capoluogo, mentre 7 provengono da vicini comuni della provincia di Rovigo e 1 dalla provincia di Ferrara.

3. Analisi della situazione didattico–disciplinare

Continuità didattica nel triennio

DISCIPLINE CURRICULARI	CLASSE TERZA (2016/2017)	CLASSE QUARTA (2017/2018)	CLASSE QUINTA (2018/2019)
Filosofia	Bianco Maura	Antonello Tiziana	Antonello Tiziana
Matematica, fisica	Ferrari Moira	Artosi Nicola	Ghellini Marco
Diritto ed economia politica	Russo Giuseppe	Nardo Andrea	Nardo Andrea
Storia dell'arte	Scottà Iole	Scottà Iole	Scottà Iole
Scienze motorie	Moscatello Rossella	Gallo Monica	Baretta Stefano
Storia	Polese Letizia	Guarnieri Elena Pigozzo chiara alice	Zuffi Morgana
Scienze umane	Ubertone Marina	Ubertone Marina	Grompi Alessandra
Italiano	Venanzi Patrizia	Venanzi Patrizia	Venanzi Patrizia
Francese	Ferrari Marina	Ferrari Marina	Rizzo Marisa
Inglese	Cappellato Rosalia	Cappellato Rosalia	Cappellato Rosalia
Icr	Dall'Aglio Giuseppina	Dall'Aglio Giuseppina	Prando Mauro
Sostegno	Tarantino Giuseppe	Tarantino Giuseppe Spada Tiziana	Tarantino Giuseppe Spada Tiziana

La composizione della componente docente del Consiglio di Classe ha subito numerose variazioni, rispetto allo scorso anno scolastico e, in alcuni casi, l'insegnante di disciplina è cambiato ogni anno del triennio.

Composizione del Consiglio di Classe

QUALIFICA	COGNOME E NOME	DISCIPLINA	RUOLO NEL C.d.C.
Dirigente Scolastico	Anna Maria pastorelli		Presidente
Prof.ssa	Grompi Alessandra	Scienze umane	Coordinatore
Prof.ssa	Ghellini Marco	Matematica, fisica	
Prof.ssa	Nardo Andrea	Diritto ed economia	
Prof.ssa	Scottà Iole	Storia dell'arte	
Prof.	Baretta Stefano	Scienze motorie	
Prof.ssa	Venanzi Patrizia	Storia	
Prof.ssa	Tiziana Antonello	Filosofia	
Prof.ssa	Venanzi Patrizia	Italiano	
Prof.ssa	Rizzo Marisa	Francese	
Prof.ssa	Cappellato Rosalia	Inglese	
Prof.	Prando Mauro	Icr	
Prof.	Tarantino Giuseppe	Sostegno	

OBIETTIVI COMUNI di APPRENDIMENTO

COMPETENZE CHIAVE di CITTADINANZA

- **Imparare ad imparare:** organizzare il proprio apprendimento, individuando, scegliendo ed utilizzando varie fonti e varie modalità di informazione, anche in funzione dei tempi disponibili e del proprio metodo di studio;
- **Progettare:** elaborare e realizzare progetti di studio e di lavoro, utilizzando le conoscenze apprese per stabilire obiettivi significativi e realistici e le relative priorità, valutando i vincoli e le possibilità esistenti, definendo strategie di azione e verificando i risultati raggiunti;
- **Comunicare:** comprendere e trasmettere messaggi di genere diverso, utilizzando la molteplicità dei linguaggi e dei supporti disponibili;
- **Collaborare e partecipare in modo autonomo e responsabile:** interagire in gruppo, comprendendo i diversi punti di vista, valorizzando le proprie e altrui capacità, nel rispetto dei propri ed altrui diritti e doveri, per una crescita e un'assunzione di responsabilità individuali e collegiali.
- **Affrontare situazioni problematiche:** costruire e verificare ipotesi, raccogliendo e valutando i dati, proponendo soluzioni, utilizzando, secondo il tipo di problema, contenuti e metodi delle singole discipline;
- **Individuare collegamenti e relazioni:** individuare e rappresentare, elaborando argomentazioni coerenti, collegamenti e relazioni tra eventi e concetti diversi, anche appartenenti a differenti ambiti disciplinari e lontani nello spazio e nel tempo, cogliendone la natura sistemica, individuando analogie e differenze, coerenze ed incoerenze, cause ed effetti.
- **Acquisire e interpretare l'informazione:** acquisire ed interpretare criticamente l'informazione ricevuta nei diversi ambiti e attraverso differenti strumenti comunicativi, valutandone l'attendibilità e l'utilità, distinguendo fatti e opinioni.

OBIETTIVI DISCIPLINARI COMUNI IN TERMINI DI:

Conoscenze:

- Cultura generale accompagnata da capacità linguistiche - espressive e logico - interpretative - speculative;
- conoscenze ampie e sistematiche dei processi collegati alle comuni tecniche artistiche e alle "tecnologie applicate" .

Abilità:

- saper documentare adeguatamente il proprio lavoro;
- saper comunicare efficacemente utilizzando appropriati linguaggi;
- saper analizzare situazioni e rappresentarle con modelli funzionali alla descrizione e rappresentazione;
- saper interpretare in modo sistematico strutture e dinamiche nel contesto in cui si opera;
- saper effettuare scelte e prendere decisioni, assumendo opportune informazioni;
- saper partecipare al lavoro organizzato, individuale o di gruppo, accettando e/o esercitando il coordinamento;
- saper aggiornarsi continuamente, anche ristrutturando le proprie conoscenze.

Competenze:

- utilizzare nel modo più corretto e competitivo metodi, strumenti, tecniche tradizionali e moderne indispensabili per una formazione primaria rinnovata e per una risposta adeguata alle richieste del mercato; insomma "imparare ad imparare".

VALUTAZIONE

In linea con i criteri di valutazione scelti e approvati dal Collegio dei Docenti, il Consiglio di Classe della 5A LES ha adottato i seguenti criteri:

- ◆ La conoscenza dei contenuti
 - ◆ L'abilità nell'uso del codice della disciplina
 - ◆ L'abilità nell'organizzazione del testo o del discorso
 - ◆ La competenza nell'approfondire i temi proposti anche tramite collegamenti pluridisciplinari e nell'apportare contributi originali alla trattazione e alla soluzione dei problemi.
- Le discussioni, le ricerche, le relazioni, il lavoro eventualmente di gruppo, le interrogazioni-dialogo, i colloqui, i questionari, le conversazioni quotidiane e ogni altro elemento utile saranno presi in considerazione ai fini della valutazione degli alunni.
- L'attività di verifica sarà il più possibile coordinata in modo tale da non creare situazione di eccessivo carico dannoso ai fini di una adeguata assimilazione dei contenuti.

La valutazione sarà:

- formativa, finalizzata al controllo "in itinere" della programmazione e dei livelli di competenza raggiunti dagli allievi (verifica, monitoraggio e autovalutazione);
- sommativa, riferita ai livelli conoscitivi raggiunti nelle fasi conclusive.

Per la correzione e la valutazione delle verifiche sommative delle singole discipline, almeno 2 per periodo, saranno usate le griglie di valutazione individuate dai Dipartimenti disciplinari.

Per la valutazione finale, si terrà conto anche della progressione nell'apprendimento e del metodo di lavoro, della capacità di fare interventi, chiedere approfondimenti, fare domande ed osservazioni che denotino l'interesse verso la disciplina e della partecipazione attiva all'attività didattica.

La valutazione della condotta si riferirà al comportamento, alla frequenza scolastica e alla puntualità, all'interesse e alla partecipazione alle attività di classe e di Istituto, al rispetto delle regole. Si veda la griglia approvata dal Collegio dei Docenti.

METODOLOGIE

- lezione frontale per l'introduzione e la spiegazione di nuovi argomenti;
- lezione interattiva per approfondire e cogliere gli eventuali collegamenti interdisciplinari;
- lettura e analisi attenta di testi letterari gradualmente più impegnativi;
- esposizione da parte degli alunni di brevi ricerche e relazioni; lavoro di gruppo;
- spettacoli cinematografici e teatrali;
- conferenze su temi specifici;
- visite guidate a musei, mostre e altre attività integrative;
- Alternanza scuola-lavoro.

Griglie di valutazione

Per la correzione e la valutazione delle verifiche, ogni docente utilizzerà le griglie definite negli indicatori e nei descrittori specifici ed adeguati alla propria disciplina deliberati nel Dipartimento.

Situazione della Classe

ANALISI DELLA SITUAZIONE INIZIALE DELLA CLASSE

La classe è attualmente composta da 14 studenti, 12 ragazze e due ragazzi, provenienti dalla classe IV, eccetto una allieva inseritasi quest'anno. Quest'anno, inoltre, nel mese di marzo, si è ritirata un'alunna, che sosterrà l'esame di Stato in qualità di privatista.

La classe giunge al termine del percorso di studi con un livello di profitto sostanzialmente positivo e, per alcune alunne, molto positivo nella maggior parte delle discipline, mentre qualche difficoltà si riscontra nella lingua francese e nelle competenze scientifiche. Interesse, impegno e partecipazione sono presenti, anche se diversificati in base alle caratteristiche individuali, personali e motivazionali degli alunni. Similmente, lo studio e i voti di profitto risentono di una certa disomogeneità, speculare ai livelli di competenza raggiunti.

Il comportamento è sostanzialmente corretto, sia tra pari che verso i docenti e gli ambienti. L'interazione è dinamica e le discussioni sempre partecipate, quando non vivaci. La coesione del gruppo classe e la reciprocità degli scambi, pur essendo maturati nel tempo, difettano a volte di una certa compattezza e stabilità.

Complessivamente, quindi, è senz'altro riconoscibile un itinerario evolutivo, sia nei termini di consapevolezza del sé e del contesto, nonchè intellettuali e competenziali.

INIZIATIVE ED ATTIVITÀ DIDATTICHE SVOLTE

Il Consiglio di Classe, in vista dell'Esame di Stato, ha proposto agli studenti la trattazione dei seguenti percorsi di Cittadinanza e Costituzione riassunti nella seguente tabella.

Essi hanno mirato a enucleare temi e questioni di particolare rilevanza che, pur essendo parte dei singoli piani di lavoro disciplinari, possono essere considerati come itinerari interconnessi, aventi una loro autonomia e pregnanza, relativamente alle tematiche di cittadinanza e costituzione.

PERCORSI di CITTADINANZA E COSTITUZIONE	
Tipologia del percorso	Discipline coinvolte (si fa riferimento agli allegati A delle singole discipline)
Uscita didattica a Trieste: visita della città, risiera di San Sabba e foiba di Basovizza	Storia, Diritto, Italiano
Incontro al Censer di Rovigo con l'associazione <i>Libera</i> di don Ciotti sull'ecomafia e sui reati ambientali	IRC, Diritto
La globalizzazione	Scienze Umane, Diritto
Sistemi elettorali e partecipazione al potere	Diritto, S. Umane, Francese
La questione ambientale	Irc, economia, sc. umane, francese, italiano, religione (eccetto gli alunni che non frequentano IRC)
Lavoro e discriminazione di genere	Sc. umane, diritto

I percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento (PTCO, legge 30 dicembre 2018, n. 145, art. 1, c. 784, già AS-L) del Liceo Celio-Roccati si sono articolati in tre settori principali, con caratteristiche diversificate, ma tutti tesi allo sviluppo sia delle competenze trasversali che di indirizzo, utili quindi a orientare gli studenti sulle loro scelte future. Più specificamente, un insieme di percorsi ha previsto PCTO individuali presso strutture ospitanti appositamente individuate, le cui attività risultavano il più possibile coerenti con l'indirizzo di studio; un secondo insieme raccoglie progetti legati alle "commesse" da parte di enti e/o associazioni esterne, finalizzate al perfezionamento delle competenze caratterizzanti; infine un terzo ambito di attività strutturate, tradizionalmente promosse dalla scuola, ha riguardato progetti di promozione sul territorio del Liceo, con l'obiettivo di sviluppare competenze di cittadinanza e partecipazione sociale. I PCTO hanno visti impegnati gli studenti principalmente nel terzo e quarto anno di studi e spesso sono stati corredati di attività propedeutiche, quali visite aziendali, incontri con esperti e/o preliminari approfondimenti in classe.

Gli alunni della classe 5 B LES hanno svolto percorsi finalizzati all'acquisizione di competenze comuni ai licei (p.e., possedere spirito di iniziativa, imprenditorialità e competenze sociali ed essere in grado di imparare ad imparare e operare in contesti professionali e interpersonali svolgendo compiti di collaborazione critica e propositiva nei gruppi di lavoro) e competenze maggiormente attinenti agli specifici settori di svolgimento dell'alternanza: di tipo educativo, presso gli istituti comprensivi o cooperative di servizi; finalizzati alla conoscenza del funzionamento delle amministrazioni pubbliche e private (uffici e settori amministrativi), nonché collegate a progetti di divulgazione delle conoscenze (realizzazione di voci per Wikipedia). il monte ore raggiunto è risultato congruo sia in ordine a quanto normativamente previsto sia in ordine all'acquisizione delle competenze progettate.

ATTIVITÀ DI SC. UMANE IN LINGUA INGLESE

TITOLO:	<i>Femicide, Industrialization and Globalization in Ciudad Juárez</i>
Docente:	Alessandra Grompi
DISCIPLINA	Sc. Umane
LINGUA VEICOLARE Livello linguistico	Lingua inglese B2
OBIETTIVI DISCIPLINARI	Conoscenze: correlazione tra il processo di globalizzazione e industrializzazione nelle zone di confine tra Stati Uniti e Messico e l'incremento dei femminicidi di giovani operaie, nella fattispecie di Ciudad Juárez. Abilità: individuare le diverse cause che spiegano il fenomeno Competenze: essere in grado di concatenare le cause e i diversi fattori, sintetizzandoli efficacemente.
OBIETTIVI LINGUISTICI:	Conoscenze: costituzione di un lessico legato alla specificità del testo. Abilità: individuare i passaggi linguistici significativi e i dati riportati Competenze: essere in grado di operare una sintesi e commentare in lingua inglese quanto letto.
OBIETTIVI TRASVERSALI	Conoscenze: regole morfo-sintattiche e argomentative Abilità: costruzione del discorso Competenze: essere in grado di raggiungere un'adeguata padronanza del linguaggio scritto ed orale in italiano e inglese, sia in fase di ricezione che di produzione.
STRUMENTI:	lezione e discussione
MATERIALE:	materiale di partenza fornito dall'insegnante;
TEMPI:	3 ore
VALUTAZIONE:	all'interno delle verifiche riguardanti la globalizzazione

Attività formative, Orientamento, Stage

In relazione alle linee della programmazione del Consiglio di Classe nel corso del corrente anno scolastico sono state svolte le seguenti attività:

Orientamento

- Orientamento universitario il 16 novembre presso l'Aula Magna di via De Gasperi: il CUR di Rovigo presenta il proprio percorso formativo.
- Aula Magna del De Gasperi: incontro con ex alunni del liceo Celio Roccati, laureati o laureandi, sabato 9 marzo 2019.
- Alcuni alunni, individualmente, nelle giornate *Open Day*, si sono recati in visita agli atenei di Padova e Ferrara.

Attività integrative (uscite didattiche, viaggio di istruzione, lezioni fuori sede, ecc.)

- 26/10/2018 la classe partecipa alla Notte Bianca dei licei Economico Sociale.
- 20/11/2018 2018 presso il teatro Don Bosco di Rovigo spettacolo teatrale in lingua francese.
- 06/02/2019 Giornata del ricordo a Trieste: risiera di San Sabba, Foiba di Basovizza.
- 07/03/2019 Conferenza di Don Ciotti (Associazione Libera) presso la Sala Bisaglia del Censer di Rovigo.
- 30/03/2019 Conferenza del prof. Gaffeo dal titolo "Crisi finanziaria globale: cause, conseguenze, insegnamenti", presso la sala consiliare della Provincia.
- 4 alunni hanno aderito al progetto *MOVE 5.0*, avviato durante il precedente anno scolastico, che ha permesso loro di conseguire la certificazione inglese B1 e B2 nel corrente anno scolastico.

ALLEGATO A

RELAZIONI FINALI dei DOCENTI e PROGRAMMI SVOLTI

RELAZIONE FINALE DEL DOCENTE

DOCENTE: prof.ssa Patrizia Venanzi

Disciplina: Lingua e letteratura italiana

Classe V^AB LES

Anno scolastico: 2018/2019.

La classe è composta da 14 alunni: 2 maschi, 12 femmine. Una nuova studentessa si è inserita da quest'anno proveniente da un altro Liceo. L'anno scolastico ha confermato la composizione piuttosto eterogenea del gruppo – classe, sia per conoscenze e competenze che per motivazione allo studio e partecipazione scolastica. Il gruppo-classe presenta correttezza sul piano disciplinare, disponibilità alla partecipazione, interesse verso l'attività didattica ed ha manifestato con costanza senso di responsabilità. Il comportamento non ha creato problemi disciplinari, alle attività durante le lezioni.
Il livello medio della classe è risultato discreto.

OBIETTIVI RAGGIUNTI IN TERMINI DI CONOSCENZE, ABILITÀ E COMPETENZE

Conoscenze	Abilità	Competenze
Conoscere i contenuti essenziali della disciplina; Conoscere gli elementi dominanti in un testo; Riconoscere i principali elementi fonici, ritmici, semantici, nonché stilistici e metodologici necessari per procedere ad una adeguata analisi del testo; Riconoscere le principali istituzioni letterarie così come le poetiche e le concezioni estetiche degli autori analizzati; Conoscere le dinamiche sociali, politiche ed economiche che hanno generato i fenomeni letterari, o che vi hanno influito, o che li hanno caratterizzati; Conoscere il lessico specifico.	Saper utilizzare conoscenze e competenze per produrre ed elaborare un testo scritto nelle diverse tipologie di scrittura; Saper tracciare un percorso diacronico e sincronico delle personalità e dei fatti letterari; Saper estrapolare e ricostruire percorsi tematici all'interno della produzione letteraria; Saper individuare e svolgere collegamenti interdisciplinari; Saper esporre verbalmente in modo logico-consequenziale e con riflessioni critiche personali.	Saper analizzare un testo narrativo e/o poetico, attraverso la lettura denotativa o connotativa; Saper interpretare il testo sia nel significato sia nel significato; Saper riconoscere e produrre diverse tipologie testuali; Sul versante letterario, saper inserire il testo nel contesto (produzione di un autore) e nell'extratesto (sistema culturale); Saper individuare influenze reciproci tra lingue e letterature diverse; Saper cogliere nei testi problematiche umane generali; Sul versante della competenza comunicativa, saper produrre testi e comunicazioni, sia orali che scritti, con pertinenza di contenuti e con proprietà formale; Saper operare confronti e compiere inferenze.

CONTENUTI DISCIPLINARI E TEMPI DI REALIZZAZIONE

<p>G. Leopardi: vita, poetica e opere dell'autore Pessimismo Storico e Cosmico- Natura Maligna. <i>Poetica del Vago, dell'Indefinito, IL Bello Poetico.</i> Zibaldone-temi e struttura dell'opera: <i>La teoria del Piacere. Indefinito e Infinito. Il Vero è Brutto.</i> Leopardi e il Romanticismo. I Canti temi, struttura e stile dell'opera. Gli Idilli, Ciclo di Aspasia, Polemica contro l'Ottimismo Progressista. La Ginestra e l'idea leopardiana di progresso. Dai Canti: <i>Infinito, La Sera del dì di festa, Ultimo canto di Saffo, A Silvia, La quiete dopo la tempesta, Il Sabato del Villaggio, Il Passero Solitario, La Ginestra, A se stesso, Il Pastore errante nell'Asia.</i> Operette morali: contenuto, struttura, temi, e stile dell'opera. <i>Dialogo della Natura e di un Islandese, Cantico del Gallo Silvestre, Dialogo di Plotino e Porfirio.</i> La Scapigliatura. E. Praga: <i>La strada ferrata.</i> I. U. Tarchetti: <i>Fosca.</i> Naturalismo Francese. G: Flaubert: <i>I Sogni romantici di Emma.</i> E. Zola vita e poetica dell'autore: da L'Assommoir <i>L'alcol inonda Parigi.</i> Il Verismo Italiano. Vita, Opere e Poetica di L. Capuana e G. Verga. L. Capuana: <i>Scienza e forma letteraria. Impersonalità.</i> Romanzi preveristi, La svolta verista, Poetica e tecnica narrativa, Impersonalità e regressione. <i>L'Amante di Gramigna.</i> Pessimismo di Verga. Verga e Zola.(il Verismi di Verga e il Naturalismo Zoliano).</p>	<p>Mese: Settembre- Novembre</p>	<p>Ore: 20</p>
<p>Vita dei campi: <i>Fantasticheria , Rosso Malpelo .</i> I Malavoglia struttura temi e stile dell' opera, l'intreccio: <i>Il Mondo Arcaico e L'irruzione della storia. I Malavoglia e la Comunità del villaggio. L'Addio al mondo moderno.</i> Lo straniamento . Il Ciclo dei Vinti: <i>I Vinti e la Fiumana del Progresso da I Malavoglia</i></p>	<p>Mese: Novembre Dicembre</p>	<p>Ore: 20</p>
<p>Novelle rusticane : <i>La Roba , Libertà , La Lupa.</i></p> <p>Il Decadentismo : la visione del mondo decadente, la poetica del Decadentismo ,Temi e miti della letteratura decadente .Decadentismo e Romanticismo . Decadentismo e Naturalismo . G. d'Annunzio :vita , poetica e opere dell'autore .L'Estetismo e la sua crisi .</p>	<p>Mese: Gennaio- Febbraio</p>	<p>Ore: 30</p>

<p>Da Acque e Terre: <i>Ed è subito sera</i>, da <i>Giorno dopo Giorno</i> <i>Alle fronde dei salici</i>.</p> <p>E. Montale: Vita, opere, poetica dell'autore.</p> <p>Ossi di seppia: contenuto, temi e stile dell'opera.</p> <p>Da Ossi di seppia: <i>I Limoni</i>, <i>Non chiederci la parola</i>, <i>Merigiare pallido e assorto</i>, <i>Spesso il male di vivere ho incontrato</i>, <i>Cigola la carrucola del pozzo</i>.</p>	Maggio	
---	--------	--

<p>Dante Alighieri: <i>Il Paradiso</i>.</p> <p>Struttura, contenuto, tematiche e stile della Cantica.</p> <p>Canti: <i>I, III, VI, XI, XV, XXXIII</i>.</p> <p>Produzione Scritta: Analisi del testo poetico e in prosa, testo argomentativo, tema di attualità</p>	Maggio	
--	--------	--

METODOLOGIA:

La metodologia si fonda sulla combinazione della lezione frontale con quella interattiva, puntando a dare il massimo spazio all'attività del discente.

I procedimenti saranno i seguenti:

Introduzione dell'argomento;

corredare la spiegazione con lettura/documentazione;

sollecitare, attraverso domande, approfondimenti della spiegazione;

collocare il testo entro la produzione dell'autore ed il contesto storico – culturale;

procedere a confronti e collegamenti interdisciplinari;

proporre eventuali problematiche connesse;

presentare documentazione adeguata relativa alla problematica proposta;

leggere, comprendere, analizzare, discutere, valutare la documentazione;

confrontare i risultati tratti dalla documentazione;

riassumere sintetizzando le conclusioni rispettando le diversità di punti di vista;

fissare verbalmente e in forma scritta le conclusioni.

STRUMENTI DI LAVORO:

1. Testo di riferimento: Baldi, Giusso, Razetti, Zaccaria - "L'attualità della letteratura. Edizione bianca" – Vol. III, tomo primo e secondo Ed. PARAVIA
2. Manuale;
3. Strumenti multimediali;
4. Dizionari;
5. Fotocopie di brani o riviste

Rappresentanti di classe:

L'insegnante
Prof.ssa Patrizia Venanzi

Sara Caredda

Alessandro Musacci

Rovigo, lì 15 Maggio 2019

RELAZIONE FINALE DEL DOCENTE

DOCENTE: prof.ssa Morgana Zuffi

Classe V^AB LES

Anno scolastico: 2018/2019

Disciplina: Storia

Situazione della classe

La classe ha manifestato interesse e attenzione per le tematiche affrontate. Positivo, per tutti gli alunni, l'impegno

Conoscenze

- Conoscere il quadro essenziale degli eventi affrontati di volta in volta, ordinandoli in sequenze temporali coerenti e nei rispettivi contesti spaziali
- Conoscere i nessi causali essenziali
- Conoscere le principali tesi storiografiche su alcuni argomenti significativi

Abilità

Coordinare i fatti e le interpretazioni in un'esposizione coerente anche in forma scritta

Competenze

- Confronto di prospettive storiografiche differenti
- Individuare le interazioni tra soggetti singoli e collettivi cogliendo, di volta in volta gli interessi in campo, le determinazioni politico-istituzionali, gli aspetti sociali e culturali.
- Individuazione di persistenze e mutamenti a livello politico, sociale, economico nel periodo storico trattato.

CONTENUTI DISCIPLINARI E TEMPI DI REALIZZAZIONE ESPOSTI PER:

L'Europa agli inizi del '900. Industrializzazione e imperialismo. Luci e ombre della seconda rivoluzione industriale. La seconda rivoluzione industriale (sintesi).	Mese: settembre-ottobre	ore
Il nazionalismo di fine secolo. La Germania bismarckiana. L'Inghilterra di fine secolo. L'Impero austro-ungarico e l'Impero russo. La sinistra al governo dell'Italia.	novembre	
L'inizio del XX secolo I Balcani, 'polveriera d'Europa' (sintesi). Sorge l'astro statunitense (sintesi). La Cina e il Giappone (sintesi). Le trasformazioni sociali e culturali. I progressi di scienza e tecnologia (sintesi). Una nuova struttura della società (sintesi). L'Italia giolittiana. Giolitti alla guida del Paese. L'Italia giolittiana nel teatro internazionale. La conclusione dell'età giolittiana. La società italiana d'inizio secolo.	dicembre	
La banalità del male H. Arendt - la Shoa - la giornata della memoria - la giornata del ricordo	gennaio	

<p>La Grande Guerra</p> <p>Il primo anno di guerra (1914). Il dibattito italiano fra interventisti e neutralisti. In trincea (1915-1916). L'anno cruciale (1917). La fine del conflitto (1918). La nuova Europa dei trattati di pace. Il bilancio politico della guerra. Il bilancio umano e sociale.</p> <p>La rivoluzione sovietica. La Russia di Lenin La rivoluzione di febbraio e il crollo del regime zarista. Lenin e le 'Tesi di aprile'. La rivoluzione d'ottobre. La guerra civile. L'edificazione del socialismo. La nascita dell'URSS.</p>	<p>gennaio - febbraio</p>	
<p>Il primo dopoguerra: Europa e Stati Uniti fra le due guerre mondiali. Il nuovo volto dell'Europa. Il dopoguerra nelle democrazie europee. Gli Stati Uniti: crescita economica e fenomeni speculativi. La crisi del 1929 e il crollo di Wall Street. Roosevelt e il <i>New Deal</i>.</p> <p>Il fascismo alla conquista del potere</p> <p>L'Italia e la crisi del dopoguerra. Il ritorno di Giolitti e la crisi del liberalismo. I fasci italiani di combattimento. La marcia su Roma e la conquista del potere. Verso il Regime. Il delitto Matteotti e l'instaurazione del Regime. Il fascismo come Regime. Lo Stato fascista e l'organizzazione del consenso. Le leggi razziali.</p>	<p>marzo - aprile</p>	
<p>L'età dei totalitarismi. Il nazismo. La Repubblica di Weimar. La Germania nella seconda metà degli anni Venti. La fine della Repubblica di Weimar. Il nazismo al potere. La Germania nazista. Lo Stato totalitario. La politica economica ed estera della Germania nazista. La politica razziale di Hitler.</p>	<p>maggio</p>	
<p>La Seconda guerra mondiale</p> <p>L'annessione dell'Austria (sintesi). L'invasione della Polonia (sintesi). L'avanzata nazista (sintesi). L'Inghilterra resiste a Hitler (sintesi). L'Italia in guerra (sintesi). L'invasione della Russia (sintesi). Anche gli USA entrano in guerra (sintesi). La svolta del 1943 (sintesi). La caduta del fascismo e la Repubblica di Salò (sintesi). La fine del conflitto (sintesi). La Shoah (sintesi). L'assetto post-bellico (sintesi).</p>	<p>maggio</p>	

Metodologie e strategie didattiche

A causa del tempo limitato a disposizione e del vasto programma da svolgere, il lavoro didattico si è svolto prevalente attraverso il ricorso alla lezione frontale.

Materiali didattici: Sono stati utilizzati il testo in adozione, BERTINI FRANCO, La lezione della storia. Il Novecento, Mursia Scuola, Milano, 2015.

Tipologia delle prove di verifica utilizzate

Sono state effettuate verifiche orali e scritte in forma di questionari a risposta aperta e colloqui/dialogo-dibattito in classe articolati su alcune problematiche scelte. Non sono state necessarie attività di recupero.

Rovigo, lì 15 maggio 2019

L'insegnante

Rappresentanti di classe

RELAZIONE FINALE DEL DOCENTE

DOCENTE: prof.ssa Tiziana Antonello

Classe V^B LES

Anno scolastico: 2018/2019.

Disciplina: Filosofia

OBIETTIVI RAGGIUNTI IN TERMINI DI CONOSCENZE, ABILITA' E COMPETENZE

In considerazione dell'importanza dell'anno scolastico in corso conclusivo dell'iter curricolare, si è cercato di indirizzare in modo ancora più incisivo che in precedenza gli allievi ad uno studio della filosofia strutturato in maniera interdisciplinare e "dialogica" tra ambiti espressivo – comunicativi differenti.

Pertanto, oltre alla presentazione del singolo filosofo o di una scuola filosofica svolta attraverso un linguaggio non specificatamente letterario ma neppure eminentemente tecnico, si è ritenuto opportuno ricostruire il sistema di ogni autore mediante un richiamo dei principali problemi sotto forma di "paralleli" e "sintesi".

Inoltre si è pensato fosse cosa utile accennare, in una trattazione a parte, alle peculiari questioni che possono sorgere intorno ai vari filosofi e risolverle in modo più chiaro possibile, perché sono proprio certi problemi che, non sufficientemente svolti, possono privare lo studente della necessaria chiarezza di comprensione. Infine i principali termini del linguaggio delle disciplina in oggetto sono stati esaurientemente esplicitati sia nella definizione generica sia nello specifico significato che assumono di volta in volta presso i vari filosofi.

Nella fattispecie la classe 5B ha seguito nella quasi totalità con impegno ed interesse gli argomenti proposti mostrando, talora, vivacità e propensione al dibattito culturale criticamente e costruttivamente impostato. Si è cercato altresì di realizzare una relazione interpersonale, tra docente e discenti, fondata sul dialogo aperto, franco e rispettoso, il che oltre ad essere un valore in sé, ha facilitato la comunicazione didattica offrendo una valenza formativa della stessa. I rapporti con le famiglie, impostati alla conoscenza e al rispetto reciproco, si sono rivelati costruttivi nell'ottica di una proficua crescita culturale e gli allievi si sono sempre comportati, all'interno del consesso scolastico, in maniera corretta senza mai travalicare i limiti consentiti ottenendo un profitto discreto e in alcuni casi più che buono.

In relazione alla programmazione curricolare sono stati conseguiti i seguenti obiettivi in termini di conoscenze, competenze e abilità.

CONOSCENZE:

- conoscere le principali tematiche filosofiche;
- conoscere e utilizzare il lessico appropriato;
- conoscere i differenti sistemi filosofici.

Per "conoscenza" come espressione usuale si intende il sapere nel senso del possesso di alcune nozioni formali, astratte, mentre nello specifico ci si riferisce all'acquisizione di contenuti, cioè di principi, teorie, concetti, termini, procedure, regole, metodi e tecniche afferenti nell'insieme ad alcune cognizioni teoriche della disciplina in esame. Per comprendere la marcata evoluzione che tocca la filosofia nei secoli XIX, XX e XXI si sono esaminate in modo precipuo le ripercussioni che hanno avuto non solo in campo filosofico ma anche storico e sociale le nuove concezioni scientifico-filosofiche maturate nel tempo (la contestazione dell'hegelismo, la sinistra hegeliana ed il marxismo, lo sviluppo delle scienze e l'affermazione del positivismo, la reazione al positivismo, lo spiritualismo ed il neoidealismo, la rivoluzione psicanalitica e l'esistenzialismo) tese a sottolineare una diversa percezione della realtà sorta dal vanificarsi dei riferimenti tradizionali e comprovante il disagio esistenziale. Sono risultati irrinunciabili perciò, testi argomentativi, letture e commenti critici.

ABILITÀ:

- dimostrare una capacità autonoma di approfondimento di un tema o di un concetto;
- operare collegamenti fra i contenuti della filosofia, le scienze umane, sociali ed artistiche nell'ambito di una interdisciplinarietà di indirizzo;
- conseguire una adeguata sensibilità nell'affrontare tematiche di rilievo in ambito filosofico;
- sviluppo del senso critico, capacità di valutare ed auto valutarsi.

Le capacità, invece, che esprimono l'abilità, l'idoneità a fare, ad agire, a comportarsi in un dato modo si sono rivelate discretamente coerenti con l'azione educativa e didattica realizzata nell'ultimo anno di corso. Il saper essere, nel senso del saper organizzare le competenze in situazioni interattive, si è palesato in una utilizzazione significativa e talora responsabile di logicità di argomentazione filosofica e quasi coerenza di linguaggi specifici concernenti il rapporto pluridisciplinare generale, nel rispetto di una mentalità aperta e critica ai problemi filosofici affrontati in prospettiva tematica ed in secondo luogo storica che ha indotto ad interrogarsi sulle problematiche di vita ed a cogliere, sintetizzare e razionalizzare le cause del "sentire filosofico".

COMPETENZE:

- saper collocare teorie e sistemi filosofici in relazione alle situazioni storiche culturali;
- saper utilizzare in modo appropriato il lessico filosofico;
- saper cogliere le relazioni tra la filosofia le altre scienze umane e le discipline d'indirizzo.

Le competenze, intese come comportamenti che evidenziano l'acquisizione di un sistema di regole linguistiche, matematiche, scientifiche, tecniche e funzionali si sono esteriorizzate ed evidenziate nella ricerca dei contenuti essenziali dei vari nuclei tematici programmati attraverso una conoscenza mirata dello sviluppo storico sociale dei movimenti dei secoli XIX e XX, in modo da consentire l'appropriarsi da parte dei discenti di un linguaggio specifico a supporto di una capacità di analisi-sintesi e rielaborazione quanto mai mirata alla comprensione e revisione costruttiva e talora critica delle principali tematiche filosofiche nelle quali gli allievi hanno raggiunto un livello talvolta più che sufficiente e a volte più che buono. L'utilizzo delle competenze acquisite per risolvere situazioni problematiche o produrre nuovi concetti si è rivelato discreto nell'applicazione concreta di una o più conoscenze teoriche a livello individuale.

CONTENUTI DISCIPLINARI E TEMPI DI REALIZZAZIONE ESPOSTI PER:

Contenuti	Mese	Ore
- A.Schopenhauer: il dolore dell'esistenza e le possibili vie di liberazione L'io come volontà, il mondo come rappresentazione La metafora della vita come sogno	Settembre	4
- S. Kierkegaard: l'esistenza come scelta e la fede come paradosso L'indagine filosofica come impegno personale Il carattere assoluto della "scelta"	Settembre Ottobre	1 2
- Materialismo e Marxismo La "Destra" e la "Sinistra" hegeliana L. Feuerbach: il naturalismo materialistico Il progetto di emancipazione dell'uomo L'umanismo materialistico-sensistico. La critica della religione	Ottobre	3
- K. Marx: filosofia, economia, rivoluzione sociale L'analisi dell'alienazione operaia e l'elaborazione del materialismo storico La critica agli economisti classici; l'analisi del sistema produttivo capitalistico e il progetto del suo superamento La diffusione del marxismo dopo Marx	Ottobre Novembre	4 2
- A. Comte: la filosofia positiva e la nuova scienza della società La fiducia nel sapere e nell'organizzazione delle conoscenze La legge dei tre stadi	Novembre Dicembre	2 2
- C. Darwin: l'evoluzionismo L'evoluzione della specie La teoria della selezione naturale	Gennaio	1
- H. Spencer: il darwinismo sociale L'estensione della legge dell'evoluzione a tutta la realtà L'analisi dello sviluppo sociale	Gennaio	2
- H. Bergson; la reazione al positivismo e la vita dello spirito L'analisi del concetto di tempo Lo slancio vitale e l'evoluzione creatrice La morale e la religione	Gennaio	3
- B. Croce e lo storicismo assoluto L'articolazione della vita dello spirito La dialettica dei distinti L'autonomia dell'arte. L'identità di intuizione ed espressione	Gennaio Febbraio	5
- G. Dewey e lo strumentalismo Il valore "pratico" della conoscenza La complessa nozione di "esperienza" La visione democratica della scuola e della società	Febbraio	2
- F. Nietzsche: la distruzione delle certezze e l'emancipazione		

dell'uomo, i nuovi orizzonti del pensiero Le particolari forme della comunicazione filosofica La prima metamorfosi dello spirito umano: il cammello, ossia la fedeltà alla tradizione La seconda metamorfosi: leone, ossia l'avvento del nichilismo La terza metamorfosi: il fanciullo, ossia l'uomo nuovo e il superamento del nichilismo	Febbraio Marzo	2 6
- G. Gentile L'attualismo L'autoctisi Lo stato etico	Marzo	3
- S. Freud: La rivoluzione psicanalitica Sogni, lapsus e atti mancanti: la via d'accesso all'inconscio La struttura della psiche umana e la nevrosi L'origine della società e della morale	Aprile Maggio	4 2 (presunte)
- J. P. Sartre: esistenzialismo, umanismo, marxismo L'esistenza come libertà L'analisi della coscienza La tragicità della condizione umana	Maggio	4 (presunte)
Testo: "L'ideale e il reale" di Nicola Abbagnano e Giovanni Fornero. Vol. III° - edizioni PARAVIA		

Le rimanenti ore di lezione fino a fine anno scolastico saranno da quantificare in numero presumibile di 10, scansionate secondo approfondimenti, revisione logico – critica di argomenti già espletati e verifiche orali necessarie ad una valutazione congrua degli allievi (nel computo orario sono escluse le ore di interrogazione attivate dall'inizio dell'anno scolastico) per un totale di ore complessive computate in 62.

METODOLOGIA

Per quanto concerne la metodologia adottata, la stessa, si è adeguata alla strategia curriculare e si è estrinsecata talora attraverso uno sviluppo d'insegnamento e apprendimento modulare, talvolta seguendo una motivazione di tipo sequenziale quale risulta essere indotta dai programmi ministeriali. Nel tentativo di promuovere la cultura della progettazione e della programmazione si è approfondito il concreto rapporto docente-alunni con gli aspetti relativi alla interazione di classe, tramite lezioni cattedratiche, azioni di stimolo, colloqui maieutici, ricerche guidate intersecando tutto ciò, di volta in volta, con attività di rinforzo e recupero espletate all'interno del normale orario di lezione mattutina onde migliorare la preparazione individuale degli allievi in modo da palesare le conoscenze generali e specifiche, le competenze in quanto possesso di abilità, anche di carattere applicativo e le capacità logiche e critiche acquisite.

STRUMENTI DI LAVORO

- Testi in uso e materiali didattici
- Audiovisivi e contenuti digitali
- Visita a mostre o musei
- Partecipazione a conferenze a tema inerenti all'indirizzo di studio

TIPOLOGIE DELLE PROVE DI VERIFICA UTILIZZATE

Per quanto concerne la valutazione si sono condotte prove orali (le così dette interrogazioni, individuali o di piccoli gruppi programmati o meno) predisposte per verificare il più correttamente possibile le conoscenze, competenze, abilità dei singoli allievi tese all'apprendimento della tipologia di esame proposto e quantificate non solo tramite il voto ma palesate anche con un giudizio verbale tendente ad apprezzare in maniera complessiva ed esaustiva l'evoluzione dell'apprendimento personale e facendo notare, laddove se ne ravvisasse la necessità, il recupero da attivare per eventuali carenze riscontrate in modo da stimolare negli alunni una crescita culturale e metodologica - didattica proficua.

La valutazione è stata attuata attraverso verifiche di tipo formativo, per l'accertamento in itinere, e sommativo per l'accertamento complessivo degli obiettivi specifici della disciplina. Nella valutazione formativa si è considerata non solo la conoscenza dei contenuti, della rielaborazione e riflessione personale degli stessi, ma anche l'uso del linguaggio specifico e la partecipazione al dialogo scolastico. Nelle verifiche sommative si sono valutati come elementi essenziali della preparazione i seguenti fattori:

- la conoscenza dei contenuti della disciplina;
- l'uso corretto e adeguato del codice della disciplina;
- l'organizzazione del discorso (pertinenza, coerenza logica, sviluppo dei contenuti).

Rovigo, 15 maggio 2019

Firmato: I Rappresentanti di Classe

Prof.ssa Tiziana Antonello

Presentazione della Classe

La classe è attualmente composta da 14 studenti, 12 ragazze e due ragazzi, provenienti quasi tutti dalla classe IV, eccetto una allieva inseritasi quest'anno. Un'allieva, inoltre, si è ritirata a marzo di quest'anno.

La classe giunge al termine del percorso di studi con un livello di profitto sostanzialmente positivo e, per alcune alunne, molto positivo. Sono presenti interesse, impegno e partecipazione, in misura diversificata ma sostanzialmente più che soddisfacente. A prescindere dagli aspetti più strettamente di risultato, l'approccio alle tematiche di studio tende alla personalizzazione, con spunti intuitivi e di originalità, il cui sviluppo e articolazione richiederebbero competenze argomentative e rielaborative di più solida e autonoma strutturazione. Parte del lavoro in classe, infatti, è stato dedicato all'esercizio di tali competenze, anche riferite al raggiungimento di una visione maggiormente articolata dei saperi.

OBIETTIVI RAGGIUNTI IN TERMINI DI CONOSCENZE, ABILITA' E COMPETENZE

<i>Competenze</i>	<i>Conoscenze- Abilità/capacità</i>
<p>Padroneggiare le principali teorie in campo antropologico e sociale e il ruolo da esse svolto nella costruzione della civiltà europea</p>	<p>1) Usare correttamente il linguaggio specifico e arricchirlo. Ricercare, acquisire e selezionare informazioni generali e specifiche in funzione della produzione di testi scritti di vario tipo. 2) Prendere appunti e redigere sintesi e relazioni. 3) Rielaborare in forma chiara le informazioni. 4) Produrre testi corretti e coerenti adeguati alle diverse situazioni comunicative.</p>
<p>Conoscere e saper confrontare teorie e metodi necessari per comprendere le dinamiche proprie della realtà sociale</p>	<p>1) Collocare le più rilevanti teorie studiate secondo le coordinate spazio-temporali 2) Saper concettualizzare secondo un ordine logico i contenuti appresi per la produzione di materiale di studio significativo (mappe, schemi testi). 3) Comprendere il cambiamento in relazione agli usi, alle abitudini, al confronto con la propria esperienza personale.</p>
<p>Collocare l'esperienza personale in un sistema di regole fondato sul reciproco riconoscimento dei diritti e dei doveri garantiti dalla Costituzione, a tutela della persona della collettività e dell'ambiente.</p>	<p>1) Comprendere gli aspetti fondamentali del regolamento d'Istituto. 2) Assumere comportamenti responsabili e collaborativi.</p>
<p>Riconoscere il cambiamento, la diversità dei tempi storici in dimensione diacronica attraverso il confronto tra epoche, in dimensione sincronica attraverso il confronto tra aree geografiche e culturali.</p>	<p>1) Conoscere le principali problematiche relative all'integrazione e alla tutela dei diritti umani e alla promozione delle pari opportunità. 1) Adottare nella vita quotidiana comportamenti responsabili per la tutela e il rispetto dell'ambiente e delle risorse naturali. 2) Riconoscere le caratteristiche principali del mercato del lavoro e le opportunità del territorio. 3) Conoscere gli aspetti essenziali dei servizi sociali.</p>

CONTENUTI DISCIPLINARI E TEMPI DI REALIZZAZIONE

<p>D2. Emozioni e sentimenti nella postmodernità: - L'approccio sociologico allo studio delle emozioni e dei sentimenti (materiale fornito dall'insegnante) - Letture e analisi di estratti da: Bauman "Amore liquido", Luhmann, "L'amore come passione" - L'approccio sociologico all'amore e all'innamoramento. (p.353-355)</p>	<p>Mese: sett.- nov.</p>	<p>Ore: 12</p>
<p>Mod G-H.: LA COMUNICAZIONE, COMUNICAZIONE E SOCIETÀ DI MASSA (testo secondo biennio) G1 : I processi di comunicazione : (p. 268) - le funzioni della comunicazione. (p. 269) - I modelli della comunicazione (p. 272) - La critica all'industria culturale: <i>Lettura: Horkheimer e Adorno, Il cinema come industria culturale</i> (materiale fornito dall'insegnante) - Comunicazione e comunicazione di massa. (281) - La massificazione come perdita della cultura (estratto dalla <i>Dialettica dell'Illuminismo</i> di Horkheimer e Adorno) - La comunicazione di massa e i totalitarismi.(p. 292-293)</p>	<p>Mese: nov.dic.</p>	<p>Ore: 10</p>
<p>Mod. A: LA SOCIETÀ GLOBALE: A1 : I processi di globalizzazione: economia e società (p. 4-5) - Società globale e movimenti no global (p. 7-9) - La crisi sociale e i problemi del cittadino globale (p. 12-14) <i>Lecture:</i> Danilo Zolo, <i>Globalizzazione. Una mappa dei problemi</i> , Laterza,2004, "Che cosa significa globalizzazione?" Joseph Stiglitz, <i>Che cos'è la globalizzazione</i> (pag. 27-28) <i>Femicide and Impunity in Ciudad Juárez</i> Antonio Panzeri, <i>I rischi della flessibilità</i> (pag330-331) Guy Ryder, <i>La disoccupazione giovanile</i> (pag 333-335) Richard Donkin, <i>La diminuzione del lavoro</i> (pag. 337-338) Stefana Broadbent, <i>Le ricerche sulla comunicazione nel luogo di lavoro</i> (pag. 345-346)</p>	<p>Gen.- febb.</p>	<p>12</p>
<p>Mod, D: LA RICERCA SUL CAMPO NELLA SOCIETÀ POSTMODERNA. D1 . Sociologia e lavoro: (p. 322-323) - dal fordismo all'organizzazione post-fordista. (p. 322-323) - Il toyotismo e l'ideologia dello human resource management. (324-325) - La flessibilità e i modelli di lavoro nella società globale. (327-329) - Disoccupazione e flessibilità. (p. 331-333) - la mobilità sociale (materiale fornito dall'insegnante)</p>	<p>Marzo aprile</p>	<p>12</p>
<p>Mod. E: LO STATO, LE ISTITUZIONI, IL CITTADINO (testo del secondo biennio, quinto anno e materiali forniti dall'insegnante) - Lo Stato come problema sociologico - Cittadini, potere e partecipazione - Principi del welfare e terzo settore</p>	<p>Aprile maggio</p>	<p>6</p>
<p>Mod. B : MIGRAZIONI E INTERCULTURALITÀ: - Interculturalità, transculturalità, multiculturalità. - L'educazione interculturale e la scuola (Dichiarazione di Maastricht) - Processi migratori: aspetti sociologici</p>	<p>Maggio</p>	<p>4</p>

<p>METODOLOGIA DELLA RICERCA Mod.A: - L'approccio sperimentale: gli studi di Stanley Milgram.(p. 456-461)</p>	<p>maggio</p>	<p>1</p>
--	---------------	----------

METODOLOGIA

Le metodologie di lavoro sono ispirate alla ricerca-azione e al problem solving, sia individualmente che di gruppo. Oltre alla tradizionale lezione frontale, si è fatto ricorso a discussioni guidate, ricerche individuali e di gruppo

STRUMENTI DI LAVORO

Testo in adozione: L. Rossi, L. Lanzoni Sguardi sulle scienze umane per il quinto anno, moduli di Sociologia e Metodologia della ricerca Zanichelli. Rossi-Lanzoni : parti indicate del II° vol. di sociologia per il secondo biennio del LES. Estratti di degli autori

VERIFICHE

Le verifiche, scritte e orali, mirano ad accertare le competenze, conoscenze e abilità previste dall'indirizzo di studio, individuate tra quelle maggiormente attinenti alla tipologia di argomento e modulo disciplinare.

I rappresentanti di classe

L'insegnante

Rovigo 15 maggio 2019

RELAZIONE FINALE DEL DOCENTE

DOCENTE: prof. Andrea Nardo

Classe V^AB LES

Anno scolastico: 2018/2019

Disciplina: Diritto ed economia

OBIETTIVI RAGGIUNTI IN TERMINI DI CONOSCENZE, ABILITA' E COMPETENZE

La classe composta da 14 studenti, 12 ragazze e due ragazzi, provenienti quasi tutti dalla IV B LES, eccezion fatta per una allieva inseritasi quest'anno, risulta ormai consolidata dal punto di vista delle relazioni tra i componenti. La V B LES, durante il biennio in cui, chi scrive ha lavorato con questi ragazzi, nell'ambito dell'apprendimento, ha accolto con interesse le proposte educative, rispondendo così alle esigenze di un dialogo volto ad un'elaborazione cognitiva mirata e consapevole. In tale senso, la partecipazione si è evoluta in condotte collaborative con il docente e di rispetto delle norme comunitarie, fatte salve alcune circoscritte eccezioni.

I livelli di rendimento evidenziano un gruppo –classe capace di applicare le conoscenze basilari per affrontare tematiche di media difficoltà. Vi sono persone che hanno lavorato con curiosità, costanza ed impegno tali da permettere una preparazione completa. Altre si sono distinte per buona volontà di riuscire mediante la quale hanno raggiunto una accettabile padronanza dei contenuti, un metodo di studio ordinato e lineari abilità espositive. Infine, vi sono coloro che hanno mostrato un'applicazione non sempre costante unita al persistere di insicurezze di acquisizione in alcuni settori della materia. Per quel che concerne le competenze, ovvero:

-organizzazione autonoma del proprio lavoro,

-applicazione a situazioni concrete delle conoscenze acquisite,

-autoanalisi ed autocorrezione,

-intuizione e consapevolezza di relazioni ed interconnessioni fra ambiti diversi,

si può concludere che il quadro della classe è sostanzialmente positivo in quanto gli alunni, pur nelle loro peculiarità e differenze, dimostrano di aver compiuto un buon percorso di crescita personale e culturale.

OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO RAGGIUNTI IN BASE AGLI ASSI CULTURALI

Lo studente, in base al quadro europeo delle Competenze, ha raggiunto le seguenti:

Conoscenze	Abilità	Competenze
<ul style="list-style-type: none">• comprende i principi costituzionali dell'azione amministrativa• conoscere i settori dello studio dell'economia pubblica.• hanno comprendere i due teoremi dell'economia del benessere• Comprendere le ragioni del formarsi dei	<ul style="list-style-type: none">• ripercorre storicamente il ruolo svolto dallo Stato nei diversi sistemi economici, in particolare:<ul style="list-style-type: none">distingue i principali interventi pubblici sull'economiaindividua e valuta gli effetti sul mercato delle diverse manovre di politica economica• illustra le nozioni di spesa ed entrata pubblica,• distingue le diverse classificazioni e• comprende la funzione di strumenti di finanza• ripercorrere storicamente il ruolo svolto dallo Stato• nei diversi sistemi economici• distingue i principali interventi pubblici• sull'economia• individua e valuta gli effetti sul mercato	<ul style="list-style-type: none">• Analizzare le strategie di scelta attuate dal Governo, per favorire la crescita economica.• Saper valutare la crescente interazione tra politiche locali, nazionali, internazionali• Sa distinguere tra progressività e proporzionalità dell'imposta per raggiungere la maggior equità

<p>fallimenti del mercato</p> <ul style="list-style-type: none"> • comprendere le ragioni giuridiche del terzo settore • riflettere in modo generale sulle interazioni tra il mercato e le politiche economiche. • Comprende le principali classificazioni del sistema tributario e della finanza pubblica; 	<p>delle diverse manovre di politica economica</p> <ul style="list-style-type: none"> • illustra le nozioni di spesa ed entrata pubblica, • distingue le diverse classificazioni e • comprende la funzione di strumenti di finanza pubblica. • indica le ragioni economiche del commercio internazionale, analizzandone i vantaggi e gli svantaggi • comprende la funzione della bilancia dei pagamenti ed il concetto di cambio. • coglie i diversi aspetti del fenomeno della globalizzazione, confrontandone elementi positivi e negativi • riconoscere le organizzazioni che operano a favore dello sviluppo • Individuare le ragioni alla base del processo di integrazione europea e ripercorrere storicamente • le fasi significative di tale processo. 	<p>possibile.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sa utilizzare gli strumenti dell'analisi matematica per distinguere la perdita secca di benessere sociale in monopolio e in concorrenza perfetta; • Sa richiamare i principali strumenti dell'analisi economica e grafica per individuare i fallimenti del mercato • Sa coniugare lo sviluppo con le esigenze di politica economica
--	---	---

CONTENUTI DISCIPLINARI E TEMPI DI REALIZZAZIONE ESPOSTI PER:

<p>MODULO A – FORME DI STATO E DI GOVERNO</p> <ul style="list-style-type: none"> -Forme di stato e forme di governo -gli elementi costitutivi dello Stato -nozione di Stato assoluto - la nozione di Stato liberale - lo Statuto albertino e le sue caratteristiche -le leggi fascistissime e lo Stato autoritario: in particolare leggi n. 100/1926 e 2263/1925 -la Carta del Lavoro del 1927 e il corporativismo (cenni) - Stato Socialista -Stato democratico - Stato Sovietico (cenni) 	<p>Mese Settembre - Ottobre</p>	<p>Ore 10</p>
<p>MODULO B – PRINCIPI FONDAMENTALI DELLA COSTITUZIONE ITALIANA E I PRINCIPALI DIRITTI CIVILI POLITICI E SOCIALI – GLI ISTITUTI DEMOCRATICI DELLA REPUBBLICA</p> <ul style="list-style-type: none"> -Principio di uguaglianza -inviolabilità della libertà personale, domicilio, corrispondenza -libertà collettive <p>ORDINAMENTO DELLA REPUBBLICA</p>	<p>Novembre – Gennaio</p>	<p>25</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Forme di Stato e di Governo • la parte Seconda della Costituzione • Il Parlamento: il bicameralismo perfetto, l'organizzazione delle camere, il funzionamento delle camere, l'iter di formazione delle leggi, atti di controllo e indirizzo del Parlamento. • Il diritto di voto e il sistema elettorale attuale, Formule elettorali maggioritarie e proporzionali; le guarantee parlamentari. • In particolare: metodo del quoziente e del divisore per l'assegnazione dei seggi • Il Governo: struttura funzioni e procedimento di nomina, attività di normazione • Il Presidente della Repubblica: nomina e funzioni • La Corte Costituzionale: suo ruolo di garanzia della costituzione, procedure di ricorso alla Corte, sentenze. • La Magistratura: ruolo, tipologia delle decisioni, struttura, principi costituzionali 		
<p>MODULO C – IL DIRITTO AMMINISTRATIVO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Il diritto amministrativo e le sue caratteristiche; <ul style="list-style-type: none"> • il provvedimento amministrativo • il giudice amministrativo e la tutela contro gli atti amministrativi illegittimi • I vizi di legittimità degli atti amministrativi: cenni 	Gennaio – febbraio	6
<ul style="list-style-type: none"> • MODULO D – ECONOMIA DEL BENESSERE – SISTEMA TRIBUTARIO • D3 – PRIMO E SECONDO TEOREMA DEL BENESSERE <ul style="list-style-type: none"> - Le funzioni dello Stato in economia e le ragioni del suo intervento: i fallimenti dei mercati: Asimmetrie informative, esternalità, la “tragedia” dei beni pubblici, Monopolio “vs” “Concorrenza perfetta”; il Teorema di Coase. • La misura del benessere collettivo: surplus del consumatore e del produttore: il prezzo come valutazione marginale della utilità del consumatore • Allocazione Pareto ottimale: la scatola di Edgeworth: curva dei contratti; <ul style="list-style-type: none"> - Efficienza paretiana il ruolo dei prezzi nelle economie capitalistiche come segnale delle valutazioni marginali dei beni per i consumatori; - Ragioni giuridiche ed economiche del terzo settore: l’art. 116 della Cost.: il principio di sussidiarietà orizzontale; accenni al Codice delle imprese sociali; • FORME ALTERNATIVE AL MERCATO: il voto • Paradosso di Condorcet • Teorema di Arrow (rapidi cenni) • Preferenze uni e bimodali: l’elettore mediano 	Febbraio - Maggio	27
<p>MODULO I – economia internazionale</p> <ul style="list-style-type: none"> • vantaggio assoluto e comparato (da Smith a Ricardo) 		

<p>(meglio il panno o il vino?)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bilancia dei pagamenti <p>Parte corrente -conto finanziario.</p> <p>Teorie del commercio internazionale (teorema di Heckscher e Ohlin)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Il governo della globalizzazione, crisi finanziaria e debiti sovrani 		
<ul style="list-style-type: none"> • MODULO D • SISTEMA TRIBUTARIO • Definizione e classificazione della spesa pubblica • Entrate pubbliche • Entrate originarie entrate derivate. • Redistribuzione del reddito, spesa pubblica • Art. 53 Cost.: l'equità secondo il Costituente italiano • classificazione imposte. • detrazioni e deduzioni fiscali • elementi costitutivi dell'Imposta e loro classificazioni principali (dirette, indirette, progressive, regressive, proporzionali, reali, personali) 	Maggio	12
<p>12 – POLITICHE DI STABILIZZAZIONE MONETARIA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Politica economica nella realtà – tempi lunghi della politica di bilancio • Deficit di bilancio ed effetti dei flussi sugli stock • Politica monetaria e politica di bilancio • Bilancio dello stato • Bilancio dello Stato in Italia • originario art.81 Cost. • Nuovo art. 81 Cost. (lo Stato sociale è vietato?) • Governance europea (semestre europeo di bilancio) • TSCG e azioni della governance. 	Maggio – giugno	8

METODOLOGIE

MATERIALI DIDATTICI

TIPOLOGIA DELLE PROVE DI VERIFICA UTILIZZATE

METODOLOGIA

1. Attivare le preconoscenze e valorizzare le esperienze personali per dare senso e significato ai nuovi apprendimenti;
2. favorire l'esplorazione e la scoperta;
3. incoraggiare l'apprendimento collaborativo;
4. promuovere la consapevolezza del proprio modo di apprendere;
5. attuare interventi adeguati nei riguardi delle diversità attraverso percorsi di apprendimento personalizzato;
6. realizzare attività didattiche in forma di laboratorio, studio di casi, *role playing*, *project & team work*, *flipped classroom*;
7. promuovere l'autovalutazione, attraverso un progetto di apprendimento personalizzato;
8. attività didattica in lingua inglese (CLIL).

STRUMENTI DI LAVORO

1. Uso del libro di testo (Gustavo Zagrebelsky, Cristina Trucco, Giuseppe Bacceli, *A Scuola di Diritto ed Economia*, Le Monnier Scuola, Volume unico per le quinte 2014 codice ISBN 9788800219587).
2. Uso di schede e/o materiali predisposti dal docente e messi a disposizione degli alunni sul registro elettronico.
3. Video lezioni.
4. Uso di laboratori multimediali (aula computer, LIM, Computer portatile con videoproiettore)
5. Uso di mezzi audiovisivi.
6. Fotocopie relative all'approfondimento della teoria del commercio internazionale di Teorema di Heckscher-Ohlin tratte dal volume numero 1 dell'opera "ECONOMIA INTERNAZIONALE" DI D. SALVATORE. ED. ZANICHELLI
7. Fotocopie tratte dall'opera "Lezioni di Scienza delle Finanze" di B. Bises, ed. Giapichelli, in particolare, per lo studio del teorema dell'elettore mediano.

VERIFICHE

Sommative	Tipo <ul style="list-style-type: none">• verifiche orali;• prove scritte;• prove per valutazione delle competenze• prove integrative di recupero.• Simulazioni di seconda prova	Minimo N. 2 a quadrimestre
Formative	Tipo <ul style="list-style-type: none">• Colloqui individuali per monitorare il raggiungimento degli obiettivi prefissati e il metodo individuale di studio;• colloqui/esercitazioni guidati con tutta la classe, per verificare il grado di attenzione e di partecipazione;• controllo del lavoro assegnato a casa.• Controllo del lavoro svolto durante la realizzazione di progetti e le attività di laboratorio.	Durante le attività didattiche svolte con la classe

Rovigo, lì 15 maggio 2019

Rappresentanti di classe

L'insegnante

PRESENTAZIONE DELLA CLASSE:

Il profitto raggiunto dalla classe è mediamente più che sufficiente. Circa metà della classe possiede conoscenze sufficienti o più che sufficienti, espone e applica in modo abbastanza sicuro gli argomenti trattati e in qualche caso riesce a risolvere esercizi di medio livello.

Per un secondo gruppo di allievi, corrispondente a circa un quarto della classe, l'esposizione è sostanzialmente corretta, ma in qualche caso può risultare poco autonoma.

In generale, in base alle verifiche effettuate, alle osservazioni e alle indicazioni complessivamente ricavate, è emersa mediamente una lieve preferenza per le abilità pratico-operative piuttosto che per le conoscenze teorico-espositive. Vanno segnalati infine alcuni allievi che incontrano rilevanti difficoltà di applicazione e/o esposizione.

In relazione alla programmazione curricolare, sono stati mediamente conseguiti i seguenti obiettivi in termini di:

CONOSCENZE:

- Le definizioni, i teoremi e le proprietà relativamente agli argomenti trattati.
- Regole dell'analisi e procedimenti algebrici.

ABILITÀ:

- Calcolare i limiti di una funzione in casi semplici.
- Calcolare la derivata delle funzioni razionali o semplici irrazionali algebriche.
- Studi di funzione delle funzioni razionali intere o fratte.

COMPETENZE :

- Esprimersi utilizzando il linguaggio e il simbolismo matematico.
- Riconoscere o riprodurre grafici che illustrano teoremi e proprietà.
- Applicare i procedimenti e le regole in semplici esercizi di tipo analitico e/o grafico.

CONTENUTI DISCIPLINARI

U.D. - Modulo – Percorso Formativo	Periodo / n. ore
UD 1 - Le funzioni e le loro caratteristiche: dominio, funzioni iniettive, suriettive, biiettive, la funzione inversa; funzioni definite per casi, la funzione valore assoluto; funzioni composte; segno, zeri, intersezioni con gli assi, funzioni pari e dispari, grafico di una funzione.	Settembre, ottobre, / 23 ore
UD 2 – Disequazioni con il valore assoluto del tipo $|f(x)| < k$, $|f(x)| > k$	Novembre / 2 ore
UD 3 – Intorno completo, circolare, destro e sinistro di un punto, intorni di infinito, punti isolati e di accumulazione.	Novembre / 3 ore
UD 4 - Definizione di limite finito di una funzione in un punto. Limite destro e limite sinistro. Limite infinito di una funzione in un punto. Limite finito di una funzione per x che tende a più o meno infinito. Limite infinito di una funzione per x che tende a più o meno infinito. Verifica di un limite in semplici casi di funzioni razionali. Teoremi dell'unicità del limite, della permanenza del segno e del confronto (senza dimostrazione). Operazioni sui limiti, limiti delle funzioni composte. Primi elementi delle funzioni continue. Asintoti orizzontali, verticali, obliqui: definizione e ricerca. Calcolo di limiti di funzioni razionali intere e frazionarie. Le forme indeterminate, calcolo delle forme $\infty - \infty$, ∞/∞ , $0/0$.	Novembre, dicembre, gennaio, febbraio / 33 ore

UD 5 - Definizione di funzione continua, continuità a destra e a sinistra. Funzioni continue elementari. Teoremi di Weierstrass, dei valori intermedi e di esistenza degli zeri (senza dimostrazione). Punti di discontinuità di una funzione, discontinuità di 1 ^a , 2 ^a e 3 ^a specie. Grafico probabile di una funzione.	Febbraio, marzo, aprile / 15 ore
UD 6 - Derivata di una funzione: definizione di derivata e suo significato geometrico. Derivata destra e derivata sinistra. Equazione della tangente in un punto al grafico di una funzione. Punti stazionari. Punti di non derivabilità. Continuità delle funzioni derivabili (teorema con dimostrazione). Derivate delle funzioni elementari (senza dimostrazione, salvo per quelle razionali intere e radice quadrata). Operazioni con le derivate: derivata della somma di funzioni, del prodotto, del quoziente, derivata di una funzione composta (teoremi senza dimostrazione).	Aprile, maggio / 15 ore
UD 7 - Funzioni derivabili crescenti e decrescenti (teorema senza dimostrazione). Massimi e minimi relativi ed assoluti di una funzione e loro ricerca mediante lo studio del segno della derivata prima (teorema di Fermat per la condizione necessaria e teorema successivo per quella sufficiente, entrambi senza dimostrazione), punti di flesso orizzontali. Studio completo di una funzione razionale intera o fratta.	Maggio, giugno/ 14 ore
Ore presumibilmente svolte fino all'8 giugno. (Le ore indicate comprendono le fasi di applicazione/esercitazione e le attività di verifica scritta e orale, cioè 35 ore ca.)	105 ore

Metodologia:

Oltre al tradizionale schema di lezione frontale è stata utilizzata la lezione dialogica e i metodi di problem-solving e brainstorming, al fine di stimolare gli alunni a partecipare più attivamente alle lezioni.

La metodologia mira a far acquisire le competenze necessarie e sufficienti al raggiungimento di un metodo di studio tale che l'alunno sappia orientarsi, quanto più possibile, autonomamente nello studio della disciplina.

L'insegnante, dopo aver richiamato i requisiti minimi necessari, ha strutturato il lavoro didattico nelle seguenti fasi:

- a. presentazioni di situazioni problematiche relative all'argomento trattato;
- b. discussione e confronto delle proposte degli alunni;
- c. elaborazione delle soluzioni corrette nelle varie situazioni;
- d. sistemazione e formalizzazione dell'argomento;
- e. fasi di verifica;
- f. fasi di rinforzo.

Un argomento non è mai esaurito da una singola trattazione, ma può essere gradualmente ripreso ed approfondito in relazione al grado di apprendimento effettivamente raggiunto dallo studente.

Inoltre attraverso brevi quesiti "dal posto" è stata accertata la continuità, o meno, nell'assimilazione e il raggiungimento degli obiettivi prefissati.

L'insegnante ha svolto il programma facendo uso del libro di testo in adozione, senza però limitarsi ad una pura e semplice spiegazione dei vari capitoli bensì ampliando, integrando o semplificando in relazione al livello medio di apprendimento della classe.

Infine agli studenti è stato richiesto di annotare puntualmente le osservazioni del docente, avendo cura di sistamarle nel modo più chiaro e ordinato possibile, in modo da poterle utilizzare come materiale di studio.

Materiale di lavoro e strumenti:

- Libro di testo.
- appunti presi dagli studenti durante le lezioni.
- lavagna.
- monitor-tv – pc dell'aula.
- aula di informatica.

Verifiche e valutazione:

Formative:

Esercizi orali/scrittisvolti in classe ea casa, successivamente corretti in classe. Analisi degli interventi personali e del tipo di partecipazione. Brevi quesiti "dal posto" al fine di accertare la continuità nella preparazione ed eventuali carenze nella stessa. Controllo degli esercizi assegnati per casa.

Sommative:

Verifiche scritte/orali, strutturate con problemi ed esercizi tradizionali, oppure con test. Ulteriori verifiche orali/scritte per recuperare insufficienze alla fine del quadrimestre.

Le valutazioni hanno tenuto conto della media dei voti riportati nelle singole verifiche, della partecipazione attiva alle lezioni, della regolarità nello studio e nello svolgimento del lavoro domestico assegnato. Si è tenuto conto altresì della progressione o della regressione nelle valutazioni riportate dall'allievo nel corso del periodo.

Le valutazioni sono state attribuite tenendo conto dei parametri sotto elencati e facendo riferimento alla griglia concordata nel dipartimento di materia.

Parametri prove orali:

1. capacità di comprensione.
2. conoscenza dei contenuti (definizioni, enunciati, regole, leggi)
3. capacità espressive.
4. capacità logiche (dimostrazioni di teoremi ed applicazioni).
5. capacità di elaborazione autonoma dei contenuti acquisiti.

Parametri prove scritte:

1. correttezza nell'impostazione dei ragionamenti e nell'interpretazione delle informazioni.
2. padronanza del calcolo.
3. ordine logico nello svolgimento.
4. giustificazione del procedimento.
5. concisione e/o originalità.

Nella valutazione si è tenuto conto della media dei voti riportati nelle singole verifiche, della partecipazione attiva alle lezioni, della regolarità nello studio e nello svolgimento del lavoro domestico assegnato. È stata altresì considerata la progressione o la regressione nelle valutazioni riportate dall'allievo nel corso del periodo.

Le valutazioni delle verifiche sono state attribuite facendo riferimento alle griglia di valutazione curricolare stabilita in dipartimento disciplinare.

La valutazione delle simulazioni di terza prova è stata attribuita in base alla griglia allegata al documento del 15 Maggio.

Rovigo: 15 maggio 2019

L'insegnante

Ghellini Marco

RELAZIONE FINALE DEL DOCENTE

DOCENTE: prof. Marco Ghellini

Classe V^AB LES

Anno scolastico: 2018/2019

Disciplina: Fisica

SITUAZIONE DELLA CLASSE:

Lo studio è stato mediamente abbastanza costante e sufficientemente approfondito. La classe nel complesso ha risposto alle sollecitazioni dell'insegnante con sufficiente impegno. In qualche specifico caso il lavoro domestico più sistematico ha consentito di raggiungere buoni o ottimi livelli di apprendimento e conoscenze ben organizzate. Solo pochi allievi hanno preferito concentrare lo studio prevalentemente in corrispondenza delle verifiche, conseguendo una preparazione meno approfondita, che ha determinato qualche lieve difficoltà nell'applicazione e/o nell'esposizione.

OBIETTIVI CONSEGUITI:

In relazione alla programmazione curricolare sono stati conseguiti i seguenti obiettivi in termini di:

CONOSCENZE:

Complessivamente, salvo qualche caso, il livello raggiunto è stato sufficiente o più che sufficiente.

ABILITÀ:

Mediamente i risultati sono stati un po' altalenanti, ad esempio nella procedura per dedurre una formula, oppure nell'applicazione di una legge fisica in esercizi numerici, o nell'interpretazione di un grafico.

COMPETENZE:

Anche in questo caso si sono riscontrate, soprattutto per alcuni allievi, notevoli difficoltà, ma vi sono alcune alunne che invece hanno dimostrato una discreta o buona padronanza dei concetti studiati.

CONTENUTI DISCIPLINARI E TEMPI DI REALIZZAZIONE:

U.D.- Modulo – Percorso Formativo	Periodo / n. ore
1. Fenomeni elettrici. Elettrizzazione per strofinio e per contatto. L'elettroscopio e l'elettrometro. La carica elettrica e sua unità di misura. Principi di quantizzazione e conservazione della carica elettrica. La carica elementare. I conduttori e gli isolanti. Elettrizzazione per induzione. L'elettroforo di Volta.	Settembre / 5 ore
2. La legge di Coulomb. Costante dielettrica del vuoto, relativa, assoluta. Confronto fra la legge di Coulomb e la legge della gravitazione universale di Newton. Polarizzazione di un dielettrico.	Ottobre / 5 ore
3. Il campo elettrico: definizione, unità di misura, relative proprietà. Linee di forza del campo elettrico. Principio di sovrapposizione. Il campo elettrico di alcune configurazioni di carica: carica puntiforme, superficie piana infinita di carica. Densità superficiale di carica. Campo elettrico uniforme. Flusso del vettore campo elettrico attraverso una superficie e la relativa unità di misura. Il teorema di Gauss per il campo elettrico.	Novembre / 5 ore
4. Definizione di energia potenziale elettrica e di potenziale in un punto del campo elettrico; unità di misura. Lavoro della forza elettrica su una carica all'interno del campo elettrico. Relazione fra energia potenziale e potenziale elettrico. Moto spontaneo di una carica elettrica. Energia potenziale di un	Novembre, dicembre, gennaio, febbraio / 14 ore

sistema di due cariche puntiformi e potenziale in un punto del campo elettrico generato da una carica puntiforme. Relazione fra il campo elettrico e il potenziale elettrico. La circuitazione del campo elettrico. Superfici equipotenziali, relazione geometrica fra le linee di forza del campo elettrico e le superfici equipotenziali. Capacità di un condensatore piano e relativa unità di misura.	
5. Conduttori in equilibrio elettrostatico e relative proprietà, messa a terra di un conduttore.	Gennaio / 2 ore
6. L'intensità della corrente elettrica, il verso della corrente, la corrente continua, i generatori di tensione e i circuiti elettrici; collegamenti in serie e in parallelo, prima legge di Ohm, i resistori, collegamento in serie e in parallelo; amperometro e voltmetro. Energia elettrica dissipata per effetto Joule, il kilowattora. La forza elettromotrice, il generatore reale di tensione. Seconda legge di Ohm, la resistività e sua dipendenza dalla temperatura nei metalli.	Dicembre, gennaio, febbraio / 24 ore
Ore presumibilmente svolte fino all'8 giugno. (Le ore indicate comprendono le fasi di applicazione/esercitazione e le attività di verifica scritta e orale, cioè 17 ore ca.)	55 ore

METODOLOGIA:

Si è ritenuto utile seguire, da una parte, il tradizionale schema di lezione frontale e, dall'altra, la sempre efficace lezione dialogica, integrata con i metodi problem-solving e brainstorming, al fine di stimolare gli alunni a partecipare più attivamente alle lezioni.

L'insegnante, dopo aver richiamato i requisiti minimi necessari, articola il lavoro didattico nelle seguenti fasi:

- presentazioni di situazioni problematiche relative all'argomento trattato;
- discussione e confronto delle proposte degli alunni;
- elaborazione delle soluzioni corrette nelle varie situazioni;
- sistemazione e formalizzazione dell'argomento;
- fasi di verifica;
- fasi di rinforzo.

Un argomento non è mai esaurito da una singola trattazione, ma può essere gradualmente ripreso ed approfondito in relazione al grado di apprendimento effettivamente raggiunto dallo studente.

Inoltre attraverso brevi quesiti "dal posto" si è potuto accertare la continuità, o meno, nell'assimilazione e il raggiungimento degli obiettivi prefissati.

In più, l'insegnamento della Fisica, ha previsto i seguenti strumenti o ausili:

- Uso di prodotti multimediali relativi agli argomenti trattati.
- Uso dei laboratori di fisica e di informatica per capire il significato del metodo sperimentale
- Soluzione di problemi pratici e reali volti a stimolare le capacità intuitive e applicative degli alunni.

MATERIALI DIDATTICI:

- Libro di testo.
- appunti presi dagli studenti durante le lezioni.
- lavagna.
- monitor-tv – pc dell'aula.
- dispense proposte dall'insegnante ad integrazione del testo per teoria e/o esercizi.

TIPOLOGIE DELLE PROVE DI VERIFICA UTILIZZATE:

- Verifiche orali guidate.
- Verifiche scritte tipo test a risposta chiusa ed esercizi.

Nella valutazione si è tenuto conto della media dei voti riportati nelle singole verifiche, della partecipazione attiva alle lezioni, della regolarità nello studio e nello svolgimento del lavoro domestico assegnato. È stata altresì considerata la progressione o la regressione nelle valutazioni riportate dall'allievo nel corso del periodo.

Le valutazioni delle verifiche sono state attribuite facendo riferimento alle griglia di valutazione curricolare stabilita in dipartimento disciplinare.

Rovigo, 15 maggio 2019

Il docente

Ghellini Marco

RELAZIONE FINALE DEL DOCENTE
DOCENTE: prof.ssa Rosalia Cappellato
Classe V^B LES
Anno scolastico: 2018/2019

Disciplina: Lingua e cultura inglese

OBIETTIVI RAGGIUNTI IN TERMINI DI CONOSCENZE, ABILITA' E COMPETENZE

CONOSCENZE:

Gli alunni conoscono il linguaggio specifico della comunicazione letteraria e gli aspetti formali dei vari testi presi in esame. Possiedono mediamente un buon livello di conoscenza dei contenuti, delle tematiche e degli stili degli autori. Conoscono, inoltre, le caratteristiche dominanti dei particolari periodi o movimenti letterari.

Lo studio della materia si è concentrato sui principali fenomeni e sugli autori più rappresentativi della letteratura inglese dall'età del Romanticismo alla prima metà del Novecento. E' stato seguito il criterio cronologico, teso ad inquadrare i singoli autori e i diversi contesti storico-culturali di appartenenza; è stata curata anche l'analisi dei testi per evidenziarne i principali aspetti contenutistici e stilistici.

Per quanto riguarda lo svolgimento del programma, le interruzioni per motivi diversi hanno determinato una riduzione dei contenuti preventivati nella programmazione iniziale.

ABILITA':

Gli alunni hanno sviluppato, a livelli diversi, capacità di analisi e di sintesi, dimostrando di saper rielaborare i contenuti in modo critico e personale e di saper effettuare opportuni collegamenti interdisciplinari.

Tali abilità risultano mediamente buone e in alcuni casi ottime.

COMPETENZE:

Gli alunni hanno acquisito gradualmente competenze metodologiche e sono in grado di analizzare ai vari livelli il testo letterario. L'appropriazione di tecniche di lettura e di analisi critica di un testo ha permesso la comprensione sia dei contenuti che degli aspetti formali e comunicativi.

La maggior parte degli alunni sa esprimersi su argomenti letterari in modo appropriato, adeguato al contesto ed è in grado di produrre testi scritti in cui dimostra di saper analizzare e commentare un testo letterario.

CONTENUTI DISCIPLINARI E TEMPI DI REALIZZAZIONE ESPOSTI PER:

	Mese	Ore
The Romantic Age	Settembre	2
Mary Shelley: <i>Frankenstein, or The Modern Prometheus</i>	Settembre-Ottobre	3
William Wordsworth: <i>I Wandered Lonely as a Cloud</i>	Ottobre	3
John Keats: <i>Ode on a Grecian Urn</i>	Ottobre	3
Painting: J.M.W. Turner: <i>The Great Fall of the Reichenbach</i>	Ottobre	1
Painting: J. Constable: <i>The Hay Wain</i>	Ottobre	1
The Victorian Age	Novembre-Gennaio	6
Charles Dickens: <i>Oliver Twist</i> + film; <i>Hard Times</i>	Novembre-Gennaio	7
Charlotte Brontë: <i>Jane Eyre</i>	Gennaio	3
Oscar Wilde: <i>The Picture of Dorian Gray</i>	Gennaio-Febbraio	4

The Modern Age	Febbraio-Marzo	6
Rupert Brooke: <i>The Soldier</i>	Febbraio	1
Wilfred Owen: <i>Dulce et Decorum Est</i>	Marzo	2
Painting: John Singer Sargent: <i>Gassed</i>	Aprile	1
Thomas Stearns Eliot: <i>The Waste Land</i>	Aprile	4
James Joyce: <i>Dubliners; Ulysses</i>	Aprile	5
George Orwell: <i>Nineteen Eighty-Four</i>	Maggio	3
The Present Age		
Millennium Overview: <i>Global English</i>	Maggio	1

METODOLOGIE

Il metodo di lavoro si è basato sulla lettura e analisi del testo letterario accompagnate dalla conoscenza dell'opera intera, delle tematiche dell'autore e del periodo letterario.

La classe ha assistito alla visione del film *Oliver Twist*.

MATERIALI DIDATTICI

Testo in uso: *Millennium Concise* di Cattaneo, De Flaviis, ed. Carlo Signorelli Scuola.

Si è fatto uso del testo in adozione come base per lo studio personale integrato da testi letterari forniti in copia fotostatica. Durante le prove scritte gli alunni hanno utilizzato il dizionario bilingue Italiano-Inglese.

TIPOLOGIA DELLE PROVE DI VERIFICA UTILIZZATE

Sono state effettuate tre prove nel trimestre (due scritte e una orale) e quattro nel pentamestre (due scritte e due orali). Le prove scritte hanno avuto per oggetto l'analisi e il commento di testi letterari, la conoscenza delle tematiche degli autori e del contesto storico-letterario.

Tutte le prove scritte relative all'anno scolastico in corso sono depositate in segreteria.

Rovigo, li 15 maggio 2019

L'insegnante
Cappellato Rosalia

UNIT D THE ROMANTICS (1776-1837)	
<p>The literary scene</p> <ul style="list-style-type: none"> - Romantic poetry (revision) (p.164, pp.166-167) - <u>The Romantic novel</u> (pp.174-175) The state of the novel The novel of manners The novel of purpose The historical novel The American short story <p>Sister arts: Painting</p> <ul style="list-style-type: none"> - The sublime: J.M.W. Turner (p.165) <i>The Great Fall of the Reichenbach</i> - Nature: John Constable (p.194) <i>The Hay Wain</i> 	<p>Writers and texts</p> <p><u>William Wordsworth</u> (pp.183-187)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Life and works - <i>Lyrical Ballads</i> - <i>I Wandered Lonely as a Cloud</i> <p><u>John Keats</u> (pp.232-237)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Life and works - <i>Ode on a Grecian Urn</i> <p><u>Mary Shelley</u> (pp.238-241)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Life and works - <i>Frankenstein, or the Modern Prometheus</i> Extract: “The Creation of the Monster”
UNIT E THE VICTORIANS (1837-1901)	
<p>History and society</p> <ul style="list-style-type: none"> - <u>An age of industry and reforms</u> (pp.246-247) The Chartist Movement and the Reform Bills Free Trade and the Great Exhibition Industry and science The poor: urban slums Social reforms The new political parties - <u>The British Empire</u> (pp.248-249) The Irish question European policy Colonial policy: Australia, New Zealand and Canada Colonial policy: India and Africa The celebration of the Empire - <u>The American Frontier and the Civil War</u> (p.250) The growth of the USA and the Gold 	<p>Writers and texts</p> <p><u>Charles Dickens</u> (pp.268-274)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Life and works - <i>Oliver Twist</i> Extract: “Oliver Is Taken to the Workhouse” - <i>Hard Times</i> Extract: “Coketown” <p><u>Charlotte Brontë</u> (pp.282-287)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Life and works - <i>Jane Eyre</i> Extract: “All My Heart Is Yours, Sir” <p><u>Oscar Wilde</u> (pp.304-308)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Life and works - <i>The Picture of Dorian Gray</i> Extract: “Life as the Greatest of the Arts”

<p>Rush The Civil War Culture</p> <ul style="list-style-type: none"> - <u>The Victorian compromise</u> (pp.254-255) The “Victorian compromise” Respectability Liberal and Socialist concern for the working class Evolutionism - The literary scene - <u>The early Victorian novel</u> (pp.256-257) The leading genre The writers’ compromise Novels of Romantic love Technical features of the early Victorian novel - <u>The late Victorian novel</u> (pp.258-259) A general realistic trend The divided self Novels of philosophical pessimism Aestheticism First examples of colonial novels 	
<p>UNIT F THE MODERN AGE (1901-1945)</p>	
<p>History and society</p> <ul style="list-style-type: none"> - <u>The turn of the century</u> (p.316) The Edwardian Age The Georgian Age - <u>The First World War</u> (p.317) World War I British efforts in the war - Painting - <i>Gassed</i> by John Singer Sargent (p.317) (handout) - <u>The Twenties and the Thirties</u> (p.318) The vote for women The rise of the Labour Party New living conditions and the new family - <u>The Second World War</u> (pp.320-321) Edward VIII and George VI Towards World War II World War II: from near defeat to victory The Yalta Conference and the end of World War II - Culture - <u>The Modernist revolution</u> (pp.324-326) Changing ideals Science and philosophy 	<p>Writers and texts</p> <p><u>Rupert Brooke</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Life and works - <i>The Soldier</i> (handout) <p><u>Wilfred Owen</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Life and works - <i>Dulce Et Decorum Est</i> (handout) <p><u>Thomas Stearns Eliot</u> (pp.348-350)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Life and works - <i>The Waste Land</i> Extracts: “The Burial of the Dead” (ll.1-13), (ll.31-36) (pp.351-352) "What the Thunder Said" (ll.1-39) (pp.354-355) <p><u>James Joyce</u> (pp.359-361)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Life and works - <i>Dubliners</i>: Extract from <i>The Dead</i>: “I Think He Died for Me,” She Answered (pp.362-365) - <i>Ulysses</i> (pp.366-367) Extract: “Yes I Said Yes I Will Yes”

<p>The impact of psychoanalysis Modernism First-generation Modernists Modernist mythology Second-generation Modernists The Literary scene - <u>Modern poetry</u> (p.328) Glimpses of Modernism Poetry including myth - <u>The modern novel</u> The Modernist revolution (p.330) The first generation of Modernists (p.331) The anti-utopian novel (p.331) - <u>Fiction</u>: The stream of consciousness (p.332)</p>	<p>(pp.371-372) George Orwell (pp.399-403) - Life and works - <i>Nineteen Eighty-Four</i> Extract: “Big Brother Is Watching You”</p>
<p>UNIT G THE PRESENT AGE (1945-today)</p>	
<p>Millennium Overview - <i>Global English</i> (pp.478-480)</p>	

L'insegnante
Cappellato Rosalia

I rappresentanti di classe

RELAZIONE FINALE DEL DOCENTE

DOCENTE: prof.ssa Marisa Rizzo

Classe V^B LES

Anno scolastico: 2018/2019

Disciplina: Lingua e cultura francese

Presentazione della classe

In questa classe di nuova acquisizione da subito si è instaurato un rapporto caratterizzato da rispetto, fiducia e da una adeguata collaborazione. Gli studenti hanno dimostrato un certo interesse per la disciplina anche se non da parte di tutti è stato corrisposto un proporzionato impegno domestico e una disposizione alla ricerca e all'approfondimento.

OBIETTIVI RAGGIUNTI IN TERMINI DI CONOSCENZE, ABILITA' E COMPETENZE

Gli obiettivi che sono stati conseguiti dagli allievi a diversi livelli secondo le loro potenzialità individuali, in rapporto ai propri ritmi di apprendimento e all'impegno profuso sono i seguenti:

- Esprimersi in modo comprensibile su argomenti noti, interagendo con una certa correttezza formale pur con errori che non impediscano la comunicazione;
- Cogliere il senso globale e i punti fondamentali di testi scritti di attualità o di tipo letterario;
- Produrre in modo comprensibile e abbastanza corretto brevi testi scritti su argomenti noti.

CONTENUTI DISCIPLINARI E TEMPI DI REALIZZAZIONE ESPOSTI PER:

	Mese	Ore
Thématique: “Les mille facettes de l’amour” L’amour et ses contradictions: Prévert, “Cet amour” (Paroles, 1945) p.195 Apollinaire, Le pont Mirabeau (Alcools, 1913) p. 197 L’amour pour la liberté: Eluard, “Liberté” (Poésie et vérité, 1942) p. 199-200 Lamartine, “Le lac” (Méditations poétiques, 1820) photocopie L’amour paternel: V. Hugo, “Demain dès l’aube” (Les Contemplations) photocopie <i>Etudes complémentaires: Tableau “La liberté Guidant le peuple”, E. Delacroix, p. 346</i>	settembre	8
Thématique: L’indignation, passion française” L’indignation pour l’arrogance du pouvoir: V. Hugo: “Détruire la misère” (Discours à	ottobre	4

<p>l'Assemblée nationale législative, 9 juillet 1849), p. 219 S. Foucart, "Réapprenons l'indignation", p.220-221 S. Hessel, "Indignez-vous", p. 222-223</p>		
<p>Thématique: "Le pouvoir de l'argent, l'honnêteté, l'arrivisme, la déchéance"</p> <p>Maupassant, "La parure" p.148 Marcel Pagnol, "La force de l'argent" (Topaze, 1928) p.149 Balzac, "Leçon d'arrivisme" (Le père Goriot) p.291-292 Flaubert, "La déchéance d'Emma" (Madame Bovary) p.301-302</p>	<p>Novembre/décembre</p>	<p>7</p>
<p>Thématique: " Despotisme et tyrans"</p> <p>Le plaisir de la cruauté: Camus: "J'ai besoin de la lune", (Caligula), p.239-241 Dictateurs de notre temps: "La télé-réalité, une violence qui passe en douceur", 244-245</p>	<p>Gennaio/febbraio</p>	<p>5</p>
<p>Thématique: "Les exclus"</p> <p>Baudelaire, "Le joujou du pauvre" (Le spleen de Paris, 1869) p. 225-226 La solitude de la vieillesse: Jacques Brel: "Les vieux" (chanson,1963) p.234-235 Tahar Ben Jelloun, "Je retourne chez moi", ("Les amandiers sont morts de leurs blessures"), p. 90 Prévert, "Le désespoir est assis sur un banc", ("Paroles"), p. 229</p>	<p>Febbraio/marzo</p>	<p>9</p>
<p>Thématique: " Le héros, un mythe qui dure dans les siècles"</p> <p>La force de résister:</p> <p>Jean Moulin, la passion et le courage – "Lettre à sa mère et à sa soeur", p. 254-255</p> <p>La force d'une femme: Ingrid Bétancourt, p.256-257</p>	<p>marzo/aprile</p>	<p>4</p>

<p>Thématique: LA QUESTION DE L'ÉCOLOGIE</p> <p>L'environnement: une urgence mondiale p. 60-62:</p> <p>Les conséquences du réchauffement climatique La pollution du sol et des eaux Le problème des sources d'énergie La nécessité d'un développement durable</p> <p>L'engagement de la France pour l'environnement, p. 64-66:</p> <p>Un nouveau ministère Les lois Grenelle Choix énergétiques et prévention</p>	<p>aprile/maggio</p>	<p>4</p>
<p>Thématique: L'Existentialisme au féminin:</p> <p>Nouveautés et transgressions</p> <p>Simone de Beauvoir, "Le deuxième sexe", (On ne naît pas femme, on le devient"</p> <p>*site web: Entrevue De Beauvoir censure au Québec en 1959 (archives de Radio Canada).</p> <p><i>Etudes complémentaires: Tableaux p. 348,349</i> <i>Un outrage à la pudeur: "Olympia" (Manet)</i> <i>La rupture formelle: "Les demoiselles d'Avignon" (Picasso)</i></p>	<p>aprile/maggio</p>	<p>5</p>

METODOLOGIE

Il programma è stato svolto attraverso lezioni frontali, lezioni dialogate e letture di testi con l'obiettivo di rendere comprensibili le principali tematiche presentate, il tutto finalizzato allo sviluppo della capacità di analisi e sintesi e all' uso appropriato della lingua in diversi contesti.

MATERIALI DIDATTICI

1. Libro di testo in uso: "Parcours" Textes littéraires et civilisationdi S. Doveri e R. Jeannine ed. Europass
2. Libro di testo in uso: "Français Ado" vol 2 di M.Léonard Ed. Loescher
3. Lettore CD
4. Internet
5. Eventuale materiale di approfondimento fornito dall'Insegnante

TIPOLOGIA DELLE PROVE DI VERIFICA UTILIZZATE

Alla fine di unità di apprendimento o di segmenti significativi del programma

SCRITTE

Analisi testuali, argomentazioni e trattazioni sintetiche e riassunti e questionari relativi al programma.

Prove oggettive di grammatica.

ORALI

esposizioni sui vari contenuti svolti con quesiti tali da permettere agli studenti di argomentare e di evidenziare le conoscenze acquisite ma, soprattutto, le loro capacità di analisi, sintesi e di collegamento

Rovigo, lì 15 maggio 2019

L'insegnante

Rappresentanti di classe

RELAZIONE FINALE DEL DOCENTE

DOCENTE: prof.ssa Iole Scottà

Classe V^AB LES

Anno scolastico: 2018/2019

Disciplina: Storia dell'arte

Presentazione della classe

La classe, seguita dalla stessa insegnante nel triennio, si presenta per la maggior parte degli studenti estremamente interessata grazie anche alla motivazione derivata da un percorso attuato attraverso una specifica metodologia di studio proposta. Tutto ciò ha portato a ad esiti soddisfacenti. I livelli di interesse e di partecipazione al dialogo educativo sono stati nel complesso discreti e in alcuni casi di eccellenza. Molto buona è stata anche la risposta alle sollecitazioni del docente indirizzate all'ampliamento del progetto formativo con la partecipazione ad attività di lavori di gruppo.

OBIETTIVI RAGGIUNTI IN TERMINI DI CONOSCENZE, ABILITA' E COMPETENZE

Conoscenze

- conoscere: i codici fondamentali della comunicazione orale, verbale e non verbale;
- scoprire, attraverso l'opera d'arte, il messaggio dell'uomo nella storia;
- gli elementi fondamentali per la lettura di un'opera d'arte (pittura, architettura, scultura);
- la terminologia specifica della disciplina;
- conoscere e rispettare i beni culturali e ambientali a partire dal proprio territorio.

Abilità

- comprendere il messaggio contenuto in un testo orale;
- affrontare molteplici situazioni comunicative scambiando informazioni e idee per esprimere anche il proprio punto di vista;
- individuare i principali scopi comunicativi ed espressivi di un testo iconico;
- prendere appunti sintetici;
- scrivere correttamente semplici testi su tematiche coerenti con i percorsi di studio.
- riconoscere e apprezzare le opere d'arte;
- comprendere i prodotti della comunicazione audiovisiva

Competenze

- usare correttamente la lingua italiana;
- leggere, comprendere testi verbali e iconici;
- utilizzare gli strumenti fondamentali per una fruizione consapevole del patrimonio artistico;
- saper usare la terminologia specifica della disciplina;
- identificare e descrivere la struttura dell'immagine;
- saper effettuare la lettura dell'immagine relativa alle opere d'arte analizzate.

CONTENUTI DISCIPLINARI E TEMPI DI REALIZZAZIONE ESPOSTI PER

UNITA' DIDATTICHE	Mese	ore
<p>IL NEOCLASSICISMO</p> <p>Il nuovo canone di bellezza: una galleria d'antichità, l'estetica neoclassica.</p> <p>Natura e arte: la Bellezza secondo Winckelmann</p> <p>Canova: "Teseo sul Minotauro" "P.Borghese", "Amore e Psiche", "La tomba a Maria Cristina D'Austria", "Le Grazie".</p> <p>Jacques-Louis David "La morte di Marat", "Il giuramento degli Orazi", "Bonaparte valica il Gran San Bernardo".</p>	settembre	4
<p>IL PRIMO OTTOCENTO GLI ARTISTI E I GRANDI MUTAMENTI POLITICI.</p> <p>L'EPOCA DELLA MODERNITÀ- IL ROMANTICISMO IN PITTURA</p> <p>J.D.Ingres "Ritratto di Madame de Rivière", "La grande odalisca".</p> <p>F.Goya : "La Famiglia di Carlo IV", "La Maya vestida", "La Maya desnuda", "La fucilazione del 3 maggio 1808", "Saturno che divora uno dei suoi figli", "Il sonno della ragione genera mostri".</p> <p>C.D.Friedrich "Il naufragio della Speranza", "Monaco in riva al mare", "Abbazia del querceto", "Viandante sul mare di nebbia"</p> <p>Théodore Géricault "La zattera della Medusa", "Alienata con monomania dell'invidia".</p> <p>E.Delacroix : "La libertà che guida il popolo".</p> <p>UN' ARTE PER LA NAZIONE: L'ITALIA</p> <p>F. Hayez: "I vespri siciliani" "La meditazione", "Il bacio".</p> <p>TEORIE A CONFRONTO: IL RESTAURO NEL XIX SECOLO pag.955</p> <p>Cenni alle teorie del restauro nel XIX secolo: il rifiuto del restauro di J.Ruskin e l'idea del restauro di Viollet-leDuc.</p> <p>EDUCARSI AL VERO: LA PITTURA IN FRANCIA</p> <p>Le radici del realismo: la scuola di Barbizon</p> <p>J.B.Camille Corot "Il ponte di Narni", "Studio per il ponte di Narni"</p> <p>La pittura realista di G.Courbet "Gli spaccapietre", "L'atelier del pittore",</p> <p>J. F. Millet "Le spigolatrici".</p>	ottobre	8

<p>I MACCHIAIOLI</p> <p>G.Fattori “La rotonda di Palmieri”, “In vedetta”” Bovi al carro”.</p> <p>S.Lega “Il pergolato”, Telemaco Signorini " La sala delle agitate al Bonifacio di Firenze”.</p> <p>L’IMPRESSIONISMO</p> <p>E.Manet: “Dèjeuner sur l’herbe”, “Olympia”,”Il bar alle Follies-Bergère”</p> <p>C. Monet: “Impressione. Il tramonto del sole”, “La cattedrale di Rouen”, “Lo stagno delle ninfee”.</p> <p>P.A. Renoir: “Bal au Moulin de la Galette”, ”Il pranzo dei canottieri”, ”Le Grenouillere”, “Gli Ombrelli”.</p> <p>E. Degas “L’assenzio”,” Classe di danza”, “ La Tinozza”.</p>	<p>novembre</p>	<p>8</p>
<p>IL POST- IMPRESSIONISMO, IL POINTILLISME</p> <p>G.Seurat : “ Una domenica pomeriggio all’isola della Grand Jatte”.</p> <p>Henri Toulouse-Lautrec “Addestramento delle nuove arrivate”, i manifesti.</p> <p>P.Cezanne “I giocatori di carte”, “ Tavolo da cucina”, ”La montagna di Saint Victoire”, “la casa dell’impiccato”” Donna con caffettiera”” Le grandi bagnanti”.</p>	<p>dicembre</p>	<p>6</p>
<p>IL POST-IMPRESSIONISMO confronto tra i due autori</p> <p>P. Gauguin "La visione dopo il sermone" “Da dove veniamo? Cosa siamo? Dove andiamo?”, “Ia orana Maria”.</p> <p>Van Gogh “ I mangiatori di patate”, “Autoritratto”, “Campo di grano con corvi”, ”Notte stellata”, ”Caffè di notte”,”La chiesa di Auvers-sur-Oise”.</p> <p>Il Modernismo Catalano di Antoni Gaudi', la Casa Milà e Casa Batlò</p> <p>LA SECESSIONE VIENNESE</p> <p>Il palazzo della Secessione a Vienna di J.M. Olbrich ,</p> <p>Klimt “La Giuditta I” , “La Giuditta II”, “L’anelito alla felicità si placa nella poesia”, “ Il Bacio”.</p> <p>L’Espressionismo E.Munch “L’urlo”, "Malinconia", "Il bacio",”Sera nel corso Karl Johann”, “Adolescente”.</p>	<p>gennaio</p>	<p>7</p>
<p>LE AVANGUARDIE DEI PRIMI ANNI DEL NOVECENTO.</p> <p>La belle Epoque e le arti applicate: Hector Giumar, Victor Horta.</p> <p>I FAUVES</p> <p>A.Derain “Il ponte di Charing Cross”, M Vlaminck “ il Ponte di Chatou”, La ballerina del Rat Mort”. H. Matisse “La danza”, "La stanza rossa", "La musica", “ritratto di A.Derain”.</p> <p>LA BRUKE IL SEGNO DELL’ANTICONFORMISMO</p>	<p>febbraio</p>	<p>7</p>

<p>E.L. Kirchner “Marcella”, “Nollendorf Platz”, “Potsdamer Platz”.</p> <p>E.Schiele "Autoritratto con vaso nero e dita aperte" "Autoritratto nudo", " La morte".</p> <p>IL CUBISMO</p> <p>Picasso: " Poveri in riva al mare", "I saltimbanchi", “Les Demoiselles d’Avignon”, “Guernica”, " Due donne che corrono sulla spiaggia".</p>		
<p>IL FUTURISMO</p> <p>Boccioni ”Forme uniche della continuità nello spazio”, Il trittico Stati d’animo, e in particolare “Stati d’animo Gli addii”, “Autoritratto”, ”La città che sale”.</p> <p>G.Balla “La mano del violinista”, “Bambina che corre sul balcone”.</p> <p>C. Carrà “Manifestazione interventista”. A. Sant’Elia disegni: “Stazione d’aeroplani, e treni ferroviari con funicolari e ascensori, su tre piani stradali”. “Studio per una centrale elettrica”.</p> <p>L’ASTRATTISMO, IL CAVALIERE AZZURRO</p> <p>L’arte spirituale e colorata di V. Kandinskij,” Coppia a cavallo”, “Studio dal vero a Murnao”,” Primo acquerello astratto”, Impressione V – Parco, “Su bianco II”.</p> <p>UN ASTRATTO CON QUALCHE RICORDO, la pittura di P. Klee “ Case rosse e gialle a Tunisi”,” Padiglione delle donne”, ”Ad Parnassum”,” Insula dulcamara”.</p> <p>L’ANIMA GEOMETRICA DELL’ASTRATTISMO</p> <p>P.Mondrian “La casa dei tessitori”, “Albero rosso”, ”Albero argentato”, “Molo e oceano”, Varie composizioni, infinite variazioni di un tema (pag.1137 libro di testo) “Quadro I”.</p>	marzo	6
<p>L’ARTE TRA LE DUE GUERRE</p> <p>L’arte dello sconcerto: il Dadaismo e il ready -made</p> <p>H.Arps “Deposizione nel sepolcro dell’uccello e della farfalla. Ritratto di Tristan Tzara”, R. Hausmann “Tatlin a casa”, Man Ray “ Le violon d’Ingres”, M.Duchamp “ L.H.O.O.Q.”,” Fontana”, “Ruota di bicicletta”, Man Ray “ Regalo”.</p> <p>LA METAFISICA</p> <p>G.De Chirico “ Melanconia”, Le muse inquietanti”, “Autoritratto nello studio di Parigi”, A.Savinio “ Autoritratto”, “ Annunciazione (Donna alla finestra)”. C. Carrà “La musa metafisica”, “Pino sul mare”</p>	aprile	5

<p>IL SURREALISMO</p> <p>Max Ernst “Coppia zoomorfica”, “Oedipus rex”, P.Delvaux “Finestra”.</p> <p>R. Magritte “Il tradimento delle immagini”, L’impero delle luci”.</p> <p>S.Dalì “Venere con cassetti”, “La persistenza della memoria”.</p> <p>J.Mirò “Il carnevale di arlecchino”, “ Numeri e costellazioni innamorati di una donna”.</p> <p>*Si prevede di svolgere questi argomenti dopo il 15 maggio</p> <p>IL RAZIONALISMO IN FRANCIA</p> <p>Le Corbusier: i cinque punti dell’architettura, la casa Dom-Ino, Villa la Roche, Villa Savoye, Notre-Dame-du-Haut, Unité d’habitation a Marsiglia.</p> <p>FUNZIONALISMO E RAZIONALISMO</p> <p>Il Bauhaus , W. Gropius e Mies van der Rohe.</p> <p>W. Gropius, “ Il grattacielo della Pan American” a New York.</p> <p>Mies van der Rohe: “ Seagram Building” di New York.</p> <p>L’ARCHITETTURA ORGANICA: F.L. Wright “casa studio di Oak Park”, “la casa sulla Cascata”, “Solomon R. Guggenheim Museum.”</p> <p>OPPOSTE IDEE DI CITTÀ</p> <p>Wright - Progetto per Broadacre City</p> <p>Le Corbusier - Plan Voisin per Parigi</p> <p>Ripasso generale degli argomenti trattati Ore svolte complessivamente 62</p>	<p>maggio</p>	<p>9</p>
<p>L’ARCHITETTURA ORGANICA: F.L. Wright “casa studio di Oak Park”, “la casa sulla Cascata”, “Solomon R. Guggenheim Museum.”</p> <p>OPPOSTE IDEE DI CITTÀ</p> <p>Wright - Progetto per Broadacre City</p> <p>Le Corbusier - Plan Voisin per Parigi</p> <p>Ripasso generale degli argomenti trattati Ore svolte complessivamente 62</p>	<p>giugno</p>	<p>2</p>

METODOLOGIE

Per lo svolgimento del programma ci si è avvalsi delle seguenti metodologie:

- lezione frontale,
- processi individualizzati,
- attività di gruppo,
- recupero-sostegno in itinere e integrazione con strumenti multimediali

Gli argomenti trattati sono stati svolti tramite lezioni frontali, lezioni con strumenti multimediali e studio individuale; sono stati inoltre effettuati lavori di gruppo soprattutto nell’ultima parte dell’anno scolastico, elaborazione di esercizi e analisi di opere dal libro di testo con relativa esposizione ai compagni ed all’insegnante con una discussione finale degli argomenti proposti.

MATERIALI DIDATTICI

Gli strumenti di lavoro privilegiati sono stati: Testo adottato, tecnologie audiovisive e/o multimediali,)

Le tematiche sono state affrontate utilizzando il testo adottato.

- "L'arte di vedere" - dal Neoclassicismo a oggi vol. 3 a cura di C.Gatti, G.Mezzalama, E.Parente, L.Tonetti.

Edizioni scolastiche Bruno Mondadori Arte - Pearson

DVD monografici su alcuni vari autori "I caffè dell'Arte" I maestri che hanno rivoluzionato l'arte.

TIPOLOGIE DELLE PROVE DI VERIFICA UTILIZZATE

Sono state inoltre effettuate verifiche orali e test scritti, esercitazioni in classe.

- le prove scritte e analisi di opere
- prove orali
- prove scritte 11/12/19 - 27/02/19

Rovigo, li 15 maggio 2019

L'insegnante
Prof.ssa Iole Scottà

I rappresentanti degli studenti

RELAZIONE FINALE DEL DOCENTE

DOCENTE: prof. Mauro Prando

Classe V^AB LES

Anno scolastico: 2018/2019

Disciplina: Insegnamento della religione
cattolica

Descrizione della classe

10 studenti si sono avvalsi del percorso di IRC.

La partecipazione al dialogo educativo risulta piacevole e proficua in alcuni studenti che presentano una maggiore facilità di intervento, mentre altri manifestano ancora qualche fatica di intervento prevalentemente per timidezza e/o temperamento maggiormente introverso.

Il rispetto delle norme scolastiche è buono e anche le consegne del docente, per quasi tutti gli studenti, sono rispettate anche nei momenti di maggior impegno e ansia.

Alcuni studenti si sono contraddistinti per uno spiccato senso critico, consentendo approfondimenti ulteriori del tema trattato.

La preparazione globale raggiunta nel complesso dagli studenti è buona, ed il profitto è più che buono.

OBIETTIVI RAGGIUNTI IN TERMINI DI CONOSCENZE, ABILITA' E COMPETENZE

Conoscenze	Abilità	Competenze
Lo studente: <ul style="list-style-type: none">• riconosce il ruolo della religione nella società e ne comprende la natura in prospettiva di un dialogo costruttivo fondato sul principio della libertà religiosa;• conosce l'identità della religione cattolica in riferimento ai suoi documenti fondanti, all'evento centrale della nascita, morte e risurrezione di Gesù Cristo e alla prassi di vita che essa propone;• conosce il rapporto della Chiesa con il mondo contemporaneo, con riferimento particolare alla globalizzazione e migrazione dei popoli e alla questione ambientale;• conosce le principali novità del Concilio ecumenico Vaticano II, la concezione cristiano-cattolica del matrimonio e della famiglia, gli interventi magistrali sul tema ambientale	Lo studente: <ul style="list-style-type: none">• motiva le proprie scelte di vita, confrontandole con la visione cristiana, e dialoga in modo aperto, libero e costruttivo;• si confronta con gli aspetti più significativi delle grandi verità della fede cristiano-cattolica e ne verifica gli effetti nei vari ambiti della società e della cultura;• individua, sul piano etico-religioso, le potenzialità e i rischi legati allo sviluppo economico, sociale e ambientale, alla globalizzazione e alla multiculturalità, alle nuove tecnologie e modalità di accesso al sapere;• distingue la concezione cristiano-cattolica del matrimonio e della famiglia: istituzione, sacramento, indissolubilità, fedeltà, fecondità, relazioni familiari ed educative, soggettività sociale.	Lo studente è in grado di: <ul style="list-style-type: none">• sviluppare un maturo senso critico e un personale progetto di vita, riflettendo sulla propria identità nel confronto con il messaggio cristiano, aperto all'esercizio della giustizia e della solidarietà in un contesto multiculturale;• cogliere la presenza e l'incidenza del cristianesimo nella storia e nella cultura per una lettura critica del mondo contemporaneo;• utilizzare consapevolmente le fonti autentiche della fede cristiana, interpretandone correttamente i contenuti, secondo la tradizione della Chiesa, nel confronto aperto ai contributi di altre discipline e tradizioni storico-culturali.

CONTENUTI DISCIPLINARI E TEMPI DI REALIZZAZIONE ESPOSTI PER:

	Mese	ore
<i>Con il docente supplente (Rossi Dennis)</i>		
Attività di presentazione e di conoscenza della classe	settembre	1

La bioetica: l'interruzione di gravidanza <ul style="list-style-type: none"> • introduzione ai temi della bioetica • l'interruzione di gravidanza: "cimitero per i bambini mai nati" • le cellule uovo • la casistica: aborto eugenetico e aborto terapeutico 	settembre, ottobre	3
La bioetica: eterologa e maternità surrogata	ottobre	2
L'esistenza del male	novembre	1
Lettura religiosa dell'olocausto	novembre	1
Colpa delle stelle	dicembre	3
Con il docente titolare (Prando Mauro)		
Attività di presentazione e di conoscenza della classe	gennaio	1
Chi siamo? L'importanza e la difficoltà della risposta	gennaio	2
Giornata della memoria: da Raiplay visione del film <i>Corri ragazzo corri</i>	gennaio	2
La sessualità oggi: <ul style="list-style-type: none"> • un sguardo complessivo e introduttivo • brainstorming sulla parola sessualità • riflessioni sulla relazione fra amore, sessualità e genitalità • le differenze di relazione fra uomo e donna: la complementarità delle differenze • le teorie del gender • la morale sessuale della Chiesa cattolica • servono regole in amore? Sant'Agostino: "Ama e fa ciò che vuoi" • visione da Raiplay di due puntate di Lessico amoroso di Massimo Recalcati, "Il desiderio" e "Il tradimento e il perdono" • consegna: una recensione critica della puntata di Lessico amoroso 	febbraio, marzo	4
La legalità: presentazione degli ambiti di approfondimento della XXIV giornata della memoria e dell'impegno in ricordo delle vittime innocenti di mafia - Padova 21 marzo 2019	marzo	1

<p>La questione ambientale:</p> <ul style="list-style-type: none"> • visione di due video di Greta Thunberg e discussione sulla manifestazione mondiale degli studenti del 15 marzo • video sull'economia circolare • ricerca a gruppi di buone pratiche ambientali e condivisione con la classe • riflessione sulla crescita della consapevolezza di cittadinanza attiva rispetto al tema trattato • visione del servizio (le Iene) <i>“La plastica soffoca spiagge e mari: l'emergenza e come combatterla”</i> e dialogo in classe • passi scelti dall'enciclica Laudato si' di Papa Francesco • l'agenda ONU 2030 e i goals 13, 14, 15 relativi alla questione ambientale • visione di un'intervista al premio Nobel per la pace Yunnus • Visione del film-documentario Punto di non ritorno di Leonardo Di Caprio 	aprile, maggio	8
Valutazione del percorso svolto nei 5 anni	giugno	1

METODOLOGIE

Si sono alternate lezioni frontali, lavori di gruppo, discussione, ricerca guidata. La metodologia adottata si fonda sulla costruzione partecipata delle conoscenze, al fine di far sperimentare agli alunni che il sapere non si possiede ma si condivide e si costruisce insieme, elaborandolo in un processo di negoziazione di significati e di valori.

Il modello di processo di apprendimento utilizzato è quello che fa riferimento alla didattica per competenze che, utilizzando un compito in situazione assegnato agli studenti nella prima lezione della Unità di apprendimento, permette di costruire delle competenze attraverso l'attivazione di conoscenze, abilità e atteggiamenti. Questo modello didattico mostra un'interessante ed efficace capacità di coinvolgimento degli studenti e la possibilità di favorire un'autovalutazione dell'intero processo di apprendimento e della prestazione finale in particolare.

MATERIALI DIDATTICI

- libro di testo di Genisio Michele, *Le due ali*, Marietti
- testi biblici
- fotocopie prodotte dall'insegnante
- appunti
- filmati utili per il loro valore didattico ed educativo

TIPOLOGIA DELLE PROVE DI VERIFICA UTILIZZATE

La verifica si basa sulla partecipazione al dialogo educativo, sulla motivazione che si manifesta con essa, sulla produzione di elaborati e testi, sulla realizzazione di “compiti autentici in situazione”.

Il giudizio sull'alunno è dato in base alla partecipazione, alla motivazione, all'interesse dimostrato e al profitto che ricava dall'insegnamento stesso utilizzando una rubrica di valutazione costruita insieme con la classe e perfezionata dal docente.

Rovigo, li 15 maggio 2019

L'insegnante

Rappresentanti di classe

RELAZIONE FINALE DEL DOCENTE

DOCENTE: prof. Ignazio Volpe

Classe V^AB LES

Anno scolastico: 2018/2019

Disciplina: Scienze motorie

OBIETTIVI RAGGIUNTI IN TERMINI DI CONOSCENZE, ABILITA' E COMPETENZE

CONOSCENZE: si è rivolta l'attenzione al perfezionamento delle conoscenze di gesti motori e sportivi già acquisiti negli anni precedenti, tendendo ad una maggiore correttezza di esecuzione.

Gli alunni hanno raggiunto complessivamente una comprensione dell'esecuzione motoria completa nei suoi punti fondamentali in relazione agli argomenti svolti, percepiscono consapevolmente il proprio sé corporeo e sanno usare efficacemente i propri canali percettivi. Inoltre essi padroneggiano gli schemi motori e il proprio movimento utilizzando in modo adeguato le capacità condizionali e coordinative adeguandosi al variare delle situazioni.

COMPETENZE: le competenze richieste tendevano al possesso del "saper fare" motorio, sviluppando le conoscenze acquisite in modo coordinato rispetto alle richieste.

Gli alunni complessivamente hanno raggiunto delle competenze puntuali in relazione agli argomenti svolti. Nel gioco motorio e sportivo rispettano lealmente le regole e collaborano in modo costruttivo alle dinamiche di gruppo riconoscendo qualità e limiti propri ed altrui per raggiungere uno scopo condiviso.

Hanno acquisito consapevolezza del valore della pratica motoria e sportiva per la propria salute e benessere, sanno adottare in situazioni di vita o di studio comportamenti improntati al fair-play.

CAPACITÀ: per quanto riguarda le capacità motorie, tattiche (giochi di squadra) ed espressive, si è cercato di sviluppare l'elaborazione di strategie personali e di un linguaggio motorio personale.

Gli alunni hanno dimostrato complessivamente di avere sviluppato capacità motorie proprie e sicure in relazione agli argomenti svolti.

Individuano, comprendono, sperimentano e controllano i messaggi non verbali coerentemente ai messaggi verbali per migliorare l'efficacia delle relazioni personali e in contesti formali.

Conoscono le norme di sicurezza relative all'esecuzione e all'assistenza nelle esercitazioni pratiche. Utilizzano mezzi e strumenti idonei a praticare l'attività anche in ambiente naturale.

CONTENUTI DISCIPLINARI E TEMPI DI REALIZZAZIONE ESPOSTI PER:

Argomento	Mese	ore
Incremento capacità condizionali e coordinative	Settembre/Ottobre	8
Atletica leggera	Settembre	2
Sport di squadra	Settembre/Maggio	15
Ginnastica artistica - Grandi attrezzi – Corpo libero	Ottobre/Maggio	8
Anatomia Umana – Nozioni di primo soccorso	Ottobre/Maggio	8
Giochi sportivi	Marzo/Aprile	5
Corso di Tennis	Febbraio/Aprile	8

METODOLOGIE

L'intervento didattico-educativo è stato proposto con un metodo prevalentemente globale e, laddove la particolare situazione lo esigesse, con un metodo più specifico, analitico ed individualizzato.

MATERIALI DIDATTICI

Palestra con l'attrezzatura in dotazione.

Il testo adottato è stato un supporto teorico alle lezioni pratiche.

TIPOLOGIE DELLE PROVE DI VERIFICA UTILIZZATE

Prove pratiche, orali in caso di alunni esonerati dalla pratica.

Rovigo, 15 maggio 2019

Firma del docente

Ignazio Volpe

ALLEGATO B

SIMULAZIONI DI PRIMA E SECONDA PROVA

- Sono state effettuate due prove di simulazione fornite dal MIUR della prima prova d'esame, rispettivamente il **19 febbraio 2019** e il **26 marzo 2019**. Le prove sono a disposizione della commissione e sono depositate in segreteria didattica.
- È stata effettuata una sola prova di simulazione della seconda prova d'esame fornita dal MIUR in data **2/04/2019**. La prova è a disposizione della commissione ed è depositata in segreteria didattica.

ALLEGATO C

GRIGLIE DI VALUTAZIONE

**GRIGLIA DI CORREZIONE PRIMA PROVA ESAME DI STATO 2018-19
TIPOLOGIA A**

Cognome e nome _____

INDICATORI GENERALI	DESCRITTORI	PUNTI
INDICATORE 1 • Ideazione, pianificazione e organizzazione del testo • Coesione e coerenza testuale	• L'elaborato è del tutto privo di coerenza e coesione; ideazione, pianificazione e organizzazione non riconoscibili.	1
	• L'elaborato è incoerente e disorganico, non risponde a un'ideazione pertinente né a una pianificazione.	4
	• L'elaborato è privo di un'ideazione chiara; la struttura non è stata adeguatamente pianificata e completata, inoltre il testo non risulta del tutto coerente e coeso.	8
	• L'elaborato evidenzia adeguata consapevolezza nell'ideazione e nella pianificazione risultando complessivamente coerente e coeso nello sviluppo.	12
	• L'elaborato risponde a un'ideazione consapevole, è stato pianificato e organizzato con cura; lo svolgimento è coerente e coeso con un buon uso dei nessi logico-linguistici.	16
	• L'elaborato è stato ideato e pianificato con piena padronanza; lo svolgimento è coerente, coeso, chiaro ed efficace.	20
INDICATORE 2 • Ricchezza e padronanza lessicale • Correttezza grammaticale (ortografia, morfologia, sintassi); uso corretto ed efficace della punteggiatura	• Lessico ristretto e incoerente con gravissimi errori di sintassi, morfologia, ortografia e punteggiatura.	1
	• Lessico ristretto e spesso improprio; l'espressione presenta gravi errori di sintassi e/o morfologia, ortografia, punteggiatura.	4
	• Lessico generico e/o improprio, registro lessicale spesso non adeguato; l'esposizione non è ancora del tutto corretta, per la presenza di numerosi errori di sintassi e/o morfologia, ortografia, punteggiatura.	8
	• Lessico nel complesso ampio, anche se talora improprio o impreciso; l'esposizione è quasi sempre corretta, anche se permangono alcuni non gravi errori grammaticali.	12
	• Lessico vario e adeguato al contesto, linguaggio settoriale usato in modo appropriato; l'esposizione è corretta, nonostante alcune imprecisioni grammaticali.	16
	• Uso consapevole e autonomo di un lessico ampio, ricco e appropriato; l'uso delle strutture grammaticali, dell'ortografia e della punteggiatura è corretto e preciso.	20
INDICATORE 3 • Ampiezza e precisione delle conoscenze e dei riferimenti culturali • Espressione di giudizi critici e valutazioni personali	• Conoscenze, pertinenza e rielaborazione nulle.	1
	• Le conoscenze sono povere o poco pertinenti e non vengono rielaborate.	4
	• Le conoscenze non sono sempre pertinenti e/o precise e non adeguatamente rielaborate.	8
	• Le conoscenze sono nel complesso pertinenti, precise e rielaborate in modo semplice.	12
	• Le conoscenze sono pertinenti e precise, con rielaborazione personale dei contenuti.	16
	• Il testo presenta contenuti ricchi, precisi, pertinenti con conoscenze e osservazioni personali, anche originali e critiche.	20
INDICATORI SPECIFICI	DESCRITTORI	PUNTI
Rispetto dei vincoli posti nella consegna (ad esempio, indicazioni di massima circa la lunghezza del testo – se presenti – o indicazioni circa la forma parafrasata o sintetica della rielaborazione)	• Non rispetta le consegne, non sa parafrasare/riassumere.	2
	• Rispetta in parte le consegne, la capacità di parafrasare/riassumere è limitata.	4
	• Rispetta le consegne in modo semplice, riesce a parafrasare/ riassumere in maniera adeguata.	6
	• Rispetta le consegne in modo abbastanza organico, riesce a parafrasare/riassumere con discreta padronanza.	8
	• Rispetta le consegne in modo organico e coerente, riesce a parafrasare/riassumere con sicura padronanza.	10
Capacità di comprendere il testo nel suo senso complessivo e nei suoi snodi tematici e stilistici	• Non sa riconoscere le caratteristiche del testo e cogliere i suoi snodi tematici.	2
	• Comprende lacunosamente o imprecisamente il testo, coglie in modo parziale gli snodi tematici.	4
	• Comprende il testo in modo adeguato, analizza e riconosce in maniera accettabile gli snodi tematici.	6
	• Comprende il testo e riconosce gli snodi tematici con discreta padronanza, individuando alcuni significati impliciti.	8
	• Comprende il testo in modo completo e approfondito, coglie gli snodi tematici con sicura padronanza.	10
Puntualità nell'analisi lessicale, sintattica, stilistica e retorica (se richiesta)	• Non è in grado di analizzare le caratteristiche stilistico-formali.	2
	• Analizza in modo imparziale o impreciso le caratteristiche stilistico-formali.	4
	• Analizza le caratteristiche stilistico-formali con adeguata precisione e completezza.	6
	• Analizza le caratteristiche stilistico-formali con buona precisione e completezza.	8
	• Analizza in modo sicuro e appropriato le caratteristiche formali del testo.	10
Interpretazione corretta e articolata del testo	• Non sa contestualizzare; le osservazioni sono assenti, carenti o erronee.	2
	• Contestualizza in modo limitato; le osservazioni sono superficiali e/o imprecise.	4
	• Contestualizza in modo accettabile; propone osservazioni personali semplici ma adeguatamente motivate.	6
	• Contestualizza in modo corretto e propone un'interpretazione personale del testo, motivandola adeguatamente.	8
	• Contestualizza in modo sicuro e propone un'interpretazione approfondita.	10
TOTALE		/100
TOTALE	[Punteggio/100: 5]	/20

GRIGLIA DI CORREZIONE PRIMA PROVA ESAME DI STATO 2018-19

TIPOLOGIA B

Cognome e nome _____

INDICATORI GENERALI	DESCRITTORI	PUNTI
INDICATORE 1 • Ideazione, pianificazione e organizzazione del testo • Coesione e coerenza testuale	• L'elaborato è del tutto privo di coerenza e coesione; ideazione, pianificazione e organizzazione del testo non riconoscibili.	1
	• L'elaborato è incoerente e disorganico, non risponde a un'ideazione pertinente né a una pianificazione.	4
	• L'elaborato è privo di un'ideazione chiara; la struttura non è stata adeguatamente pianificata e completata, inoltre il testo non risulta del tutto coerente e coeso.	8
	• L'elaborato evidenzia adeguata consapevolezza nell'ideazione e nella pianificazione risultando complessivamente coerente e coeso nello sviluppo.	12
	• L'elaborato risponde a un'ideazione consapevole, è stato pianificato e organizzato con cura; lo svolgimento è coerente e coeso con un buon uso dei nessi logico-linguistici.	16
	• L'elaborato è stato ideato e pianificato con piena padronanza; lo svolgimento è coerente, coeso, chiaro ed efficace.	20
INDICATORE 2 • Ricchezza e padronanza lessicale • Correttezza grammaticale (ortografia, morfologia, sintassi); uso corretto ed efficace della punteggiatura	• Lessico ristretto e incoerente con gravissimi errori di sintassi, morfologia, ortografia e punteggiatura.	1
	• Lessico ristretto e spesso improprio; l'espressione presenta gravi errori di sintassi e/o morfologia, ortografia, punteggiatura.	4
	• Lessico generico e/o improprio, registro lessicale spesso non adeguato; l'esposizione non è ancora del tutto corretta, per la presenza di numerosi errori di sintassi e/o morfologia, ortografia, punteggiatura.	8
	• Lessico nel complesso ampio, anche se talora improprio o impreciso; l'esposizione è quasi sempre corretta, anche se permangono alcuni non gravi errori grammaticali.	12
	• Lessico vario e adeguato al contesto, linguaggio settoriale usato in modo appropriato; l'esposizione è corretta, nonostante alcune imprecisioni grammaticali.	16
	• Uso consapevole e autonomo di un lessico ampio, ricco e appropriato; l'uso delle strutture grammaticali, dell'ortografia e della punteggiatura è corretto e preciso.	20
INDICATORE 3 • Ampiezza e precisione delle conoscenze e dei riferimenti culturali • Espressione di giudizi critici e valutazioni personali	• Conoscenze, pertinenza e rielaborazione nulle.	1
	• Le conoscenze sono povere o poco pertinenti e non vengono rielaborate.	4
	• Le conoscenze non sono sempre pertinenti e/o precise e non adeguatamente rielaborate.	8
	• Le conoscenze sono nel complesso pertinenti, precise e rielaborate in modo semplice.	12
	• Le conoscenze sono pertinenti e precise, con rielaborazione personale dei contenuti.	16
	• Il testo presenta contenuti ricchi, precisi, pertinenti con conoscenze e osservazioni personali, anche originali e critiche.	20
INDICATORI SPECIFICI	DESCRITTORI	PUNTI
Individuazione corretta di tesi e argomentazioni presenti nel testo proposto	• Non sa individuare la tesi e le argomentazioni presenti nel testo.	2
	• Individua e comprende solo parzialmente tesi e argomentazioni.	4
	• Individua e comprende in modo adeguato la tesi e la maggior parte delle argomentazioni.	6
	• Individua e comprende in modo corretto la tesi e le argomentazioni.	8
	• Individua e comprende in modo sicuro e approfondito la tesi e le argomentazioni.	10
Capacità di sostenere con coerenza un percorso ragionativo adoperando connettivi pertinenti	• Il testo manca di un'idea di fondo.	1
	• L'articolazione argomentativa è inadeguata e incoerente.	4
	• L'idea di fondo del testo è poco chiara e/o non pertinente, l'articolazione argomentativa è incerta.	8
	• Il testo presenta un'idea di fondo pertinente alla traccia, è svolto con argomenti nel complesso precisi e coerenti e uso adeguato dei connettivi.	12
	• Il testo è organizzato attorno ad un'idea di fondo che viene corredata da argomenti coerenti con un'articolazione argomentativa efficace.	16
	• Il testo risulta ben organizzato, con argomenti convincenti e coerenti, con uso efficace e sicuro dei connettivi.	20
Correttezza e congruenza dei riferimenti culturali utilizzati per sostenere l'argomentazione	• Mancano riferimenti culturali appropriati.	2
	• Il testo presenta riferimenti culturali limitati o non del tutto appropriati.	4
	• Il testo presenta riferimenti culturali corretti, rielaborati in modo semplice.	6
	• Il testo presenta riferimenti culturali corretti e congruenti, con qualche spunto critico.	8
	• Il testo presenta riferimenti culturali corretti e congruenti, criticamente motivati.	10
TOTALE		/100
TOTALE	[Punteggio/100: 5]	/20

GRIGLIA DI CORREZIONE PRIMA PROVA ESAME DI STATO 2018-19

TIPOLOGIA C

Cognome e nome _____

INDICATORI GENERALI	DESCRITTORI	PUNTI
INDICATORE 1 • Ideazione, pianificazione e organizzazione del testo • Coesione e coerenza testuale	• L'elaborato è del tutto privo di coerenza e coesione; ideazione, pianificazione e organizzazione non riconoscibili.	1
	• L'elaborato è incoerente e disorganico, non risponde a un'ideazione pertinente né a una pianificazione.	4
	• L'elaborato è privo di un'ideazione chiara; la struttura non è stata adeguatamente pianificata e completata, inoltre il testo non risulta del tutto coerente e coeso.	8
	• L'elaborato evidenzia adeguata consapevolezza nell'ideazione e nella pianificazione risultando complessivamente coerente e coeso nello sviluppo.	12
	• L'elaborato risponde a un'ideazione consapevole, è stato pianificato e organizzato con cura; lo svolgimento è coerente e coeso con un buon uso dei nessi logico-linguistici.	16
	• L'elaborato è stato ideato e pianificato con piena padronanza; lo svolgimento è coerente, coeso, chiaro ed efficace.	20
INDICATORE 2 • Ricchezza e padronanza lessicale • Correttezza grammaticale (ortografia, morfologia, sintassi); uso corretto ed efficace della punteggiatura	• Lessico ristretto e incoerente con gravissimi errori di sintassi, morfologia, ortografia e punteggiatura.	1
	• Lessico ristretto e spesso improprio; l'espressione presenta gravi errori di sintassi e/o morfologia, ortografia, punteggiatura.	4
	• Lessico generico e/o improprio, registro lessicale spesso non adeguato; l'esposizione non è ancora del tutto corretta, per la presenza di numerosi errori di sintassi e/o morfologia, ortografia, punteggiatura.	8
	• Lessico nel complesso ampio, anche se talora improprio o impreciso; l'esposizione è quasi sempre corretta, anche se permangono alcuni non gravi errori grammaticali.	12
	• Lessico vario e adeguato al contesto, linguaggio settoriale usato in modo appropriato; l'esposizione è corretta, nonostante alcune imprecisioni grammaticali.	16
	• Uso consapevole e autonomo di un lessico ampio, ricco e appropriato; l'uso delle strutture grammaticali, dell'ortografia e della punteggiatura è corretto e preciso.	20
INDICATORE 3 • Ampiezza e precisione delle conoscenze e dei riferimenti culturali • Espressione di giudizi critici e valutazioni personali	• Conoscenze, pertinenza e rielaborazione nulle.	1
	• Le conoscenze sono povere o poco pertinenti e non vengono rielaborate.	4
	• Le conoscenze non sono sempre pertinenti e/o precise e non adeguatamente rielaborate.	8
	• Le conoscenze sono nel complesso pertinenti, precise e rielaborate in modo semplice.	12
	• Le conoscenze sono pertinenti e precise, con rielaborazione personale dei contenuti.	16
	• Il testo presenta contenuti ricchi, precisi, pertinenti con conoscenze e osservazioni personali, anche originali e critiche.	20
INDICATORI SPECIFICI	DESCRITTORI	PUNTI
Pertinenza del testo rispetto alla traccia e coerenza nella formulazione del titolo e dell'eventuale paragrafazione	• Non comprende la traccia, non presenta contenuti adeguati.	2
	• Comprende solo in parte la traccia, presenta contenuti scarsi, non pertinenti o banali.	4
	• Comprende la traccia in modo adeguato, i contenuti sono quasi sempre pertinenti anche se non molto originali e/o approfonditi.	6
	• Comprende la traccia, presenta contenuti pertinenti e personali, anche se non sempre approfonditi.	8
	• Comprende la traccia, presenta contenuti originali, sa approfondire e arricchire con osservazioni critiche.	10
Sviluppo ordinato e lineare dell'esposizione	• Il testo manca di un'idea di fondo.	1
	• Il testo presenta argomenti non adeguati.	4
	• L'idea di fondo del testo è poco chiara e/o non pertinente, corredata di argomenti poco precisi e/o banali.	8
	• Il testo presenta un'idea di fondo pertinente alla traccia, è svolto con argomenti nel complesso precisi e coerenti, rielaborati in modo semplice.	12
	• Il testo è organizzato attorno ad un'idea di fondo che viene corredata da argomenti coerenti e da osservazioni personali.	16
• Il testo risulta ben organizzato, con argomenti convincenti e coerenti, mostra capacità di rielaborazione personale e a volte critica.	20	
Correttezza e articolazione delle conoscenze e dei riferimenti culturali	• Conoscenze disorganiche e riferimenti culturali assenti o inesatti.	2
	• Limitato approfondimento e carenza di capacità critica.	4
	• Approfondimento semplice ma accettabile; qualche spunto critico.	6
	• Considerazioni nel complesso approfondite e criticamente motivate.	8
	• Notevole approfondimento ed adeguata interpretazione critica dell'argomento.	10
TOTALE		/100
TOTALE	[Punteggio/100:5]	/20

LICEO ECONOMICO-SOCIALE

LICEO ECONOMICO-SOCIALE										
Totale Punti G+S	Griglia di valutazione della seconda prova									
	Candidato:					28÷32	33÷37	38÷42	43÷47	48÷52
Voto						6	7	8	9	10
Totale Punti G+S	53÷57	58÷62	63÷67	68÷72	73÷77	78÷82	83÷87	88÷92	93÷97	98÷100
Voto	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20

(divisione per 5 + eventuale arrotondamento)=VALUTAZIONE COMPLESSIVA _____/20

Indicatore	Descrittori	Punteggio
Conoscenza Conoscere le categorie concettuali delle scienze economiche, giuridiche e/o sociali, i riferimenti teorici, i temi e i problemi, le tecniche e gli strumenti della ricerca afferenti agli ambiti disciplinari specifici	Lacunosa o mancante	1
	Disorganica e imprecisa	2
	Limitata e incerta negli aspetti essenziali	3
	Adeguata nei nuclei fondamentali	4
	Appropriata nei riferimenti concettuali e pertinente agli ambiti disciplinari	5
	Ampia nei rimandi teorici e accurata nell'utilizzo delle categorie disciplinari	6
	Ampia, accurata e con elementi di interdisciplinarietà applicati ai temi e/o problemi trattati	7
Comprensione Comprendere il contenuto ed il significato delle informazioni fornite nella traccia e le consegne che la prova prevede.	Mancante e/o non aderente alle informazioni fornite dalla traccia	1
	Parziale rispetto alle richieste e/o non coglie adeguatamente i contenuti	2
	elementare nei contenuti e nello svolgimento della traccia	3
	Adeguata nel cogliere i significati e realizzare le consegne	4
	Completa nello sviluppo della traccia e approfondita nell'esame delle informazioni	5
Interpretazione Fornire un'interpretazione coerente ed essenziale delle informazioni apprese attraverso l'analisi delle fonti e dei metodi di ricerca.	approssimativa e incoerente	1
	non sempre coerente e con ridotti riferimenti alle fonti	2
	tendente all'approfondimento, con adeguati riferimenti alle fonti	3
	Coerente e articolata, ricca di riferimenti alle fonti	4
Argomentazione Cogliere i reciproci rapporti ed i processi di interazione tra i fenomeni economici, giuridici e/o sociali; leggere i fenomeni in chiave critico riflessiva; rispettare i vincoli logici e linguistici.	Disorganica e/o con diffusi errori morfosintattici	1
	Non sempre sequenziale, ma con forma sostanzialmente corretta	2
	Rispetta i vincoli logici e linguistici, con spunti riflessivi	3
	Coglie i rapporti tra i fenomeni in chiave critico-riflessiva	4
	Punteggio della prova	...../20

Griglia di valutazione colloquio

Griglia di valutazione di matematica:

L'alunno si rifiuta di sostenere la prova		Livello: del tutto insufficiente	Voto: 2
Indicatori	Descrittori	Livello	Voto
Conoscenze	Non si rilevano elementi pertinenti	Nettamente insufficiente	3
	Lacunose	Gravemente insufficiente	4
	Parziali	Insufficiente	5
	Corrispondono agli obiettivi minimi	Sufficiente	6
	Quasi complete	Discreto	7
	Complete	Buono	8
	Complete con scelte economiche di soluzione	Ottimo	9
	Complete ed approfondite dal punto di vista trasversale	Eccellente	10
Abilità	Nulle non sa applicare le conoscenze acquisite	Nettamente insufficiente	3
	L'alunno dimostra lacune nell'operatività di base	Gravemente insufficiente	4
	L'alunno applica le conoscenze acquisite in modo talvolta corretto	Insufficiente	5
	L'alunno applica le conoscenze acquisite in modo corrispondente agli obiettivi minimi	Sufficiente	6
	L'alunno applica le conoscenze acquisite in modo generalmente corretto	Discreto	7
	L'alunno applica le conoscenze acquisite in modo corretto	Buono	8
	L'alunno utilizza conoscenze, tecniche e procedure in modo coerente e completo	Ottimo	9
L'alunno utilizza conoscenze, tecniche e procedure in modo completo con risposte ottimali (economiche, efficaci ed originali)	Eccellente	10	
Competenze	Non si rilevano elementi di valutazione	Nettamente insufficiente	3
	L'alunno non comprende le consegne	Gravemente insufficiente	4
	L'alunno comprende parzialmente le consegne, ma non è in grado di portare a termine lo svolgimento degli esercizi	Insufficiente	5
	L'alunno comprende le consegne, è in grado di portare a termine lo svolgimento degli esercizi in corrispondenza agli obiettivi minimi	Sufficiente	6
	L'alunno sa realizzare la consegna in modo generalmente corretto	Discreto	7
	L'alunno sa realizzare la consegna in modo coerente ed adeguato	Buono	8
	L'alunno sa realizzare la consegna in modo completo	Ottimo	9
L'alunno sa realizzare la consegna in modo ottimale (economico, efficace ed originale)	Eccellente	10	
Azione comunicativa	L'azione comunicativa è carente relativamente all'esprimersi con linguaggio specifico e alle modalità di comunicazione (espressione orale scritta e grafica)	Nettamente insufficiente	3
	L'azione comunicativa risulta confusa. Si esprime con linguaggio specifico scorretto e le modalità di comunicazione sono carenti.	Gravemente insufficiente	4
	L'azione comunicativa risulta incerta. Si esprime con linguaggio specifico impreciso e le modalità di comunicazione sono poco efficaci.	Insufficiente	5
	L'azione comunicativa risulta corrispondere agli obiettivi minimi. L'allievo si esprime con linguaggio specifico sufficientemente corretto e modalità di comunicazione essenziali.	Sufficiente	6
	L'azione comunicativa risulta coerente ed adeguata. L'alunno si esprime con linguaggio specifico corretto e le modalità di comunicazione sono soddisfacenti.	Discreto	7
	L'azione comunicativa risulta completa. L'alunno si esprime con linguaggio specifico corretto e le modalità di comunicazione sono esaustive e opportune.	Buono	8
	L'azione comunicativa risulta completa ed efficace. L'alunno si esprime con linguaggio specifico corretto e le modalità di comunicazione sono ampie e complete.	Ottimo	9
	L'azione comunicativa risulta efficace ed originale. L'alunno si esprime con linguaggio specifico corretto e le modalità di comunicazione sono ampie e approfondite.	Eccellente	10
Valutazione della prova (il voto deriva dalla media dei livelli raggiunti in corrispondenza dei singoli indicatori)			

Griglia di valutazione di fisica:

L'alunno si rifiuta di sostenere la prova		Livello: del tutto insufficiente	Voto: 2
Indicatori	Descrittori	Livello	Voto
Conoscenze	Non si rilevano elementi pertinenti	Nettamente insufficiente	3
	Lacunose	Gravemente insufficiente	4
	Parziali	Insufficiente	5
	Corrispondono agli obiettivi minimi	Sufficiente	6
	Quasi complete	Discreto	7
	Complete	Buono	8
	Complete con scelte economiche di soluzione	Ottimo	9
	Complete ed approfondite dal punto di vista trasversale	Eccellente	10
Abilità	Nulle non sa applicare le conoscenze acquisite	Nettamente insufficiente	3
	L'alunno dimostra lacune nell'operatività di base	Gravemente insufficiente	4
	L'alunno applica le conoscenze acquisite in modo talvolta corretto	Insufficiente	5
	L'alunno applica le conoscenze acquisite in modo corrispondente agli obiettivi minimi	Sufficiente	6
	L'alunno applica le conoscenze acquisite in modo generalmente corretto	Discreto	7
	L'alunno applica le conoscenze acquisite in modo corretto	Buono	8
	L'alunno utilizza conoscenze, tecniche e procedure in modo coerente e completo	Ottimo	9
Competenze	L'alunno utilizza conoscenze, tecniche e procedure in modo completo con risposte ottimali (economiche, efficaci ed originali)	Eccellente	10
	Non si rilevano elementi di valutazione	Nettamente insufficiente	3
	L'alunno non comprende le consegne	Gravemente insufficiente	4
	L'alunno comprende parzialmente le consegne, ma non è in grado di portare a termine lo svolgimento degli esercizi	Insufficiente	5
	L'alunno comprende le consegne, è in grado di portare a termine lo svolgimento degli esercizi in corrispondenza agli obiettivi minimi	Sufficiente	6
	L'alunno sa realizzare la consegna in modo generalmente corretto	Discreto	7
	L'alunno sa realizzare la consegna in modo coerente ed adeguato	Buono	8
L'alunno sa realizzare la consegna in modo completo	Ottimo	9	
Azione comunicativa	L'alunno sa realizzare la consegna in modo ottimale (economico, efficace ed originale)	Eccellente	10
	L'azione comunicativa è carente relativamente all'esprimersi con linguaggio specifico e alle modalità di comunicazione (espressione orale scritta e grafica)	Nettamente insufficiente	3
	L'azione comunicativa risulta confusa. Si esprime con linguaggio specifico scorretto e le modalità di comunicazione sono carenti.	Gravemente insufficiente	4
	L'azione comunicativa risulta incerta. Si esprime con linguaggio specifico impreciso e le modalità di comunicazione sono poco efficaci.	Insufficiente	5
	L'azione comunicativa risulta corrispondere agli obiettivi minimi. L'allievo si esprime con linguaggio specifico sufficientemente corretto e modalità di comunicazione essenziali.	Sufficiente	6
	L'azione comunicativa risulta coerente ed adeguata. L'alunno si esprime con linguaggio specifico corretto e le modalità di comunicazione sono soddisfacenti.	Discreto	7
	L'azione comunicativa risulta completa. L'alunno si esprime con linguaggio specifico corretto e le modalità di comunicazione sono esaustive e opportune.	Buono	8
L'azione comunicativa risulta completa ed efficace. L'alunno si esprime con linguaggio specifico corretto e le modalità di comunicazione sono ampie e complete.	Ottimo	9	
L'azione comunicativa risulta efficace ed originale. L'alunno si esprime con linguaggio specifico corretto e le modalità di comunicazione sono ampie e approfondite.	Eccellente	10	
Valutazione della prova (il voto deriva dalla media dei livelli raggiunti in corrispondenza dei singoli indicatori)			

Il consiglio di classe 5B LES

Prando Mauro	Religione	.....
Venanzi Patrizia	Italiano	.....
Cappellato Rosalia	Inglese	.....
Zuffi Morgana	Storia	.....
Antonello Tiziana	Filosofia	.....
Ghellini Marco	Matematica	.....
Grompi Alessandra	Scienze umane	.....
Ghellini Marco	Fisica	.....
Scottà Iole	Storia dell'Arte	.....
Nardo Andrea	Diritto	.....
Rizzo Marisa	Francese	.....
Volpe Ignazio	Scienze motorie e sportive	.....
Tarantino Goiseppe	Sostegno	.....
Spada Tiziana	Sostegno	.....

Il Dirigente Scolastico

Il coordinatore del cdc

Rovigo, 15 Maggio 2019

Le Lac

Ainsi, toujours poussés vers de nouveaux rivages,
Dans la nuit éternelle emportés sans retour,
Ne pourrons-nous jamais sur l'océan des âges
Jeter l'ancre un seul jour ?

5 Ô lac ! l'année à peine a fini sa carrière¹,
Et près des flots chéris qu'elle devait revoir,
Regarde ! Je viens seul m'asseoir sur cette pierre
Où tu la vis s'asseoir

Tu mugissais ainsi sous ces roches profondes
10 Ainsi tu te brisais sur leurs flancs déchirés
Ainsi le vent jetait l'écume de tes ondes
Sur ses pieds adorés.

Un soir, t'en souvient-il ? nous voguions² en silence ;
On n'entendait au loin, sur l'onde et sous les cieux,
15 Que le bruit des rameurs³ qui frappaient en cadence
Tes flots harmonieux.

Tout à coup des accents inconnus à la terre
Du rivage charmé⁴ frappèrent les échos ;
Le flot fut attentif, et la voix qui m'est chère
20 Laissa tomber ces mots

Ô temps, suspends ton vol ! et vous, heures propices
Suspendez votre cours !
Laissez-nous savourer les rapides délices
Des plus beaux de nos jours !

25 « Assez de malheureux ici-bas vous implorent
Coulez, coulez pour eux ;
Prenez avec leurs jours les soins⁵ qui les dévorent
Oubliez les heureux.

30 « Mais je demande en vain quelques moments encore,
Le temps m'échappe et fuit ;
Je dis à cette nuit : « Sois plus lente » ; et l'aurore
Va dissiper la nuit

« Aimons donc, aimons donc ! de l'heure fugitive,
Hâtons-nous, jouissons !
35 L'homme n'a point de port, le temps n'a point de rive ;
Il coule, et nous passons ! »

Temps jaloux⁶, se peut-il que ces moments d'ivresse,
Où l'amour à long flots nous verse le bonheur,
S'envolent loin de nous de la même vitesse
40 Que les jours de malheur ?

Hé quoi ! n'en pourrons-nous fixer au moins la trace ?
Quoi ! passés pour jamais ? quoi ! tout entiers perdus ?
Ce temps qui les donna, ce temps qui les efface,
Ne nous les rendra plus ?

Les Contemplations

1856

« Demain, dès l'aube »

Demain, dès l'aube, à l'heure où blanchit la campagne,
Je partirai. Vois-tu, je sais que tu m'attends.
J'irai par la forêt, j'irai par la montagne.
Je ne puis demeurer loin de toi plus longtemps.

5 Je marcherai les yeux fixés sur mes pensées,
Sans rien voir au dehors, sans entendre aucun bruit,
Seul, inconnu, le dos courbé, les mains croisées,
Triste, et le jour pour moi sera comme la nuit.

Je ne regarderai ni l'or du soir qui tombe,
10 Ni les voiles au loin descendant vers Harfleur¹,
Et quand j'arriverai, je mettrai sur ta tombe
Un bouquet de houx² vert et de bruyère³ en fleur.

3 septembre 1847⁴.

esaminati nel Paragrafo 5.5. Il capitolo si conclude con il Paragrafo 5.6 che passa in rassegna i test empirici del modello di Heckscher-Ohlin. L'appendice presenta la dimostrazione formale del teorema del pareggiamento dei prezzi dei fattori e introduce strumenti più avanzati per la verifica empirica del modello di Heckscher-Ohlin.

DOTAZIONE = possiamo avere
in un paese ad alta intensità di
capitale e un paese ad
alta intensità di lavoro.

5.2 Le ipotesi alla base della teoria

La teoria di Heckscher-Ohlin si basa su un certo numero di ipotesi semplificatrici (alcune formulate solo implicitamente da Heckscher e Ohlin). Invece di esaminare queste ipotesi via via che l'analisi le renderà necessarie, sembra logico e opportuno presentarle tutte insieme e discuterne il significato ora. Ciò ci permetterà non solo di considerare la teoria in una prospettiva migliore, ma renderà anche la presentazione più scorrevole e diretta. Allo scopo di rendere la teoria più realistica, apporteremo delle modifiche a queste ipotesi nel prossimo capitolo ed esamineremo gli effetti che queste generalizzazioni avranno sui risultati raggiunti in questo capitolo.

5.2a Le ipotesi alla base della teoria

La teoria di Heckscher-Ohlin si basa sulle ipotesi elencate di seguito.

1. Ci sono due paesi (Paese 1 e Paese 2), due beni (bene X e bene Y) e due fattori produttivi (lavoro e capitale).
2. I due paesi usano entrambi la stessa tecnologia di produzione.
3. Il bene X è un bene ad alta intensità di lavoro (o *labour-intensive*) e il bene Y è un bene ad alta intensità di capitale (o *capital-intensive*) in entrambi i paesi.
4. Entrambi i beni sono prodotti in regime di rendimenti di scala costanti in entrambi i paesi.
5. Vi è specializzazione incompleta dal punto di vista della produzione in entrambi i paesi.
6. I gusti sono identici nei due paesi.
7. Vi è concorrenza perfetta nei mercati dei due beni e dei due fattori in entrambi i paesi.
8. La mobilità dei fattori è perfetta all'interno di ciascun paese, ma non vi è mobilità dei fattori a livello internazionale.
9. Non vi sono costi di trasporto, dazi o altri ostacoli al libero flusso degli scambi internazionali.
10. Tutte le risorse sono pienamente impiegate in entrambi i paesi.
11. Gli scambi tra i due paesi sono in pareggio.

5.2b Il significato delle ipotesi

Il significato dell'Ipotesi 1 (due paesi, due beni, due fattori) è evidente: l'ipotesi è introdotta allo scopo di poter illustrare la teoria con un grafico bidimensionale. Questa restrizione è imposta nella consapevolezza (che sarà discussa nel prossimo capitolo) che la sua modifica lascerà sostanzialmente immutate le conclusioni della teoria (sarà quindi possibile trattare il caso più realistico con più di due paesi, beni e fattori).

L'Ipotesi 2 (identità delle tecnologie tra i due paesi) significa che entrambi i paesi hanno accesso e impiegano le stesse tecnologie produttive. Perciò, se i prezzi dei fattori fossero gli stessi in entrambi i paesi, le imprese di entrambi i paesi utilizzerebbero esattamente lo stesso ammontare

di lavoro e capitale nella produzione dello stesso bene. Dato che di solito i prezzi dei fattori differiscono, i produttori in ciascun paese impiegheranno in misura maggiore il fattore che nel paese è relativamente meno costoso allo scopo di minimizzare i propri costi di produzione.

L'Ipotesi 3 (che il bene X sia ad alta intensità di lavoro o *labour-intensive* e il bene Y ad alta intensità di capitale o *capital-intensive*) significa che la produzione del bene X richiede relativamente più lavoro rispetto alla produzione del bene Y in entrambi i paesi. In forma più tecnica e precisa, ciò significa che il rapporto lavoro/capitale (L/K) è più elevato nella produzione del bene X che del bene Y , in entrambi i paesi in presenza degli stessi prezzi relativi dei fattori. Ciò equivale a dire che il rapporto capitale/lavoro (K/L) è *minore nella produzione di X rispetto a Y* in entrambi i paesi. Ma questo non significa che il rapporto K/L nella produzione di X sia lo stesso nei Paesi 1 e 2, ma solo che K/L è minore rispetto alla produzione di Y in entrambi i paesi. Questo punto è così importante che dedicheremo il Paragrafo 5.3a a chiarirlo.

L'Ipotesi 4 (rendimenti di scala costanti nella produzione di entrambi i beni in entrambi i paesi) significa che, aumentando le quantità di lavoro e capitale impiegate nella produzione di un bene qualunque, il livello di produzione di quel bene si accrescerà nella stessa proporzione. Per esempio, se il Paese 1 aumenta del 10% sia la quantità di lavoro sia la quantità di capitale utilizzata nella produzione di X , la sua produzione del bene X crescerà anch'essa del 10%. Se raddoppia le quantità di capitale e lavoro, la produzione di X raddoppierà a sua volta. Lo stesso è vero per il bene Y nel Paese 2.

L'Ipotesi 5 (specializzazione incompleta della produzione in entrambi i paesi) significa che anche in presenza di libero scambio entrambi i paesi continueranno a produrre tutti e due i beni. Ciò implica che nessuno dei due paesi è "molto piccolo".

L'Ipotesi 6 (gusti eguali in entrambi i paesi) significa che le preferenze, rappresentate dalla forma e dalla posizione delle curve di indifferenza, sono identiche nei due paesi. Pertanto, quando i prezzi relativi dei beni sono uguali (per esempio, in libero scambio) entrambi i paesi consumeranno X e Y nelle stesse proporzioni. Questo è spiegato nel Paragrafo 5.4c.

L'Ipotesi 7 (concorrenza perfetta sia nei mercati dei beni che in quelli dei fattori) significa che produttori, consumatori e commercianti dei beni X e Y sono troppo piccoli per influenzare i prezzi di queste merci. Lo stesso vale per chiunque utilizzi o offra lavoro e capitale. Concorrenza perfetta implica anche che, nel lungo periodo, i prezzi dei beni eguagliano i loro costi di produzione, non lasciando spazio a profitti economici positivi (cioè a sovraprofitto) una volta detratti tutti i costi (inclusi i costi impliciti). Infine, concorrenza perfetta significa che tutti i produttori, consumatori e proprietari di fattori produttivi dispongono di una perfetta conoscenza dei prezzi dei beni e delle remunerazioni dei fattori in tutto il paese e in tutti i settori.

L'Ipotesi 8 (perfetta mobilità interna dei fattori ma assenza di mobilità internazionale dei fattori) significa che capitale e lavoro sono liberi di spostarsi, e di spostarsi rapidamente, da aree e settori in cui le remunerazioni sono inferiori, verso aree e settori dove le remunerazioni sono più elevate, fino a quando i guadagni del lavoro e del capitale siano gli stessi in tutte le aree, gli impieghi e le industrie del paese. D'altro canto, vi è mobilità internazionale dei fattori nulla (cioè assenza di mobilità dei fattori tra paesi), per cui in assenza di commercio internazionale i divari internazionali nelle remunerazioni dei fattori persisterebbero indefinitamente nel tempo.

L'Ipotesi 9 (assenza di costi di trasporto, dazi o altri ostacoli al libero scambio) significa che in presenza di commercio internazionale la specializzazione nella produzione procede finché i prezzi relativi (e assoluti) dei beni sono gli stessi nei due paesi. Se ammettessimo costi di trasporto e dazi, la specializzazione procederebbe solo finché i prezzi relativi (e assoluti) dei beni

differiscano, per ogni unità del bene scambiato, al massimo in misura corrispondente ai costi di trasporto e ai dazi.

L'ipotesi 10 (tutte le risorse sono completamente impiegate in entrambi i paesi) significa che non ci sono risorse o fattori di produzione inutilizzati in alcuno dei due paesi.

L'ipotesi 11 (gli scambi internazionali tra i due paesi sono in equilibrio) significa che il valore complessivo delle esportazioni di ogni paese eguaglia il valore totale delle sue importazioni.

5.3 Intensità fattoriale, abbondanza fattoriale e forma della frontiera di produzione

Dato che la teoria di Heckscher-Ohlin, che sarà presentata nel Paragrafo 5.4, è espressa in termini di intensità fattoriale e abbondanza fattoriale, è cruciale che il significato di questi termini sia ben chiaro e preciso. Pertanto, dedichiamo il Paragrafo 5.3a a spiegare e illustrare il significato dell'intensità fattoriale. Nel Paragrafo 5.3b esaminiamo il significato di abbondanza fattoriale e la sua relazione con il prezzo dei fattori. Infine, nel Paragrafo 5.3c consideriamo la relazione tra abbondanza fattoriale e forma della frontiera di produzione di ciascun paese.

5.3a Intensità fattoriale

In un mondo con due beni (X e Y) e due fattori (lavoro e capitale), si dice che il bene Y è *ad alta intensità di capitale* o *capital-intensive* se il rapporto capitale/lavoro (K/L) utilizzato nella produzione di Y è maggiore di quello utilizzato nella produzione di X .

Per esempio, se due unità di capitale ($2K$) e due unità di lavoro ($2L$) sono necessarie per produrre una unità del bene Y , il rapporto capitale/lavoro è pari a 1. Cioè $2/2$ nella produzione di Y . Se, allo stesso tempo, $1K$ e $4L$ sono necessari per la produzione di una unità di X , $K/L = 1/4$ nella produzione di X . Dato che $K/L = 1$ per Y e $K/L = 1/4$ per X , diciamo che Y è *capital-intensive* e X è *labour-intensive*.

Si noti che nella misurazione dell'intensità di lavoro o di capitale dei beni X e Y non è importante la quantità assoluta di capitale e lavoro impiegata nella loro produzione, ma la quantità di capitale per unità di lavoro (cioè K/L). Per esempio, supponiamo che per produrre $1X$ siano necessari $3K$ e $12L$ (invece di $1K$ e $4L$), mentre per produrre $1Y$ sono necessari $2K$ e $2L$ (come sopra). Anche se produrre $1X$ richiede $3K$, mentre produrre $1Y$ richiede solo $2K$, il bene Y sarebbe ugualmente quello *capital-intensive*, poiché K/L è maggiore per Y che per X . Infatti $K/L = 1$ per Y , mentre $K/L = 3/12 = 1/4$ per X .

Se rappresentassimo il capitale (K) lungo l'asse verticale di un grafico e il lavoro (L) lungo l'asse orizzontale e la produzione avvenisse lungo una linea retta uscente dall'origine, l'inclinazione della retta indicherebbe il rapporto capitale/lavoro (K/L) nella produzione del bene. Questo è mostrato nella Figura 5.1.

La figura mostra che il Paese 1 può produrre $1Y$ impiegando $2K$ e $2L$. Con $4K$ e $4L$ il Paese 1 può produrre $2Y$ in virtù dei rendimenti di scala costanti (Ipotesi 4). Pertanto $K/L = 2/2 = 4/4 = 1$ per Y . Questo è espresso dall'inclinazione pari a 1 del raggio uscente dall'origine per il bene Y nel Paese 1 (vedi Figura 5.1). D'altra parte, nel Paese 1, $1K$ e $4L$ sono necessari per produrre $1X$ e $2K$ e $8L$ per produrre $2X$. Pertanto $K/L = 1/4 = 2/8$ per X . Ciò

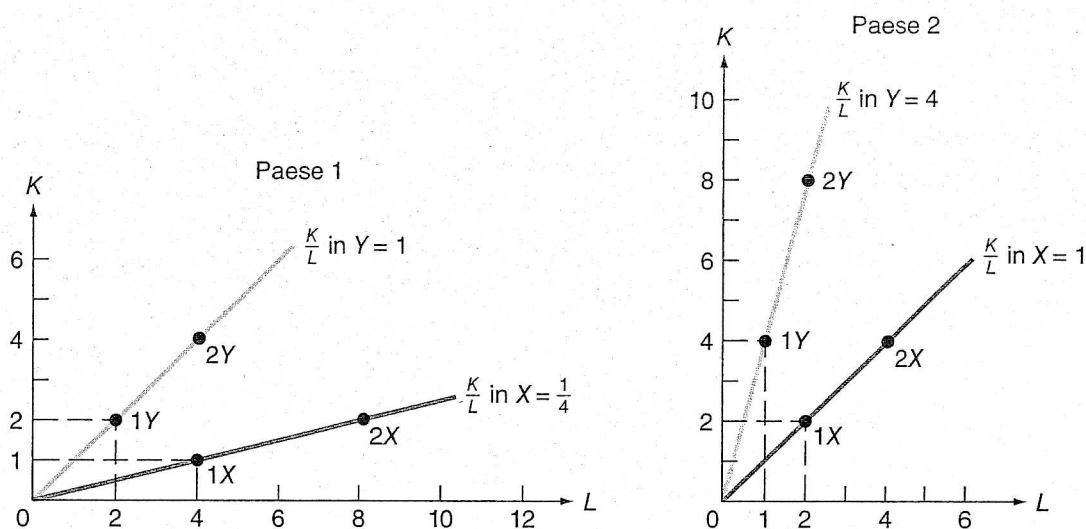


FIGURA 5.1 Intensità fattoriali per i beni X e Y nei Paesi 1 e 2. Nel Paese 1 il rapporto capitale/lavoro (K/L) è pari a 1 per il bene Y e pari a $K/L = 1/4$ per il bene X. Questi rapporti sono espressi dalle inclinazioni dei raggi uscenti dall'origine per ciascun bene del Paese 1. Quindi Y è il bene *capital-intensive* nel Paese 1. Nel Paese 2, $K/L = 4$ per Y e $K/L = 1$ per X. Pertanto Y è il bene *capital-intensive* e X il bene *labour-intensive* in entrambi i paesi. Il Paese 2 impiega un rapporto K/L che è maggiore di quello impiegato dal Paese 1 nella produzione di entrambi i beni, perché il prezzo relativo del capitale (r/w) è inferiore nel Paese 2. Se r/w decrescesse, i produttori sostituirebbero K a L nella produzione di entrambi i beni allo scopo di minimizzare i propri costi di produzione. Così, K/L aumenterà per entrambi i beni.

corrisponde all'inclinazione di $1/4$ della retta uscente dall'origine per il bene X nel Paese 1. Dato che K/L , l'inclinazione del raggio uscente dall'origine, è maggiore per il bene Y che per X, diciamo che Y è *capital-intensive* e X è *labour-intensive* nel Paese 1.

Nel Paese 2, K/L (o l'inclinazione del raggio) è 4 per Y e 1 per X (vedi Figura 5.1). Pertanto Y è il bene *capital-intensive* e X il bene *labour-intensive* anche nel Paese 2. Ciò si vede dal fatto che il raggio uscente dall'origine per il bene Y è più ripido (cioè ha una pendenza maggiore) del raggio corrispondente a X, e ciò in entrambi i paesi.

Anche se il bene Y è *capital-intensive* rispetto al bene X in entrambi i paesi, nella produzione di entrambi i beni il Paese 2 impiega un rapporto K/L che è maggiore di quello impiegato dal Paese 1. Per Y, $K/L = 4$ nel Paese 2, mentre $K/L = 1$ nel Paese 1. Per X, $K/L = 1$ nel Paese 2, mentre $K/L = 1/4$ nel Paese 1. La domanda ovvia è: perché il Paese 2 impiega tecniche maggiormente *capital-intensive* rispetto al Paese 1 in entrambi i beni? La risposta è che il capitale deve essere relativamente meno costoso nel Paese 2 rispetto al Paese 1, cosicché la produzione nel Paese 2 impiega relativamente più capitale nella produzione dei due beni allo scopo di minimizzare i costi di produzione. Ma perché il capitale è relativamente meno costoso nel Paese 2? Per rispondere a questa domanda è necessario definire il concetto di abbondanza fattoriale ed esaminare la sua relazione con i prezzi dei fattori.

Prima di questo, però, bisogna precisare un altro punto associato di importanza cruciale. Si tratta di comprendere ciò che accade se, per qualche ragione, il prezzo relativo del capitale cade. I produttori sostituirebbero capitale a lavoro nella produzione di entrambi i beni per minimizzare i costi di produzione. Di conseguenza, entrambi i beni diverrebbero più *capital-intensive*. Tuttavia, soltanto se il rapporto K/L nella produzione del bene Y supera il valore di K/L nella produzione di X per tutti i possibili prezzi dei fattori si potrà dire che Y è *inequivocabilmente*

mente il bene *capital-intensive*. Questa è fondamentalmente una questione di natura empirica e sarà esplorata nel Paragrafo 5.6. Per il momento assumiamo che, per tutti i possibili prezzi dei fattori, il bene *Y* sia il bene *capital-intensive*.

Riassumendo, diciamo che il bene *Y* è inequivocabilmente il bene *capital-intensive* se K/L è maggiore per il bene *Y* rispetto al bene *X* per tutti i possibili prezzi dei fattori produttivi. Il Paese 2 usa un rapporto K/L maggiore nella produzione di entrambi i beni perché il prezzo relativo del capitale è più basso nel Paese 2 rispetto al Paese 1. Se il prezzo relativo del capitale decresce, i produttori sostituiranno *K* a *L* nella produzione di entrambi i beni allo scopo di minimizzare i propri costi di produzione. Così K/L aumenterà per entrambi i beni, ma *Y* continua a essere il bene *capital-intensive*.

5.3b Abbondanza di fattori

Vi sono due modi di definire l'abbondanza di fattori. Secondo una prima modalità, la definizione è formulata in termini di *unità fisiche* (cioè in termini dell'ammontare complessivo di capitale e lavoro disponibile a ciascun paese). Secondo un'altra modalità, la definizione di abbondanza fattoriale è formulata in termini di prezzi relativi dei fattori (cioè in termini di costo di utilizzo del capitale e di prezzo del tempo di lavoro in ciascun paese).

Secondo la definizione in termini di unità fisiche, il Paese 2 presenta abbondanza di capitale se il rapporto tra quantità totale di capitale e quantità totale di lavoro (TK/TL) disponibile nel Paese 2 è maggiore rispetto al Paese 1 (cioè se TK/TL nel Paese 2 supera il corrispondente valore nel Paese 1). Si noti che non contano i valori assoluti del capitale e del lavoro disponibili in ogni paese, ma il rapporto tra quantità totale di capitale e di lavoro. Pertanto, il Paese 2 potrebbe avere meno capitale del Paese 1 ed essere tuttavia il paese caratterizzato da maggiore abbondanza di capitale se TK/TL nel Paese 2 supera TK/TL nel Paese 1.

Secondo la definizione in termini di prezzi dei fattori, il Paese 2 presenta abbondanza di capitale se il rapporto tra il prezzo d'utilizzo del capitale e il prezzo del tempo di lavoro (P_K/P_L) è minore nel Paese 2 rispetto al Paese 1 (cioè se P_K/P_L è più piccolo nel Paese 2 che nel Paese 1). Dato che il prezzo di utilizzo del capitale è di norma considerato equivalente al tasso di interesse (r) mentre il prezzo del lavoro è il salario (w), avremo $P_K/P_L = r/w$. Ancora una volta: non è il livello assoluto di r che determina se un paese abbia oppure no abbondanza di capitale, ma il rapporto r/w . Per esempio, r potrebbe essere più elevato nel Paese 2 che nel Paese 1, ma il Paese 2 sarebbe comunque quello che presenta abbondanza di capitale se in esso r/w risultasse minore che nel Paese 1.

La relazione tra le due definizioni di abbondanza fattoriale è chiara. La definizione in termini di unità fisiche considera soltanto l'offerta dei fattori. La definizione in termini di prezzi relativi dei fattori considera sia domanda sia offerta (poiché sappiamo, in base ai principi fondamentali dell'economia, che in condizioni di concorrenza perfetta il prezzo di un bene o di un fattore è determinato sia dalla domanda sia dall'offerta). Sempre in base ai principi della teoria economica, sappiamo che la domanda di un fattore produttivo è una domanda derivata - derivata cioè dalla domanda finale del bene nella cui produzione quel fattore è impiegato.

Dal momento che abbiamo supposto che i gusti o preferenze siano uguali nei due paesi, nel nostro caso le due definizioni di abbondanza fattoriale conducono alle stesse conclusioni. Cioè in presenza di un rapporto TK/TL maggiore nel Paese 2 rispetto al Paese 1 e in presenza di uguali condizioni di domanda (e di tecnologia), P_K/P_L sarà minore nel Paese 2 rispetto al Paese 1. Pertanto il Paese 2 presenta abbondanza di capitale secondo entrambe le definizioni.

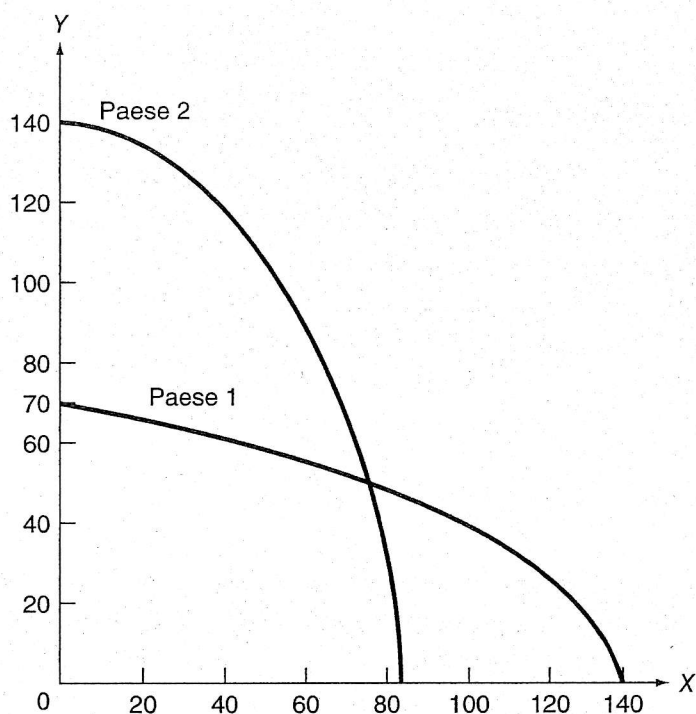


FIGURA 5.2 La forma delle frontiere della produzione nei Paesi 1 e 2.

La frontiera della produzione per il Paese 1 è relativamente più piatta e larga della frontiera di produzione del Paese 2, indicando così che il Paese 1 può produrre il bene X in quantità relativamente più elevata del Paese 2. Il motivo di ciò è che il Paese 1 è il paese ricco di lavoro e il bene X è *labour-intensive*.

Questo non accade sempre. Per esempio, è concepibile che la domanda del bene Y (il bene *capital-intensive*), e pertanto la domanda di capitale, possa essere a tal punto più elevata nel Paese 2 rispetto al Paese 1, che il prezzo relativo del capitale sia più elevato nel Paese 2 che nel Paese 1 (nonostante l'offerta di capitale sia relativamente maggiore nel Paese 2). In quel caso, il Paese 2 sarebbe ricco di capitale secondo la definizione in termini fisici, ma ricco di lavoro secondo la definizione in termini di prezzi relativi.

In casi come questo, bisognerebbe usare la definizione in termini di prezzi relativi. Cioè, un paese presenta abbondanza di K se il prezzo relativo del capitale è minore che nell'altro paese. Nel nostro caso non c'è contraddizione fra le due definizioni. Il Paese 2 è ricco di capitale e il Paese 1 è ricco di lavoro secondo entrambe le definizioni. Supporremo che ciò avvenga anche nel resto del capitolo, a meno di esplicita ipotesi contraria.

5.3C Abbondanza fattoriale e forma della frontiera di produzione

Dato che il Paese 2 è il paese ricco di capitale e il bene Y è *capital-intensive*, il Paese 2 può produrre il bene Y in quantità *relativamente* più elevata del Paese 1. D'altro canto, poiché il Paese 1 è il paese ricco di lavoro e il bene X è *labour-intensive*, il Paese 1 può produrre il bene X in quantità relativamente più elevata del Paese 2. Ciò dà luogo a una frontiera della produzione per il Paese 1 relativamente più piatta e larga della frontiera di produzione del Paese 2 (se misuriamo le quantità di X lungo l'asse orizzontale).

Nella Figura 5.2 abbiamo tracciato le frontiere della produzione per i Paesi 1 e 2 nello stesso sistema di assi (sono le stesse frontiere di produzione introdotte con la Figura 3.1 e utilizzate nei Capitoli 3 e 4). Dato che il Paese 1 è ricco di lavoro e il bene X è *labour-intensive*, la frontiera di produzione del Paese 1 è schiacciata verso l'asse orizzontale, che misura le quantità del bene X. D'altro canto, poiché il Paese 2 è ricco di capitale e il bene Y è *capital-intensive*, la frontiera

Ora che abbiamo chiarito le nozioni di intensità fattoriale e di abbondanza fattoriale, siamo in grado di presentare la teoria di Heckscher-Ohlin.

5.4 Le dotazioni di fattori e la teoria di Heckscher-Ohlin

Nel 1919 *Eli Heckscher*, un economista svedese, pubblicò un articolo intitolato "Gli effetti del commercio estero sulla distribuzione del reddito", nel quale presentava le linee generali di quella che sarebbe diventata la "teoria moderna del commercio internazionale". L'articolo rimase largamente ignorato per oltre dieci anni, fino a quando *Bertil Ohlin*, un altro economista svedese già allievo di Heckscher, lo riprese in considerazione, lo elaborò, lo chiarì e nel 1933 pubblicò il suo famoso libro *Commercio interregionale e internazionale*.

Noi discuteremo esclusivamente il lavoro di Ohlin, dato che esso incorpora tutto quanto vi era nell'articolo di Heckscher e molto altro. Tuttavia, dato che l'essenza del modello fu introdotta per primo da Heckscher, è un giusto riconoscimento definirlo come la teoria di Heckscher-Ohlin. Per parte sua, Ohlin condivise con James Meade il premio Nobel per l'economia del 1977, che gli fu assegnato per il suo lavoro nel campo dell'economia internazionale.

La teoria di Heckscher-Ohlin (H-O) può essere presentata, nella sua essenza, sotto forma di due teoremi: il cosiddetto *teorema di Heckscher-Ohlin* (che riguarda la struttura degli scambi e fornisce predizioni al riguardo) e il *teorema del pareggiamento dei prezzi dei fattori* (che riguarda invece gli effetti del commercio internazionale sui prezzi dei fattori). Il teorema del pareggiamento dei prezzi dei fattori sarà discusso nel Paragrafo 5.5. In questo paragrafo presentiamo e discutiamo invece il teorema H-O. Cominciamo con l'enunciazione del teorema e una breve spiegazione del suo significato. Successivamente esamineremo la struttura di equilibrio generale della teoria H-O e infine forniremo un'interpretazione geometrica del modello.

5.4a Il teorema di Heckscher-Ohlin

A partire dalle ipotesi presentate nel Paragrafo 5.2a, possiamo enunciare il teorema di Heckscher-Ohlin nel modo seguente: *un paese esporterà il bene la cui produzione richiede l'utilizzo intensivo del fattore che nel paese è relativamente abbondante e poco costoso, mentre importerà il bene la cui produzione richiede l'impiego intensivo del fattore che nel paese è relativamente scarso e costoso*. In breve, il paese relativamente ricco di lavoro esporta il bene *labour-intensive* e importa il bene relativamente *capital-intensive*.

Nei termini della nostra precedente discussione, questo significa che il Paese 1 esporta il bene X , dato che X è il bene *labour-intensive* e L è il fattore relativamente abbondante e poco costoso nel Paese 1. Il Paese 2, dal canto suo, esporta il bene Y perché Y è il bene *capital-intensive* e K è il fattore relativamente abbondante e poco costoso nel Paese 2 (cioè r/w è inferiore nel Paese 2 rispetto al Paese 1).

Tra tutte le possibili ragioni delle differenze tra prezzi relativi dei beni e dei vantaggi comparati tra paesi, il teorema di Heckscher-Ohlin individua nella differenza dell'abbondanza fattoriale relativa o delle *dotazioni dei fattori* tra paesi la causa fondamentale del vantaggio comparato e del commercio internazionale. Per questo motivo, ci si riferisce spesso al modello H-O come alla teoria delle proporzioni dei fattori o della dotazione dei fattori. Vale a dire: ogni

paese si specializza nella produzione del bene che richiede in misura intensiva il fattore che nel paese è relativamente abbondante e poco costoso, quindi lo esporta, mentre importa il bene nella cui produzione si utilizza intensivamente il fattore relativamente scarso e costoso.

Pertanto il teorema H-O spiega il vantaggio comparato, piuttosto che ipotizzarne l'esistenza (come avveniva negli economisti classici). Cioè il teorema di Heckscher-Ohlin postula che la differenza nelle abbondanze relative dei fattori e nei prezzi relativi dei fattori sia la causa delle divergenze fra i prezzi relativi di beni nei due paesi in assenza di commercio internazionale. Questa differenza tra prezzi relativi dei fattori e prezzi relativi dei beni si traduce poi in una differenza nei prezzi assoluti di beni e fattori nei due paesi (come mostrato nel Paragrafo 2.4d). Ed è poi questa differenza nei prezzi assoluti dei beni tra i due paesi la causa immediata degli scambi internazionali.

5.4b Il quadro di equilibrio generale della teoria di Heckscher-Ohlin

La struttura di equilibrio generale della teoria H-O può essere visualizzata e riassunta mediante la Figura 5.3. Cominciando nell'angolo in basso a destra del diagramma, vediamo che i gusti e la distribuzione dei diritti di proprietà sui fattori (cioè la distribuzione del reddito) determinano congiuntamente la domanda dei beni. La domanda per i beni determina la domanda derivata per i fattori necessari a produrre i beni stessi. La domanda di fattori produttivi, insieme all'offerta di fattori, determina il prezzo dei fattori in condizioni di concorrenza perfetta. Il prezzo dei fattori di produzione, insieme alla tecnologia, determina i prezzi dei beni finali.

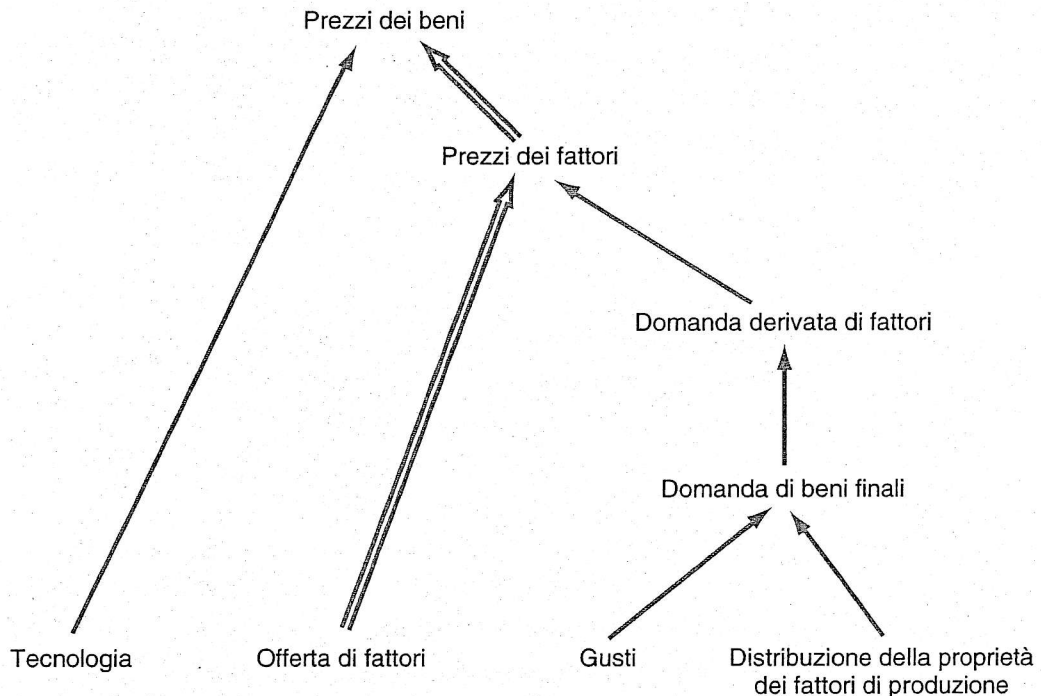


FIGURA 5.3 La struttura di equilibrio generale della teoria di Heckscher-Ohlin. Cominciando dall'angolo in basso a destra del diagramma, vediamo che i gusti e la distribuzione dei diritti di proprietà sui fattori o del reddito determinano la domanda dei beni. La domanda di fattori produttivi viene derivata dalla domanda dei beni finali. La domanda e l'offerta di fattori produttivi determinano il prezzo dei fattori. Il prezzo dei fattori e la tecnologia determinano i prezzi dei beni finali. La differenza nei prezzi relativi tra paesi determina poi il vantaggio comparato e la struttura degli scambi.

nerla auspicabile, vuol dire che il vantaggio netto da essi conseguito è positivo, e pertanto che il vantaggio lordo risulta superiore al danno (compensato) subito dai contrari⁷. Una qualunque altra regola decisionale non garantisce questo risultato: infatti anche una regola del 100% meno uno può dare luogo all'approvazione di una proposta socialmente inefficiente, se il votante marginale subisce un danno che, se dovesse venire compensato per assicurarsi il suo voto, renderebbe negativo il vantaggio netto della proposta per i suoi fautori. È evidente, d'altro canto, che l'unanimità offre al votante marginale un potere di ricatto e la possibilità – agendo in maniera strategica – di espropriare i favorevoli alla proposta di tutto il vantaggio netto da essi ricavabile condizionando il suo voto favorevole al pagamento di un compenso pari – al margine – a tale vantaggio netto (che può essere, evidentemente, anche di gran lunga superiore all'effettivo danno).

Buchanan, comunque, ritiene opportuno distinguere due livelli decisionali pubblici, uno più elevato, di rango costituzionale – in quanto attinente alle scelte fondamentali di una collettività (istituzioni politiche, diritti e doveri fondamentali, regole della convivenza civile, “patto sociale”, ecc.) – ed uno più basso, concernente le decisioni di rilevanza non costituzionale, e, dato il *trade-off* esistente fra ampiezza del consenso e costo di tale consenso, propone di prevedere regole decisionali di elevata percentuale di accordo o la stessa unanimità solo per le scelte di rango costituzionale – per le quali appare necessario, o, quanto meno, opportuno, il più ampio consenso collettivo – mentre le scelte di rango inferiore relative alla normale attività politica dovrebbero essere compiute ricorrendo a regole meno cogenti, che tengano pienamente conto dei costi interni.

Dall'analisi di Buchanan discende, pertanto, che, una volta che venga riconosciuto che, accanto ai costi esterni, possono esistere costi interni delle decisioni – e che sia gli uni che gli altri possono variare da questione a questione – sul piano dell'efficienza nessuna regola decisionale può essere considerata superiore alle altre, e che, inoltre, ciascuna questione dovrebbe essere decisa con una sua propria regola decisionale – quella che minimizza i costi complessivi.

Le principali critiche che sono state mosse alla proposta dell'impiego di regole decisionali che minimizzino i costi complessivi delle decisioni riguardano, da un lato, il non semplice problema di stabilire tali regole data la

⁷ Se, però, la valutazione viene condotta in termini di compensazione potenziale, valgono i limiti già in precedenza messi in luce (cfr. il Cap. 5, par. 1).

diffico
scuna
debbai
da vot
costi p
Ino
da un'
eviden
ro rev
trario
Co
paese,
di veto
lizzan
render

2.2. I

2.2.1.

La
mocra

⁸ N
contrar
minimi
Se
costi te
cisiona

⁹ N
princip
infatti,
al prin
ve ave
alterna

¹⁰ I
capi di
fonda
trarie
ralizza

difficoltà di calcolare i costi – specie quelli interni – di approvazione di ciascuna proposta, e, dall'altra, la complessità di procedure decisionali che debbano prevedere regole di approvazione diverse a seconda della questione da votare (e da calcolare di volta in volta, considerato anche che i relativi costi possono essere variabili nel tempo).

Inoltre, dato che la regola decisionale efficiente può essere rappresentata da un'esigua percentuale di voti favorevoli⁸ (o comunque inferiore al 50%), evidenti problemi di legittimazione democratica delle decisioni (nonché di loro reversibilità), possono sorgere nel caso di decisioni prese con il voto contrario della maggioranza dei votanti⁹.

Comunque, la regola dell'unanimità non risulta essere adottata in nessun paese, neppure per le decisioni di livello costituzionale, ma più per il potere di veto che attribuisce ai votanti marginali – e quindi per i suoi effetti paralizzanti sul processo decisionale pubblico – che non per i costi interni che la renderebbero inefficiente¹⁰.

2.2. La regola della maggioranza: il teorema dell'elettore mediano

2.2.1. Il teorema dell'elettore mediano

La regola decisionale normalmente seguita nelle votazioni nei paesi democratici è quella della maggioranza semplice. Questa implica che una deci-

⁸ Nel caso estremo di una proposta che avvantaggi un solo individuo e trovi fortemente contrari tutti gli altri – implicando, pertanto, elevati costi interni – la regola decisionale che minimizza i costi totali potrebbe risultare quella di un solo voto favorevole.

Se la somma di CE e di CI fosse uguale per qualunque percentuale di voti favorevoli, i costi totali CT sarebbero rappresentati da una retta orizzontale, e pertanto nessuna regola decisionale risulterebbe più efficiente delle altre.

⁹ Nel caso di regole decisionali inferiori al 50% dei votanti, non verrebbe rispettato il principio che tutti gli individui hanno un voto di uguale peso (ciascun voto a favore avrebbe, infatti, un peso superiore a quello di ciascuno dei voti contrari), e, nell'ipotesi estrema di cui al primo capoverso della nota 8, verrebbe contraddetto il principio che nessun individuo deve avere il potere di decidere per gli altri – cioè i principi arrowiani di Indipendenza dalle alternative irrilevanti e di Non dittatura. (Cfr. il Cap. 5, parr. 3.2 e 3.3).

¹⁰ L'unanimità è, invece, la regola decisionale tuttora adottata dal Consiglio Europeo (dei capi di stato o di governo) in alcuni casi previsti dal trattato dell'Unione Europea, in quanto fondamentale strumento di tutela di tutti gli stati membri, nessuno escluso, da decisioni contrarie ai loro interessi (ma che è oggetto di proposte di revisione proprio per i suoi effetti paralizzanti).

sione è cogente per l'intera collettività anche se una minoranza più o meno ampia subisce da essa dei danni.

I problemi che si pongono riguardano le modalità di determinazione della maggioranza e la rispondenza delle decisioni prese a maggioranza dei votanti alle effettive preferenze della (maggioranza della) collettività, e perciò la coerenza o meno delle decisioni con le condizioni di ottimalità paretiana.

Ricordiamo come Black (1948) avesse dimostrato che il risultato di una votazione fra tre alternative da parte di una collettività formata da tre individui tutti caratterizzati da preferenze unimodali (*single-picked*) non fosse soggetto al rischio di maggioranza ciclica, bensì fosse univoco¹¹.

Ma quale delle tre alternative risulta vincente? Riprendiamo l'esempio esposto nel par. 3.4 del Cap. 5, nell'ipotesi che le tre alternative siano rappresentabili su un unico asse – perché, ad esempio, corrispondenti a tre volumi (crescenti da x a y a z) di un dato servizio pubblico, e quindi di spesa pubblica da destinare ad esso – e che tutti e tre gli individui abbiano preferenze unimodali:

l'individuo A preferisca x a y e y a z ,

l'individuo B preferisca y a z e z a x ,

l'individuo C preferisca z a y e y a x .

In questo caso, qualunque sia l'ordine dei ballottaggi tra le alternative, risulta univocamente vincente l'alternativa "centrale" y ¹², che è quella maggiormente desiderata dall'individuo B. L'individuo B, alleandosi alternativamente con A (nel respingere z rispetto a y) e con C (nel respingere x rispetto a y), si trova ad essere sempre determinante nella decisione. La preferenza di B – "intermedia" tra le tre – ha la caratteristica di dividere la distribuzione delle preferenze relative alle alternative disponibili (nel nostro caso le tre alternative x, y, z) in due parti uguali – una preferenza a x (da parte di A) ed una

¹¹ Cfr. il Cap. 5, par. 3.4.

¹² Infatti: se il ballottaggio iniziale fosse tra x e y prevarrebbe y per due voti ad uno, e poi, tra y e z prevarrebbe ancora y per due voti ad uno; con un ballottaggio iniziale tra x e z , z prevarrebbe per due voti ad uno, ma poi, rispetto a z , prevarrebbe y per due voti ad uno; infine, nel ballottaggio tra y e z prevarrebbe y per due voti ad uno, ed ancora prevarrebbe y rispetto a x per due voti ad uno.

prefer

13 F

no con

I. I

l'insie

assunt

il num

degli e

II.

aventi

ma del

è perci

III.

quenza

Fig

La

7n.1 e

essere

parti a

Fig

Fr

La

parte a

preferenza a z (da parte di C) – e perciò rappresenta la preferenza *mediana*¹³.

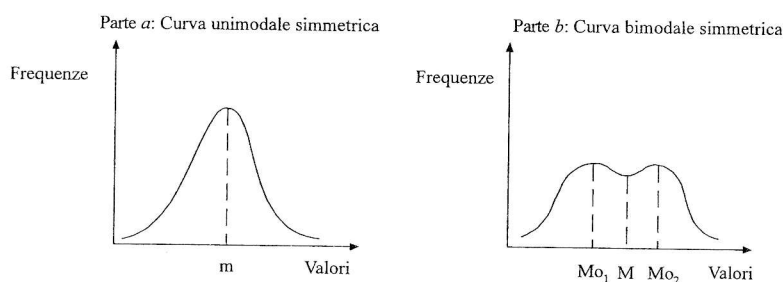
¹³ Per un insieme di n elementi che esprimono valori relativi ad un dato fenomeno esistono concetti diversi di valore “rappresentativo” o valore “centrale” di quell’insieme:

I. la *media* (aritmetica), data dalla somma dei valori di tutti gli elementi che compongono l’insieme diviso il numero (n) di tali elementi; essa corrisponde alla somma dei diversi valori assunti dagli elementi dell’insieme ciascuno moltiplicato per la rispettiva *frequenza* (cioè per il numero delle volte che ciascun valore si presenta nell’insieme rispetto al numero totale degli elementi dell’insieme);

II. la *mediana*, costituita dal valore rispetto al quale sono uguali il numero degli elementi aventi valore ad esso superiore e il numero degli elementi aventi valore ad esso inferiore: la somma delle frequenze dei valori superiori e quella dei valori inferiori ad esso sono uguali; la mediana è perciò il valore che divide la distribuzione delle frequenze di un dato insieme in due aree uguali;

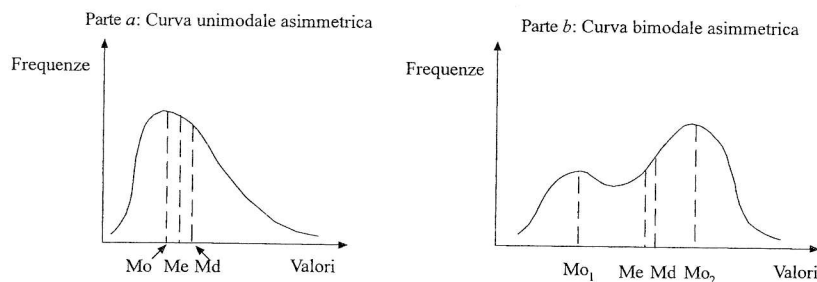
III. la *moda*, che rappresenta il valore assunto dagli elementi dell’insieme avente la frequenza più elevata.

Figura 7n.1



La distribuzione delle frequenze può presentare una sola moda (Mo) (*unimodale*) (Figure 7n.1 e 7n.2, parte *a*) o più mode (*bimodale* se ne ha due: Figure 7n.1 e 7n.2, parte *b*), e può essere simmetrica – nel qual caso media (Md) e mediana (Me) coincidono – (Figura 7n.1, parti *a* e *b*) o asimmetrica (Figura 7n.2, parti *a* e *b*).

Figura 7n.2



La distribuzione *normale* (rappresentata dalla curva di Gauss, “a campana”, della Figura 7n.1, parte *a*) è unimodale e simmetrica: media, moda e mediana assumono lo stesso valore (m).

Rupert Brooke (1887-1915)

THE WRITER AND HIS WORK

Rupert Brooke (1887-1915) was born at Rugby, England, and educated at Rugby School and then at King's College, Cambridge. He embodied the virtues of the brave and gifted British gentleman, and became an officer in the Royal Navy. As a poet, Brooke belonged to the movement of the **Georgian poets** (so-called because most of them were writing during George V's reign). They advocated a return to nature and simple emotions in contrast with the cultivated artificiality of the Aesthetic and Decadent movements. On leave in December 1914, Brooke wrote the 'war sonnets' that made his fame; they show **the heroic side of war**, very much in the old classical tradition. In 1915 he died of an infection on a troopship bound for Gallipoli, and was buried on the Greek island of Skyros.



Brooke's *The Soldier* (1914) is surely the best-known poem in the English language about modern war; as such, during war time it was even read by the Dean of St Paul's Cathedral, London, from the pulpit. The tone reminds us of Elizabethan praises of England and her men's valour. We find the same **identification of the soldier with England** in the first quatrain: the foreign field where the soldier is buried becomes "for ever England", and as a consequence that foreign earth becomes "richer". The identification of soldier and mother country is restated in the tercets: the dead soldier's heart beats with English sights and sounds, recreating a **late Victorian world** of quiet dreams and laughter, peace and gentleness.

The Soldier

Poems (1914)

This is Rupert Brooke's most famous sonnet; it was written in the first months of World War I, when patriotism and old heroic ideals had not yet died out.

- If I should die, think only this of me:
 That there's some corner of a foreign field
 That is for ever England. There shall be
 In that rich earth a richer dust¹ concealed;•
 5 A dust whom England bore,• shaped, made aware,
 Gave, once, her flowers to love, her ways to roam•
 A body of England's, breathing English air,
 Washed by the rivers, blest• by sons of home. •
 And think, this heart, all evil shed• away,
 10 A pulse in the eternal mind,² no less
 Gives somewhere back the thoughts by England given;
 Her sights and sounds; dreams happy as her day;
 And laughter, learnt of• friends; and gentleness,
 In hearts at peace, under an English heaven.

hidden

generated

wander, explore

blessed / i.e. England

thrown, removed

from

1. a richer dust: i.e. his body.

2. A pulse... mind: i.e. a part of God's mind.

Working on the text

- | | |
|--|--|
| 1 How does the soldier wish to be remembered if he should die? | 6 How did he consider war in his 'war sonnets'? |
| 2 What did he receive from his country? | 7 What attitude/s does the poet express? Give reasons: |
| 3 What does the soldier identify with? | a nationalism c fear e heroism |
| 4 What poetic form is used by Brooke? | b patriotism d horror f hypocrisy |
| 5 When did Rupert Brooke die? | |

Wilfred Owen (1893-1918)

Wilfred Owen (1893-1918) was born in Shropshire, the son of a railway worker, and was educated in Liverpool. He taught English in Bordeaux in 1913, and then returned to England in 1915 to enlist in the army. He caught trench-fever on the Somme and was hospitalized in Edinburgh. He went back to fight in France in 1918, was decorated for bravery and was then killed one week before the armistice was signed.

Owen's experience of the war led him to reject totally not only the traditional themes of Georgian verse, but also its stylistic features. His **poems** are technically remarkable for their extensive use of **half-rhymes**, **assonance** and **alliteration** and for the way that physical detail conveys a vision of horror and apocalyptic desolation. The first stanza of Owen's *Dulce et Decorum Est* (1920) portrays the horror of the war through a **rich**, almost **sensuous language**, using compound words, and stressing wounds, blood and decaying flesh. The central part of the poem deals with the terrible new chemical weapon of World War I: **gas**. The scene is relived as a **nightmare**, with men drowning in a green sea of gas. The soldier-poet emerges to the awful reality of the last stanza, where he follows **the wagon carrying dead or dying bodies**. He asks the stay-at-home reader to come along and see for himself the ugly face of death. After this, Horace's famous Latin tag, learned by generations of British schoolchildren, sounds bitterly ironic.



THE WRITER AND HIS WORK

Working on the text

- 1 The first four lines give the setting of the poem. What are the soldiers doing?
- 2 In lines 5-8 the marching soldiers are described. Point out the details of the description.
- 3 Line 9 is the turning point. What happens?
- 4 In lines 11-14 two individuals emerge from the group. Who are they? What is the relationship between them?
- 5 Lines 17-24 portray in a very detailed and realistic way the soldier's suffering and the decay of his body after the gas attack. Point out the physical elements presented in the text.
- 6 Whom is the poet addressing as "my friend"? What does the poet want to demonstrate to him?
- 7 Why is the old line "Dulce et decorum est pro patria mori" a lie?
- 8 The poem is very rich in realistic details as well as metaphors and similes. Underline the realistic details in the text and circle out the metaphors and similes.
- 9 Explain the circumstances of Owen's death.
- 10 Comment on Owen's attitude to war and military propaganda as expressed in the poem you have read.

Collected Poems
(1920, posthumous)

This poem is perhaps the best-known and most striking statement of the horror of war and the hypocrisy and ignorance of patriotism in World War I. It is about soldiers under a gas attack.



▷ A line of wounded English soldiers after a gas attack on the western front.

- Bent double, • like old beggars under sacks,
 Knock-kneed,¹ coughing like hags, • we cursed through sludge,²
 Till on the haunting flares • we turned our backs
 And towards our distant rest began to trudge. •
 5 Men marched asleep. Many had lost their boots
 But limped • on, blood-shod.³ All went lame; • all blind;
 Drunk • with fatigue; deaf even to the hoots •
 Of gas shells • dropping softly behind.
- Gas! GAS! Quick, boys! – An ecstasy of fumbling, •
 10 Fitting • the clumsy helmets • just in time;
 But someone still was yelling • out and stumbling, •
 And flound'ring • like a man in fire or lime •...
 Dim, • through the misty • panes and thick green light,⁴
 As under a green sea, I saw him drowning. •
- 15 In all my dreams, before my helpless • sight,
 He plunges at me,⁵ guttering, • choking, • drowning.
- If in some smothering • dreams you too could pace •
 Behind the wagon that we flung • him in,
 And watch the white eyes writhing • in his face,
 20 His hanging • face, like a devil's sick of sin;
 If you could hear, at every jolt, • the blood
- Come gargling • from the froth-corrupted lungs,⁶
 Obscene as cancer, bitter as the cud •
 Of vile •, incurable sores • on innocent tongues, –
 25 My friend, you would not tell with such high zest •
 To children ardent for some desperate glory,
 The old Lie: Dulce et decorum est
 Pro patria mori.⁷

1. **Knock-kneed:** with our knees touching.

2. **sludge:** thick mud.

3. **blood-shod:** with their feet covered in blood.

4. **thick green light:** he is seeing the horrible scene

through the green glass of the gas-mask. Also, the gas produced a green light.

5. **plunges at me:** he desperately falls towards me.

6. **froth-corrupted lungs:** from his lungs filled with foam.

7. **Dulce... mori:** "It is sweet and glorious to die for o-

ne's country", a tag from the Latin poet Horace, who in his turn took it over from the Greek poet Tyrtæus.

PAINTING p.317: *GASSED* by John Singer Sargent

John Singer Sargent (1856-1925), an American painter born in Florence, is best known for his pictures of late Victorian and Edwardian society. His portraits in particular were much sought after by the American and English upper classes. Like other artists, Sargent too reacted to World War I with great intensity of feeling and pity for the soldiers' sufferings.

Gassed shows crowds of blinded soldiers after a gas attack on the French front in World War I. The first impression the painting gives is one of mellow colours (oranges, yellows, hues of green and brown) and great calm. These, however, are unnatural and only stress the horror of the scene: the line of soldiers and the crumpled bodies on the ground seem like the dead from a modern hell. The only visible bond between these men deprived of their humanity are the white bandages that cover their eyes: a pathetic touch that gives unity to the chain of human figures. The disk of pale sun in the background adds to the unnatural, nightmarish quality of the scene.

Niklas Luhmann

Amore come passione

Asterios Editore

Trieste

1

Società e individuo: relazioni personali e impersonali

È sicuramente un errore di giudizio, se si caratterizza la società moderna come società di massa impersonale e si lasciano le cose così. Una tale concezione ha luogo in parte per determinazioni teoriche troppo limitate del concetto di società, in parte per illusioni ottiche. Chi concepisce la società principalmente in termini di categorie economiche, chi la intende, quindi, sulla base del suo sistema economico, arriva necessariamente alla rappresentazione di un predominio di relazioni impersonali, poiché per il sistema economico questo, infatti, ha valore. Ma l'economia è solo un momento della vita sociale accanto ad altri. Anche se si assume il punto di vista del singolo, ciò che conta naturalmente è il fatto che con la maggior parte degli altri si possono stabilire solo relazioni impersonali. Per questo la società, se vi si intende la totalità delle relazioni possibili, appare prevalentemente impersonale. Ma, allo stesso tempo, per ogni singolo conta *anche* il fatto che egli ha la possibilità d'intensificare, in alcuni casi, le relazioni personali e di comunicare agli altri molto di ciò che concepisce come la cosa più sua e di trovarlo confermato in altri. Anche questa possibilità è data a livello di massa, se si riflette sul fatto che è una possibilità per ognuno e viene afferrata e realizzata da molti; e appartiene alle caratteristiche della società moderna il fatto che a essa si possa liberamente accedere senza che si abbia considerazione di altre relazioni.

Perciò in quanto segue muoviamo dal fatto che, a confronto con le precedenti formazioni sociali, la società moderna si distingue per un duplice incremento: per una maggiore possibilità di relazioni impersonali e per relazioni personali più intense. Questa doppia possibilità può essere realizzata perché la società è nel suo insieme più complessa

e perché può meglio regolare le interdipendenze tra relazioni sociali di genere diverso e meglio filtrare le interferenze.

Dell'incremento della possibilità di relazioni impersonali si può parlare e perché, in numerose sfere, è possibile che si realizzi una comunicazione anche se non si conoscono affatto personalmente i partner e li si valuta solo attraverso poche caratteristiche di ruolo, che si possono cogliere rapidamente (poliziotto, commessa, centrale telefonica). E, inoltre, perché ogni singola operazione dipende da innumerevoli altre che non hanno le loro garanzie funzionali in caratteristiche personali che possono essere note a colui che su di esse fa assegnamento. A differenza di ogni altra società del passato, ci sono sicurezze improbabili, contingenti, non interpretabili come natura, che non possono essere garantite dalla conoscenza delle persone.

L'allargamento delle possibilità di relazioni personali non può essere inteso parimenti come mera estensione, come aumento del numero e della varietà dei rapporti comunicativi che si sviluppano con successo. Una tale estensione assumerebbe subito, per ogni singolo, il carattere di una pretesa esorbitante. Il momento personale nelle relazioni sociali non può essere reso estensivo, bensì solo intensivo. In altre parole, vengono rese possibili le relazioni sociali nelle quali diventano significative più proprietà individuali, singolari della persona o, infine, in linea di principio, tutte le proprietà di una persona individuale. Vogliamo contrassegnare tali relazioni con il concetto della *interpenetrazione interumana*. Nello stesso senso si può parlare anche di *rapporti intimi*.

Il concetto ha carattere graduale. Muove dal fatto che la complessità di ciò che forma concretamente un singolo uomo, i suoi ricordi, i suoi atteggiamenti, non può mai essere accessibile a un altro; non già perché essa non sia accessibile a lui stesso (come si può desumere dal tentativo di Tristram Shandy di scrivere la sua biografia). Ma vi è naturalmente un "più o meno" di ciò che dell'altro si può sapere e a cui fare attenzione. E vi sono, innanzi tutto, sul piano comunicativo, regole o codici che stabiliscono che, in determinate relazioni sociali, si deve essere per principio aperti a tutto ciò che riguarda l'altro, non si può mostrare disinteresse per ciò che l'altro ritiene importante a livello personale e non si può, da parte propria, lasciare problemi senza risposta, anche e proprio quando essi mirano a ciò che è personale. Mentre, di fatto, l'interpenetrazione interumana può essere accresciuta in modo *continuo* nella misura in cui la società le dà spazio per questo e preclude da interferenze, l'apprestamento di una tale possibilità sul piano

delle regolazioni comunicative deve essere fissato in modo *discontinuo*. Si creerà, allora, un tipo di sistema per i rapporti intimi nel quale non è permesso sottrarre alla comunicazione ciò che è personale.

Secondo tutto ciò che sappiamo e supponiamo¹ dal punto di vista sociologico sulla genesi sociale dell'individualità personale, non si può prendere le mosse dal fatto che il bisogno d'individualità personale e la possibilità di stilizzare se stessi e gli altri come unici possano essere spiegati con costanti antropologiche; piuttosto questo bisogno e la sua possibilità di trovare espressione e riconoscimento nelle relazioni comunicative corrispondono a condizioni socio-strutturali, soprattutto alla complessità e alla tipicità di differenziazione del sistema sociale². Non cogliamo qui in tutta la sua estensione questo tema della sociogenesi dell'individualità e della semantica che l'accompagna, bensì ci limitiamo a un problema parziale importante in questo contesto: il problema dell'origine di un mezzo di comunicazione generalizzato simbolicamente, a cui è assegnato il compito specifico di rendere possibile, coltivare, promuovere il trattamento comunicativo dell'individualità.

Ovviamente si deve partire dal fatto che l'individualità dell'uomo, nel senso di un'unità psico-fisica, nel senso della possibilità di automovimento e, prima di tutto, nel senso della propria morte, è esperienza riconosciuta per tutte le società. Anche l'indistruttibilità cristiana dell'anima e l'idea che la salvezza dell'anima sia un destino individuale e non preconstituito dalla classe, dalla famiglia o addirittura dalle

¹ Cfr., ad esempio, le formulazioni conclusive ormai celebri di Emile Durkheim in *De la division du travail social*, Parigi 1893, cit. secondo la trad. ted. *Über die Teilung der sozialen Arbeit*, Frankfurt a.M. 1977, p. 443 sgg. (trad. it. *La divisione del lavoro sociale*, Milano 1962, p. 387 sgg.); inoltre Id., *Leçons de Sociologie: Physique des moeurs et du droit*, Parigi 1950, p. 68 sgg.; Georg Simmel, *Grundfragen der Soziologie (Individuum und Gesellschaft)*, Berlino-Lipsia 1917, p. 71 sgg.; Louis Dumont, *Homo Hierarchicus: The Caste System and its Implications*, Londra 1970. Per lo sviluppo semantico contestuale e molto discusso cfr. anche Norman Nelson, "Individualism as a Criterion of the Renaissance", in: *Journal of English and Germanic Philology*, 32 (1933), pp. 316-34; Angel Sanchez de la Torre, *Los comienzos del subjetivismo jurídico en la cultura Europea*, Madrid 1958; Colin Morris, *The Discovery of the Individual 1050-1200*, Londra 1972. ² Un'altra questione, da non confondere con questa, riguarda la misura del vincolo e del controllo sociali imposta alle persone. Sotto questo aspetto in alcuni sistemi sociali vi è un alto grado di libertà, senza che questo possa essere interpretato come riconoscimento sociale o addirittura come esigenza d'individualità. Cfr. in particolare John F. Embree, "Thailand - A Loosely Structured Social System", in: *American Anthropologist*, 52 (1950) pp. 181-93, e, riprendendo questo tema, Hans-Dieter Evers (a cura di), *Loosely Structured Social Systems: Thailand in Comparative Perspective*, New Haven 1969.

circostanze della morte, anche il polemico individualismo del Rinascimento, l'individualizzazione del *ménagement* affettivo e della razionalità naturale (ad esempio Vives) nonché l'individualismo di autoaffermazione del Barocco non superano, nell'essenza, questa fatticità antropologica; rafforzano soltanto la propria legittimità sociale in vista delle crescenti difficoltà di ancorare le singole persone in strutture sociali. La persona viene ancora definita proprio dal suo status sociale, dunque dalla sua posizione nel sistema di stratificazione; ma, allo stesso tempo, diminuiscono le possibilità, che deriverebbero dallo status sociale, di essere collocati negli ambiti funzionali della politica, dell'economia, della religione, del sapere accademico. Tuttavia, tutto ciò non ha portato inizialmente al dissolvimento o, comunque, nel caso dell'uomo, alla modificazione³ dell'antico concetto dell'individuo, della sua definizione, data, ossia, dalla separatezza e dall'indivisibilità.

Lo sviluppo verso il mondo odierno, che dissolve l'antico concetto dell'individuo e impegna la parola in un nuovo significato, ha parecchi aspetti che devono essere accuratamente distinti poiché non solo vogliono dire qualcosa di fattualmente diverso, bensì pure si problematizzano reciprocamente. In primo luogo, nel passaggio da una differenziazione sociale stratificata a una funzionale si perviene a una più forte differenziazione di sistemi personali e sociali (cosa che, nel suo senso proprio, vuol dire: di differenze sistema/ambiente in luogo di sistemi personali o sociali). Motivo ne è il fatto che, nella differenziazione funzionale, la singola persona può insediarsi non più in un solo sottosistema, bensì la si deve presupporre dal punto di vista sociale addirittura senza luogo⁴. Il che vuol dire non solo che le persone stesse si distinguono ora per una maggiore diversità delle loro caratteristiche (cosa di cui si potrebbe benissimo dubitare), ma che, per il riferimento sistemico dei sistemi personali, si differenziano maggiormente i

3 Cfr. ad esempio François de Caillières, *La Logique des amans ou l'amour logicien*, Parigi 1668, p. 118: "L'individu est proprement un sujet séparé de tout autre, et qui ne se peut diviser sans estre destruit".

4 Per il concetto dell'individuo questo vuol dire, fra l'altro, che l'antica direzione di specificazione: essere vivente → uomo → appartenente a un cetto → abitante di una città o di un paese → appartenente a una professione → appartenente a una famiglia → individuo, perde il suo senso e proprio l'individualità, una volta la cosa più concreta, diviene ora la cosa più universale nell'uomo. Quindi, anche ciò che una volta dovette passare per altamente contingente, ora deve essere inteso come necessario e caratterizzato dal riferimento al mondo. D'altro canto, questa nuova concezione, questa definizione dell'individuo attraverso una *singolare costruzione mondana*, sopprime la concezione, valida fino al 1800 circa, dell'individuo come *natura*.

loro rapporti sistema/ambiente, sicché si deve trattare come caso del tutto accidentale (e non come caratteristica della specie) il fatto che ci siano persone che, nonostante ciò, presentino caratteristiche uguali.

Questa tendenza verso la differenziazione, ben comprensibile nei termini della teoria dei sistemi, per la singola persona diviene sempre più un motivo per reinterpretare la propria differenza con l'ambiente (e nella dimensione temporale: la storia e il futuro di questa differenza) sulla base della propria persona, cosa per cui l'Io diviene il punto focale dell'esperire vivente e l'ambiente diviene relativamente privo di contorni. Per l'autoidentificazione come fondamento del proprio esperire vivente e agire non è più sufficiente, per conoscere l'esistenza del proprio organismo, avere un nome ed essere fissato con categorie sociali generali quali età, sesso, status sociale, professione. Piuttosto il singolo deve trovar conferma sul piano del proprio *sistema* della personalità, e cioè: nella differenza dal suo *ambiente* e nella maniera in cui lo gestisce nella differenza rispetto ad altri. Allo stesso tempo, la società e le possibilità mondane da essa costituite diventavano molto più complesse e meno comprensibili. Ne deriva il bisogno di un mondo vicino ancora comprensibile, familiare, patrio (il senso press'a poco, insomma, dell'antico greco *philos*), di cui ci si possa ancora appropriare.

Individualizzazione della persona e bisogno di un mondo vicino non corrono necessariamente in modo parallelo: anzi tendono alla contraddizione, poiché proprio il mondo vicino lascia all'individuo un margine di sviluppo minore che i macromeccanismi, fissati sul piano giuridico o monetario, politico o scientifico, di tipo impersonale. Perciò la "crescente individualizzazione delle persone" non è un concetto sufficiente per i problemi che, per l'individuo, sono da risolvere nel mondo moderno. Non ci si può ritirare semplicemente nella propria autonomia e nell'implicita capacità di adattamento. Certo, anche questo, ma va aggiunto che la singola persona ha bisogno della *differenza* di mondo vicino e mondo lontano, della differenza di esperienze, valutazioni e modi di reagire, che valgono solo a livello personale, rispetto al mondo costituito anonimamente, che vale per tutti, per cogliere l'immensa complessità e contingenza di tutto ciò che viene indicato come possibile. Il singolo deve poter utilizzare questa differenza per canalizzare l'informazione acquisita. Ciò è possibile solo quando, anche per l'elaborazione del vissuto e per la disposizione ad agire a livelli altamente personali, sono pronte le conferme sociali e solo quando, per il conseguimento di queste conferme, sono pronte forme socialmente convalidate. Il singolo deve

poter ritrovare risonanza non solo in ciò che egli stesso è, deve trovarla anche in ciò che egli stesso vede.

Si deve formulare la situazione di fatto in maniera così complicata per poter capire che ogni comunicazione, nelle occasioni di rilevanza massimamente personale, riguarda questo doppio aspetto dell'essere se stesso e del progetto mondano, e impegna quello, che vi partecipa come alter ego, in questo doppio senso appunto: per se stesso e per l'altro. Condizione per la differenziazione di un mondo privato comune diviene allora il fatto che ognuno possa portare con sé il mondo dell'altro (sebbene egli stesso viva in modo massimamente individuale), perché a lui stesso vi è assegnata una particolare posizione: in questo mondo dell'altro egli compare come colui che viene amato. Nonostante tutte le discrepanze possibili e assolutamente contrastanti tra la pratica dell'estrema individualizzazione e il bisogno di un mondo vicino – si pensi soltanto ai sentimenti di amicizia e di solitudine del XVIII secolo – è stato perciò sviluppato per entrambi i problemi un comune mezzo di comunicazione, utilizzando precisamente l'ambito semantico di amicizia e amore.

La differenziazione di questo mezzo e la validità della sua semantica di fronte alla problematica di fondo sono il nostro tema. La differenziazione acquista contorni più chiari nella seconda metà del XVII secolo. Essa potette a quel tempo basarsi su di una valenza propria, già riconosciuta, dell'individualità e sui compiti posti all'individuo in quanto tale, come padronanza di sé e controllo affettivo; ma non potette prendere le mosse dal fatto che gli individui si orientano in base alla differenza tra interazioni personali e impersonali e cercano una sfera per la comunicazione massimamente personale, intimo-familiare. E mancò del tutto, in una comunicazione ancora condizionata dalla stratificazione sociale, il bisogno di un mondo vicino da interpretare nel mondo. Come fu allora possibile, nonostante tutto, lo sviluppo di un particolare mezzo di comunicazione per la sfera intima? E come si è svolto? Questa questione – prima d'impegnarci in studi storici – deve essere elaborata, prima di tutto, con l'ausilio di una teoria generale dei mezzi di comunicazione generalizzati simbolicamente.

Zygmunt Bauman

Amore liquido

Sulla fragilità dei legami affettivi

Traduzione di Sergio Minucci

 Editori Laterza

*L'amore sembra godere di uno status diverso
rispetto agli altri eventi irripetibili*

Certo, è possibile innamorarsi più di una volta, e c'è chi si vanta – o si lamenta – di innamorarsi e disamorarsi fin troppo spesso. Ciascuno di noi avrà certamente conosciuto o sentito parlare di tali persone particolarmente «facili a innamorarsi» o «vulnerabili all'amore».

Esistono fondati motivi per considerare l'amore, e in par-

ticolare lo stato di «innamoramento», come una condizione – quasi per sua natura – ricorrente, soggetta a ripetersi o che addirittura solleciti ripetuti tentativi. Quasi tutti noi potremmo citare un certo numero di volte in cui abbiamo pensato di esserci innamorati e di amare qualcuno. Si può supporre (ma è una supposizione fondata) che oggigiorno si vadano rapidamente ampliando i ranghi di chi tende ad assegnare il nome di amore a più di una delle proprie esperienze di vita, di chi non è disposto a giurare che l'amore attualmente vissuto sarà l'ultimo, e di chi si aspetta altre esperienze simili in futuro. Qualora la supposizione dovesse rivelarsi esatta, ci sarebbe ben poco da sorprendersi. Dopo tutto, la definizione romantica dell'amore come vincolo che dura «finché morte non ci separi» è decisamente fuori moda – resa obsoleta dal radicale sconvolgimento delle strutture di parentela su cui fondava e dalle quali traeva vigore e rilevanza. Ma la caduta in disuso di tale nozione ha finito inevitabilmente con l'abbassare il livello di difficoltà delle prove che un'esperienza deve superare per fregiarsi del titolo di «amore». Non sono le persone che raggiungono gli alti standard dell'amore ad essere aumentate: sono gli standard ad essersi abbassati; di conseguenza, l'orizzonte delle esperienze cui si attribuisce la parola amore si è espanso a dismisura. Le avventure di una notte vengono classificate col nome in codice «fare l'amore».

Questa improvvisa abbondanza e palese disponibilità di «esperienze amorose» potrebbe alimentare e di fatto alimentare la convinzione che l'amore (l'innamorarsi, il chiedere amore) sia un'arte che si può imparare e la cui padronanza aumenti in base al numero di esperimenti e all'assiduità di esercizio. Si potrebbe finanche credere (e fin troppo spesso lo si fa) che le capacità amatorie crescano via via che si accumulano

esperienze; che il prossimo amore sarà un'esperienza ancor più entusiasmante di quella attualmente vissuta, ma sempre meno di quella che verrà ancora dopo.

Ma si tratta di un'altra pia illusione... Il tipo di conoscenza che cresce di volume via via che l'elenco delle storie d'amore si allunga è quella dell'«amore» vissuto come sequela di episodi distinti, brevi e appassionanti, consumati con la consapevolezza *a priori* di fragilità e brevità. Il genere di capacità che si acquisisce è quella di «finire subito e cominciare daccapo» di cui, secondo Søren Kierkegaard, il Don Giovanni di Mozart era il massimo archetipo. Ma benché guidato dalla compulsione a ritentare e ossessionato dall'imperativo di impedire che ciascun tentativo presente fosse un ostacolo a tentativi futuri, Don Giovanni fu anche un archetipo di uomo «incapace di amare». Se il fine dell'infaticabile ricerca e sperimentazione di Don Giovanni fosse stato l'amore, la compulsione a sperimentare avrebbe sconfitto tale fine. Si sarebbe tentati di dire che il risultato della pretesa «acquisizione di capacità» sia destinato a essere, come nel caso di Don Giovanni, il *dis-imparare* ad amare: una «addestrata incapacità» di amare.

Siffatto esito – la vendetta dell'amore, per così dire, contro chi osa sfidarne la natura – era ben prevedibile. Si può imparare a svolgere un'attività laddove esista una serie di regole fisse riferite a uno scenario stabile, monotonamente ripetitivo, che ne favorisce l'apprendimento, la memorizzazione e il successivo espletamento. In un ambiente instabile, la capacità di ricordare e l'acquisizione di abitudini – marchi di fabbrica di un apprendimento coronato da successo – sono non soltanto controproducenti, ma potenzialmente letali. Ciò che, col passare del tempo, continua a dimostrarsi fatale per

re è simile alla trascendenza; non è che un altro nome per definire l'impulso creativo e in quanto tale è carico di rischi, dal momento che nessuno può mai sapere dove andrà a finire tutta la creazione.

In ogni amore, ci sono almeno due esseri, ciascuno dei quali è la grande incognita nelle equazioni dell'altro. È questo che fa percepire l'amore come un capriccio del destino: quello strano e misterioso futuro, impossibile da predire, prevenire o evitare, accelerare o arrestare. Amare significa offrirsi a quel destino, alla più sublime di tutte le condizioni umane, una condizione in cui paura e gioia si fondono in una miscela che non permette più ai suoi ingredienti di scindersi. E offrirsi a quel destino significa, in ultima analisi, l'accettazione della libertà nell'essere: quella libertà che è incarnata nell'Altro, il compagno in amore. Come afferma Erich Fromm, «la soddisfazione, nell'amore individuale, non può essere raggiunta senza la capacità di amare il prossimo con umiltà, fede e coraggio», solo per poi aggiungere, tristemente, che in «una cultura in cui queste qualità sono rare, l'acquisizione della capacità di amare è condannata a restare un successo raro»².

E così è infatti, in una cultura consumistica come la nostra, che predilige prodotti pronti per l'uso, soluzioni rapide, soddisfazione immediata, risultati senza troppa fatica, ricette infallibili, assicurazione contro tutti i rischi e garanzie del tipo «soddisfatto o rimborsato». Quella di imparare l'arte di amare è la promessa (falsa, ingannevole, ma che si spera ardentemente essere vera) di rendere l'«esperienza dell'amore» simile ad altre merci, che attira e seduce sbandierando tutte queste qualità e promettendo soddisfazioni immediate e risultati senza sforzi.

11

Mentre il principio del togliersi-le-voglie è inculcato a fondo nella condotta quotidiana dai poteri forti del mercato dei beni di consumo, il coltivare un desiderio sembra inquietantemente, inopportuno, fastidiosamente propendere dalla parte dell'impegno amoroso

Nella sua interpretazione ortodossa, il desiderio va curato e coltivato, implica una cura prolungata, un difficile negoziato senza soluzioni scontate, qualche scelta difficile e alcuni compromessi dolorosi, ma soprattutto – e cosa peggiore di tutte – comporta procrastinare il suo soddisfacimento, il sacrificio senza dubbio più aborrito nel nostro mondo fatto di velocità e accelerazione. Nella sua radicalizzata, condensata e soprattutto più compatta reincarnazione sotto forma di voglia, il desiderio ha perso gran parte di tali fastidiosi attributi e si è concentrato maggiormente sul proprio obiettivo. Come recitava il messaggio pubblicitario di una famosa carta di credito, oggi è possibile «eliminare l'attesa dal desiderio».

Quando è pilotata dalla voglia («in una stanza affollata i vostri sguardi si incrociano»), la relazione tra due persone segue il modello dello shopping, e non chiede altro che le capacità di un consumatore medio, moderatamente esperto. Al pari di altri prodotti di consumo, è fatta per essere consumata sul posto (non richiede addestramento ulteriore o una preparazione prolungata) ed essere usata una sola volta «con ogni riserva». Innanzitutto e perlopiù, la sua essenza è quella di potersene disfare senza problemi.

Se ritenute scadenti o non «di piena soddisfazione», le merci possono essere sostituite con altri prodotti che si spera più soddisfacenti, anche se non viene offerto alcun servizio post-vendita e nella transazione non è inclusa alcuna garan-

zia del tipo soddisfatti o rimborsati. Ma anche se mantengono le promesse, nessuno si aspetta da esse che durino a lungo; dopo tutto, automobili, computer o telefoni cellulari in perfetto stato e ancora funzionanti vengono gettati via senza troppo rammarico nel momento stesso in cui le loro «versioni nuove e aggiornate» giungono nei negozi e diventano l'ultimo grido. Perché mai le relazioni dovrebbero fare eccezione alla regola?

1.2 Femicide and Impunity in Ciudad Juárez

1.2.1 Femicide, Industrialization and Globalization in Ciudad Juárez

Early research linked femicide with the industrial character of Ciudad Juárez through the direct association of female workers in the factory system there. Some feminist scholars correlated the murder of women in Juárez with their employment in *maquilas* [factories] and hence the term “*maquiladora* murders” emerged (de Alba and Gúzman 2010: 1; Arriola 2007; Quiñones 1998). Theorists argued that female *maquila* workers were killed in a disposable human resource of labor in *maquiladora* production and profit, consumed and discarded in a cycle of waste (Wright 2001). This sparked an empirical debate over the occupations of murdered women in Juárez, as scholars sought to understand the depth of the connection between the *maquila* industry and femicide in the city. Frago (2002: 10), for example, found roughly 20.2 % of women were employed in the *maquilas* (1993–2001). Later, Frago (2009: 106) focused more narrowly on “systemic sexual femicide”, and found women were twice as likely to be associated with work in the *maquila* industry (20.8 %, n = 144) (1993–2004).⁵ In contrast, Albuquerque and Vemala (2008: 10) contended only 10 % of all women killed in Ciudad Juárez were employed in manufacturing (1993–2003).

Other scholars have made a broader link between *maquila* industrialization, culture and femicide in Ciudad Juárez. Some argue that the murder of women in Juárez was the result of the degradation of women in Mexican culture, often linked to the low status of female victims who were factory workers (Garwood 2002). Others argue that the new found fiscal and social status and power of female *maquila* workers in the context of a culture which assumed men were the primary wage earners triggered male resentment putting them at greater risk for femicide (Kopinak 1995; Penida-Madrid 2011).

Journalistic accounts of femicide in Juárez pointed toward the idea that structural changes in Juárez which gave rise of industrial employment for women also them exposed them more heavily to forced abductions. Rodríguez states in her book *Daughter's of Juarez* (2007: 2) that many girls and women “...had been

⁵This includes *maquila* workers (13.2 %, workers who were also students (3.5 %) and teens and women who went to look for work at a *maquila* (4.2 %). Students made up an additional 13.2 %. In other words, 34 % of Frago's (2009) sample of 144 systemic sexual femicides were *maquila* related workers and students.

snatched from the downtown area, while waiting for a bus or shopping in stores. An alarming number were abducted en route to their jobs at the assembly plants, known locally as *maquiladoras* that made parts and appliances for export”. Arriola (2007) documented a general connection between femicide and residence near industrial plants. She noted that the influx of many new workers to a city unable to meet their housing needs meant that many families “stake[d] out plots of land near public utilities or industrial parks, where they pirate essential public services and live in shacks made of sticks, cardboard, rags, or discarded construction platforms. Some even make their homes next to trash dumps”.

Currently, however, there is no single spatial study documenting the location of abduction sites in sexual assassinations in Juárez and their potential association to industrial sites.

Globalization and the *maquila* industry also directly impact government funding for public services in the city. In Juárez, the “global assembly line” production model (Sassen 1991) has led to “an expansive urban land pattern with wide areas devoid of public services” (Fuentes and Peña 2010: 106–107). According to Peña (2002), municipal governments can often control speculative urbanization that can accompany rapid industrial development through such powers as eminent domain and strong property tax base. Yet, as Fuentes and Peña (2010: 106–107) note, eminent domain is a state power in Chihuahua and a strong local property tax base is lacking in the city. This has led to a strengthening of politically connected developers to control land development in the city and to an urban development model that “privatizes benefits and socializes costs” (Peña 2002). In some documented instances, millions of dollars (\$US) in public resources are allocated for road construction related to industry needs. Yet, basic public services including public security, equipment are lacking in the growth of large, working-class neighborhoods. In Lomas de Poleo, for example, a principal sector in the city where the bodies of assassinated women are left (Frago 2009: 99), public opposition to its initial urban development on the grounds that insufficient public services were planned for the zone was over-ridden by entrepreneurs on the City Council (Fuentes and Peña 2010: 106).

Furthermore, despite the globally-driven vicissitudes of employment in the Juárez *maquila* industry,⁶ education and employment levels still remain especially low in poor or working class districts to the West [Poniente] and South of the city (International Crisis Group 2015: 19). These remain those industrial zones where there is a chronic shortage of public funds for street lightings and access to justice institutions (Observatorio Ciudadano 2014: 403,409, 412).

Finally, even enhanced public security funding to combat the global “drug war” has also not given rise to a robust community-based policing model in the city. Despite exponential nation-wide increases in public security spending by the

⁶The 2008 global financial crisis led the *maquila* industry in Juárez to let go of tens of thousands of workers of their jobs (Rueda 2009) but the U.S. economic recovery fueled a job recovery in the industry by 2014, although formal employment remains below its January 2008 peak (Villapando 2014; Gaceta Casem 2013).

DiMaio (2000) speaks of overkill in sexual assassination in terms of sexual sadistic injuries including severe beating, slashing, stabbing, skull fractures and/or the mutilation of victim after rape (Porter and Alison 2004: 460), burning

Bagnasco, Barbagli, Cavalli, Corso di sociologia, Il Mulino, 2007
Capitolo XII. La mobilità sociale

La mobilità sociale



- Con mobilità sociale intendiamo ogni passaggio di un individuo da uno strato, un ceto, una classe sociale a un altro.



I sociologi distinguono fra mobilità:

- orizzontale e verticale
- ascendente e discendente
- intergenerazionale e intragenerazionale
- di breve e di lungo raggio
- assoluta e relativa
- individuale e di gruppo



- La mobilità sociale orizzontale indica il passaggio di un individuo da una posizione sociale a un'altra nell'ambito dello stesso livello.



- La mobilità sociale verticale indica il passaggio di un individuo da una posizione a un'altra

più alta ↑

o

più bassa ↓

Mobilità verticale ascendente

Mobilità verticale discendente

nel sistema di stratificazione sociale



- La mobilità intragenerazionale indica il cambiamento di posizione socioeconomica di un singolo individuo all'interno dell'arco di vita
- La mobilità intergenerazionale indica il cambiamento di posizione socioeconomica rispetto alla generazione precedente



- La mobilità di lungo raggio indica che il cambiamento è avvenuto fra strati o classi molto lontani
- La mobilità di breve raggio indica che il cambiamento è avvenuto fra strati o classi contigue



- La mobilità assoluta indica il numero complessivo di persone che si spostano da una classe all'altra
- La mobilità relativa indica il grado di eguaglianza delle possibilità di mobilità dei membri delle varie classi



- La mobilità individuale si riferisce agli spostamenti verso l'alto o il basso di un singolo soggetto
- La mobilità collettiva si riferisce agli spostamenti verso l'alto o il basso di un intero gruppo (una classe, uno strato, ecc.)



Due sono essenzialmente gli approcci teorici allo studio della mobilità.

- Il primo pone l'accento sul grado di apertura di una società (fluidità sociale), ossia le opportunità che le persone di origini sociali diverse hanno di raggiungere le varie posizioni nel sistema di stratificazione.
- Il secondo ruota intorno al problema della formazione e dell'azione delle classi. Una classe diventa una formazione stabile quando coloro che ne fanno parte condividono valori, idee, stili di vita e ritengono di avere interessi comuni. In tal senso, alcuni studiosi si sono chiesti se la mobilità intergenerazionale, per esempio, possa impedire che una classe diventi una collettività sociale o, ancora, se determinati livelli di mobilità possano ledere all'identità demografica e culturale di una classe.



- Le più importanti teorie sulla mobilità sono cinque:
 - la teoria liberale dell'industrialismo
 - la teoria dei fattori culturali e politici
 - la teoria di Sorokin
 - la teoria di Lipset e Zetterberg
 - la teoria di Featherman, Jones e Hauser



La teoria liberale dell'industrialismo

- importanza dei fattori economici



quanto più è avanzata l'economia di un paese, tanto maggiore è la mobilità assoluta e relativa che esso presenta



La teoria dei fattori culturali e politici

- importanza dei fattori culturali o politici



la forte mobilità sociale di alcuni paesi è dovuta a fattori di ordine culturale o politico



La teoria di Sorokin

- fluttuazioni, ondate di maggiore mobilità o immobilità sono determinate dalla diversa importanza assunta da fattori esogeni (rivoluzioni, guerre, invasioni) ed endogeni (per es. l'interesse di coloro che occupano posizioni di vertice a non far cadere alcune barriere o a sostituirle con altre) al sistema di stratificazione.



La teoria di Lipset e Zetterberg

- l'andamento della mobilità sociale è alquanto simile nelle diverse società industriali occidentali
- una forte mobilità sociale (assoluta) è una caratteristica specifica dell'industrializzazione
- la mobilità delle società diventa relativamente elevata quando la loro industrializzazione e quindi la loro espansione economica raggiunge un determinato livello (solitamente nella fase di decollo di questo processo)



La teoria di Featherman, Jones e Hauser

- la mobilità sociale assoluta dipende da fattori esogeni (di carattere economico, tecnologico e demografico) e quindi varia nei diversi paesi sviluppati
- la mobilità relativa è all'incirca la stessa in tutti i paesi sviluppati e non cresce parallelamente al loro sviluppo economico



Mobilità assoluta in Italia

Cobalti e Schizzerotto analizzano i diversi aspetti della mobilità sociale prendendo in considerazione tre punti:

- classe sociale della famiglia di origine
- classe sociale del soggetto alla prima occupazione
- classe sociale attuale



Fra questi tre punti, sono possibili cinque diversi tipi di itinerari sociali:

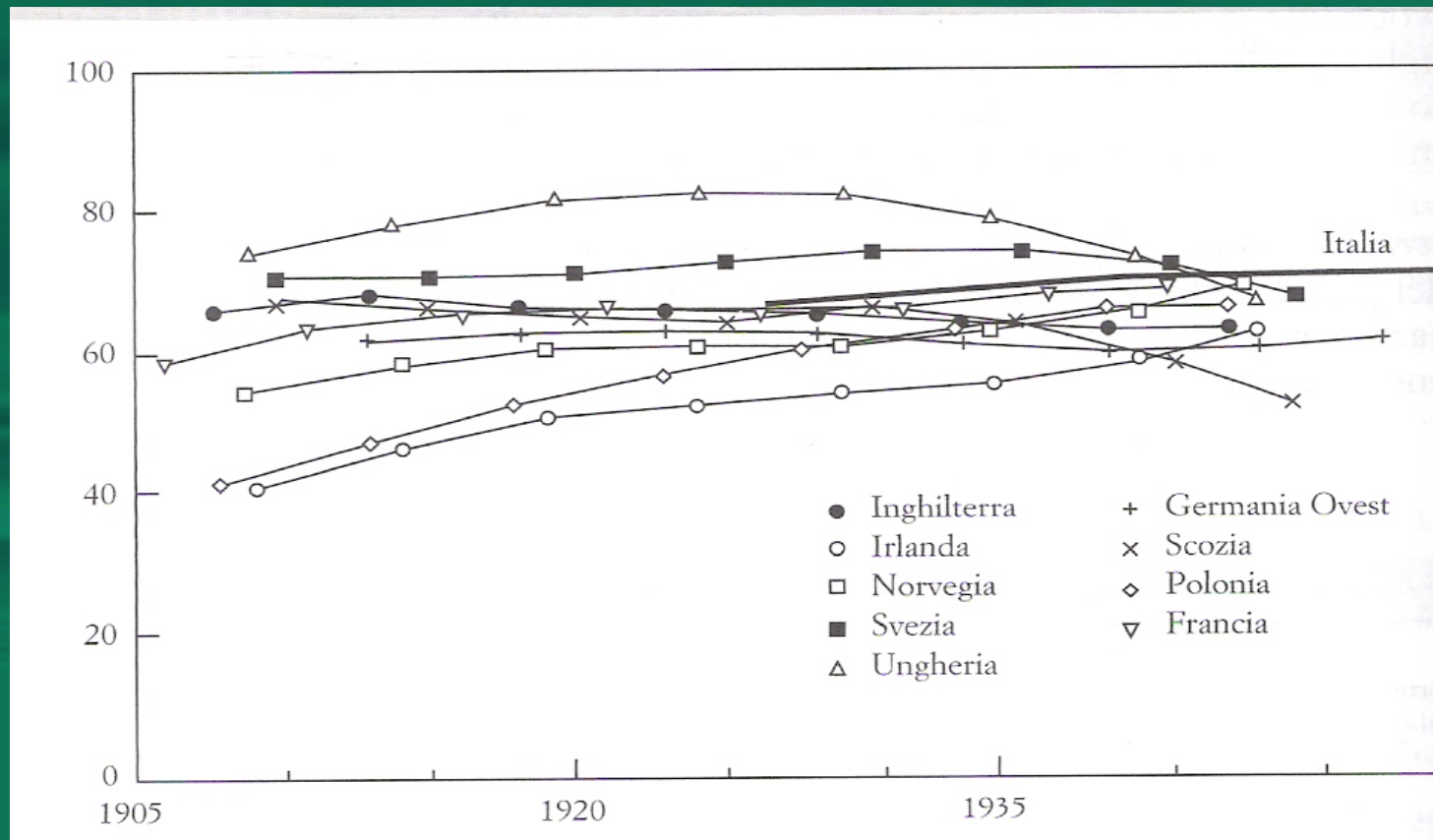
- gli immobili
- i mobili con ritorno alle origini
- i mobili all'entrata nella vita attiva
- i mobili nel corso della vita attiva
- i supermobili



- **Gli immobili** = coloro che restano nella stessa classe del padre e non sperimentano alcun tipo di mobilità
- **I mobili con ritorno alle origini** = coloro che entrano nel mercato del lavoro con una posizione diversa da quella del padre, ma che dopo alcuni anni tornano al punto di partenza
- **I mobili all'entrata nella vita attiva** = coloro che partono da una posizione diversa da quella del padre e vi restano anche in seguito
- **I mobili nel corso della vita attiva** = coloro che iniziano dalla stessa posizione del padre e che dopo poco lasciano per occuparne una diversa
- **I supermobili** = coloro che partono da una posizione diversa da quella del padre e che in seguito la cambiano, senza tornare al punto di partenza



Tendenze nei paesi occidentali



Quali effetti ha la mobilità sociale sugli individui, sulla loro percezione del mondo, sui loro valori, sui loro comportamenti, sulle loro relazioni?

- Ipotesi dello sradicamento sociale
- Ipotesi dell' acculturazione o risocializzazione



Sradicamento sociale

- La mobilità è un percorso, doloroso e difficile, che può generare **tensioni e squilibri**

Durkheim

Bruschi aumenti di mobilità (sia ascendente che discendente) producono delle situazioni di anomia e queste ultime facilitano i suicidi

Sorokin

La mobilità sociale, oltre ad avere degli effetti positivi, ne ha anche di negativi: favorisce la superficialità, riduce l'intimità e fa aumentare l'isolamento sociopsicologico degli individui



Due sono le risposte più frequenti delle persone mobili:

Superconformismo ai valori della classe di arrivo

- casi di mobilità ascendente
- gli individui tentano di integrarsi al meglio nella nuova classe e di farsi accettare dagli altri

Rifiuto assoluto dei valori della classe di arrivo

- casi di mobilità discendente
- il soggetto rifiuta di aderire agli usi e ai modi di agire della nuova classe, considerando, molto spesso, questa situazione come transitoria



Risocializzazione

- nel passaggio da una classe all'altra, l'individuo:
 - ridefinisce, necessariamente, la propria identità sociale
 - muta il proprio modo di pensare e di agire
- questo mutamento non è repentino e radicale:

Gradualmente il soggetto ridefinisce se stesso, abbandonando a poco a poco i valori della vecchia classe per apprendere quelli della nuova.



LA PARTECIPAZIONE POLITICA

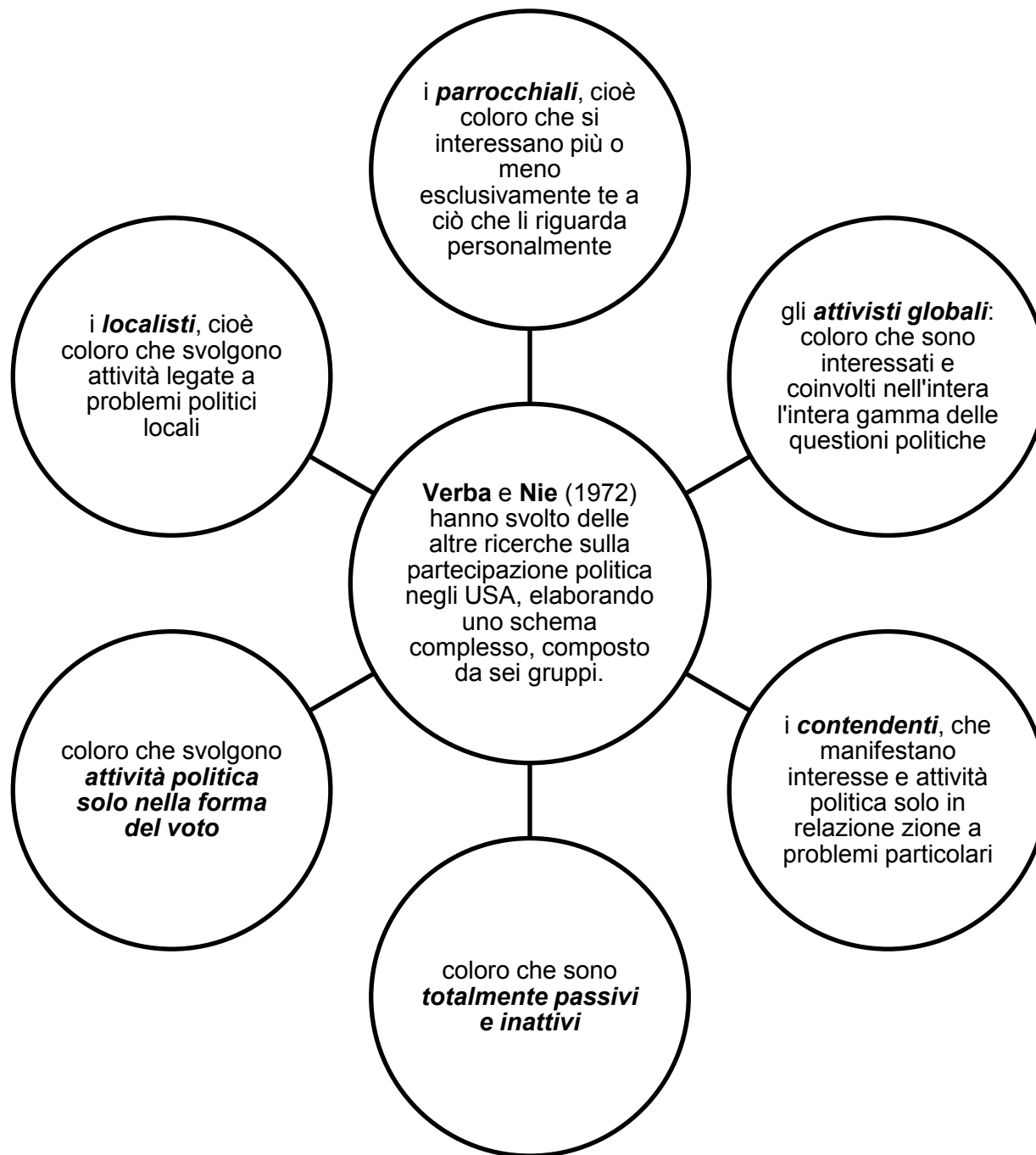
processo di coinvolgimento degli individui nel sistema politico, a tutti i livelli possibili di attività: dal disinteresse totale al titolo politico e alla carriera politica.

qualità: cioè il *grado di efficacia della partecipazione*, i suoi effetti sulle effettive decisioni delle politiche e l'influenza che essa ha su chi detiene il potere.

**Partecipazione
politica**
Geraint Parry
(1969)

intensità: vale a dire *quanti individui partecipano*, quanto spesso ecc., in relazione a opportunità e risorse ecc. Si può dire che l'intensità è la misura della partecipazione politica;

modo di partecipazione: cioè l'aspetto che essa assume, *sia a livello formale sia informale*, e dunque la *variazione dei modi della partecipazione* considerata in relazione all'interesse, alle risorse e agli atteggiamenti generali presenti nelle specifiche società (se essa viene incoraggiata o meno ecc.);.



Rush elabora uno *schema gerarchico per definire i differenti tipi di partecipazione politica*, dal quale risulta che più alto è il livello di attività, meno numerosi sono coloro che vi partecipano.

incarichi ufficiali all'interno del sistema politico (cariche politiche, membri della burocrazia ecc.), ovvero i soggetti che esercitano un potere politico formale.

agenti di mobilitazione, cioè organizzazioni tramite le quali gli individui partecipano a forme di attività politica a difesa o promozione di idee, posizioni, persone, situazioni o gruppi.

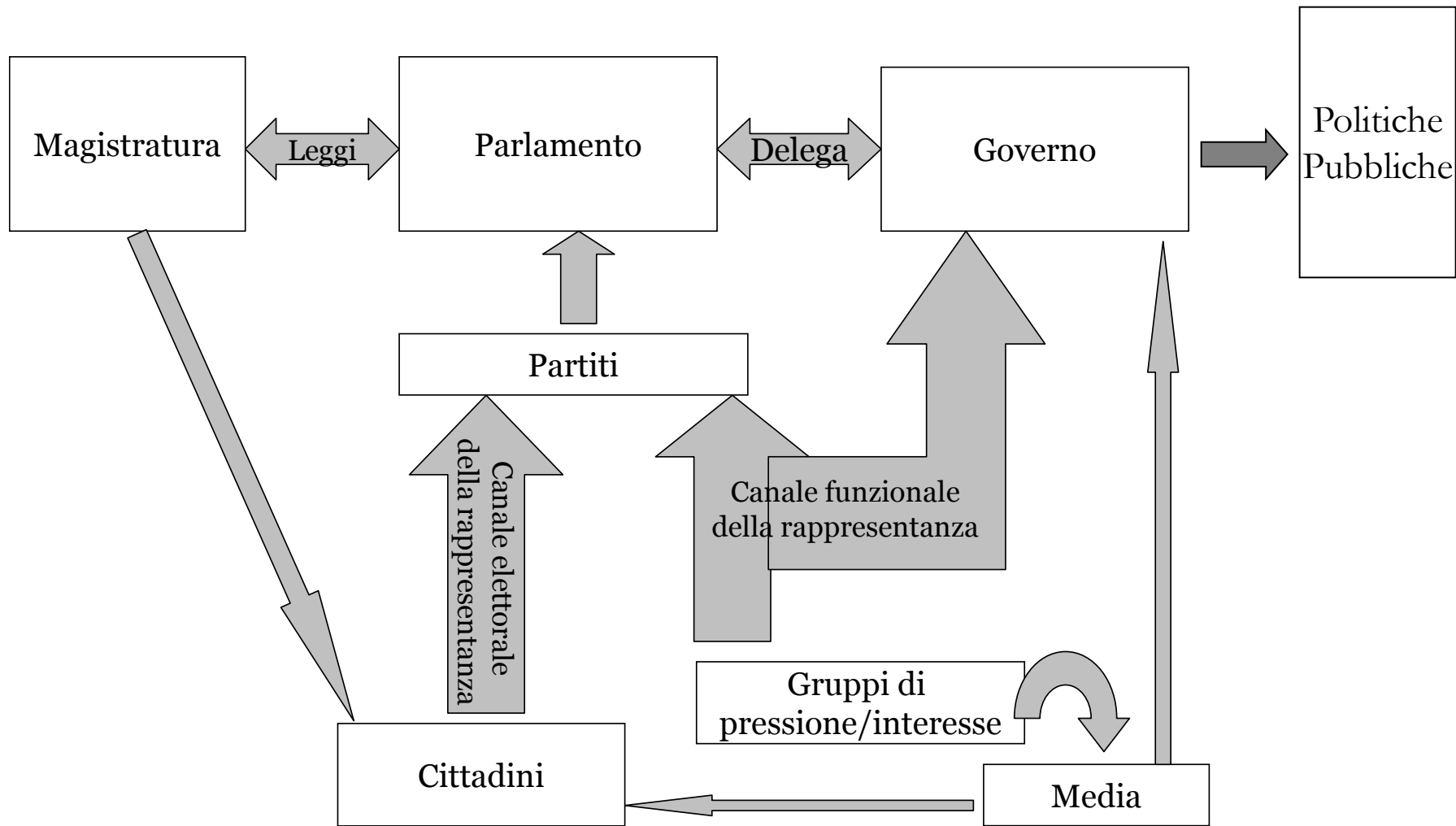
gruppi di pressione, cioè organizzazioni che promuovono o rappresentano posizioni limitate o specifiche

partiti politici, cioè organizzazioni che ricoprono un più ampio spettro di attività.

si contraddistinguono per avere **obiettivi politici limitati** (come ad es. l'introduzione, la modifica o l'abolizione di leggi o norme, la protezione di interessi di determinati gruppi o individui, la promozione di ideologie, principi, idee ecc.) o più continui (come per es. l'estensione dei diritti civili e delle libertà ecc.), per ottenere un consenso limitato o più diffuso (per es. i sindacati possono rientrare in questo tipo di agenti di mobilitazione politica), e per il loro coinvolgimento in attività politiche, anche se il grado di tale coinvolgimento varia notevolmente

si caratterizzano invece per il **consenso diffuso o specifico**, per avere **attività politiche diffuse** e non specifiche, per avere **obiettivi politici ad ampio spettro** (tutti i problemi che una società deve fronteggiare, anche se con una maggiore enfasi ad alcuni piuttosto che ad altri), e per un'**ampia o ristretta base di consenso**: i partiti di massa delle moderne democrazie liberali, con la loro impostazione pragmatica e il loro spirito di negoziazione, e i partiti di massa nei paesi totalitari posseggono una base ampia, mentre i partiti regionali, religiosi, etnici o elitisti di solito sono delle organizzazioni politiche a base ristretta.

Gli attori non istituzionali: i cittadini e la partecipazione politica



Cittadini, politica e canali di rappresentanza

- I cittadini possono partecipare in vario modo alla vita politica
- Una delle principali ragioni di partecipazione è la rappresentanza dei propri interessi
- Questa può essere realizzata tramite due canali:
 - Canale elettorale. I cittadini votano un partito con un programma politico che ritengono rappresenti i loro interessi
 - Canale funzionale. I cittadini (o alcune categorie di cittadini) aderiscono a gruppi di pressione che si fanno carico di sostenere gli interessi dei propri aderenti (es. sindacati, Confindustria, Confartigianato ecc.)

Cos'è la partecipazione politica?

“Il coinvolgimento dell'individuo nel sistema politico a vari livelli di attività, dal disinteresse totale alla titolarità di una carica politica”

Più specificatamente

“quei comportamenti dei cittadini orientati a influenzare il processo politico”

Forme convenzionali di partecipazione

IMPEGNO BASSO	<i>ESPORSI A SOLLECITAZIONI POLITICHE</i>
	<i>VOTARE</i>
	<i>AVVIARE UNA DISCUSSIONE POLITICA</i>
	<i>CERCARE DI CONVINCERE UN ALTRO A VOTARE IN UN CERTO MODO</i>
	<i>PORTARE UN DISTINTIVO POLITICO</i>
	<i>AVERE CONTATTI CON UN FUNZIONARIO/DIRIGENTE POLITICO</i>
IMPEGNO MEDIO	<i>VERSARE OFFERTE IN DENARO AD UN PARTITO/CANDIDATO</i>
	<i>ASSISTERE AD UN COMIZIO</i>
	<i>CONTRIBUIRE AD UNA CAMPAGNA POLITICA</i>
	<i>DIVENTARE MEMBRO ATTIVO DI UN PARTITO POLITICO</i>
	<i>PARTECIPARE A RIUNIONI IN CUI SI PRENDONO DECISIONI POLITICHE</i>
	<i>SOLLECITARE CONTRIBUTI IN DENARO PER CAUSE POLITICHE</i>
IMPEGNO ELEVATO	<i>CANDIDARSI AD UNA CARICA POLITICA</i>
	<i>OCCUPARE CARICHE POLITICHE O DI PARTITO</i>

Forme non convenzionali di partecipazione

AZIONI NON CONFLITTUALI	<i>SCRIVERE AD UN GIORNALE</i>
	<i>ADERIRE AD UN BOICOTTAGGIO</i>
	<i>AUTORIDURRE TASSE O AFFITTO</i>
AZIONI MODERATAMENTE CONFLITTUALI	<i>OCCUPARE EDIFICI</i>
	<i>BLOCCARE IL TRAFFICO</i>
	<i>FIRMARE UNA PETIZIONE</i>
	<i>FARE UN SIT-IN</i>
	<i>PARTECIPARE AD UNO SCIOPERO SELVAGGIO</i>
AZIONI MOLTO CONFLITTUALI	<i>PRENDERE PARTE A MANIFESTAZIONI PACIFICHE</i>
	<i>DANNEGGIARE LA PROPRIETA'</i>
	<i>USARE VIOLENZA CONTRO LE PERSONE</i>

Stili di partecipazione

CITTADINI INATTIVI

CONVENZIONALE

CITTADINI CONFORMISTI

*PREVALENTEMENTE
CONVENZIONALE*

CITTADINI RIFORMISTI

*CONVENZIONALE E NON
CONVENZIONALE*

CITTADINI ATTIVISTI

*PREVALENTEMENTE
NON CONVENZIONALE*

CITTADINI PROTESTATARI

NON CONVENZIONALE

Partecipazione e protesta

Di tutte le forme di partecipazione elencate finora

1. una parte è riconducibile alla normale vita politica di una democrazia
2. Una parte è riconducibile ad attività di protesta che può essere
 - Organizzata. Coinvolge i cittadini facenti parte o simpatizzanti di specifici movimenti. In genere la stessa protesta viene inscenata in diverse occasioni ed ha obiettivi specifici e dichiarati (es. contestazione G8)
 - Spontanea. Ormai abbastanza rara, si verifica in occasioni particolari e di solito serve solo a esprimere profonda insoddisfazione

Chi protesta?

1. Partiti/gruppi di pressione. Protesta nel sistema come sostegno all'azione politica (loyalty)
2. Movimenti sociali. Protesta verso il sistema come sensibilizzazione su temi probabilmente sottovalutati o non trattati in modo condivisibile (voice)
3. Movimenti estremisti/antisistema. Protesta contro il sistema di cui non si condividono i valori (exit)

Cosa sono i movimenti?

Reti d'interazioni prevalentemente informali basate su credenze condivise e solidarietà e che si mobilitano su tematiche conflittuali attraverso un uso frequente di varie forme di protesta

TIPI DI MOVIMENTI SOCIALI

MOVIMENTI

TRADIZIONALI

- MOV. OPERAIO
- MOV. AUTONOMISTI

NUOVI MOVIMENTI

MOV. PACIFISTA

MOV. AMBIENTALISTA

MOV. PER I DIRITTI CIVILI

MOVIMENTI RELIGIOSI

Perché protestare?

- Per far valere i propri diritti (proteste contro l'inquinamento, le basi militari, tutela delle donne, ecc.)
- Per farne riconoscere di nuovi (es. matrimoni gay)
- Per difendere i propri valori

Quali valori?

Due tipologie di valori:

Materialisti. Caratteristici di persone, periodi o paesi poveri (diritto al cibo, all'istruzione)

Post materialisti. Caratteristici di società avanzate e benestanti (tempo libero, soddisfazione di bisogni intellettuali)

Partecipazione e democrazia

Una questione controversa: una grande partecipazione fa male o fa bene alla democrazia?

- Lipset (*The Political Man*, 1960): la non partecipazione è segno di consenso mentre l'attivazione indica insoddisfazione
- Putnam (*Making Democracy Work*, 1993): il capitale sociale (reticoli di relazioni, norme di reciprocità, fiducia negli altri, che facilitano la cooperazione per il raggiungimento di comuni benefici) favorisce buon governo

Partecipazione e società civile

In una democrazia è cruciale non solo il mobilitarsi occasionale dei cittadini per trasmettere le proprie richieste alle istituzioni, ma anche il rapporto costante tra quella che viene chiamata società civile e le stesse istituzioni.

Definizioni di società civile

1. La società civile è stata rappresentata sia come insieme di entità associative, sia come spazio in cui i vari soggetti possono operare.
2. Definizioni più recenti vedono la società civile come uno spazio alternativo a quello politico in cui interagiscono varie componenti della società caratterizzate da legami che spaziano da quelli familiari a quelli ideologici, definizione che permette eventualmente di includere nella società civile anche la famiglia, i partiti o le chiese nella loro accezione unitaria

Cos'è? (1)

- Una miriade di associazioni civili o religiose, confraternite, ordini, logge che perseguono vari e differenti obiettivi
- A. de Tocqueville, *De la démocratie en Amérique*

Cos'è? (2)

- Lo spazio dove gli steccati sono più bassi, dove, almeno in linea di principio, la coercizione è utilizzata solo per mantenere la pace e tutte le associazioni sono uguali di fronte alla legge”.
- Michael Walzer, *The Idea of Civil Society*

Stato

se il **potere** si può considerare sempre **congiunto al concetto di autorità** (intesa come il *diritto ad essere obbediti* da parte di individui o gruppi di individui), **non vi è tuttavia un collegamento sempre altrettanto valido tra le nozioni di autorità e di legittimità**, in quanto l'autorità può non essere riconosciuta, cioè non venir ritenuta giusta da coloro che ne dovrebbero rispettare gli ordinamenti e accettare i comandi.

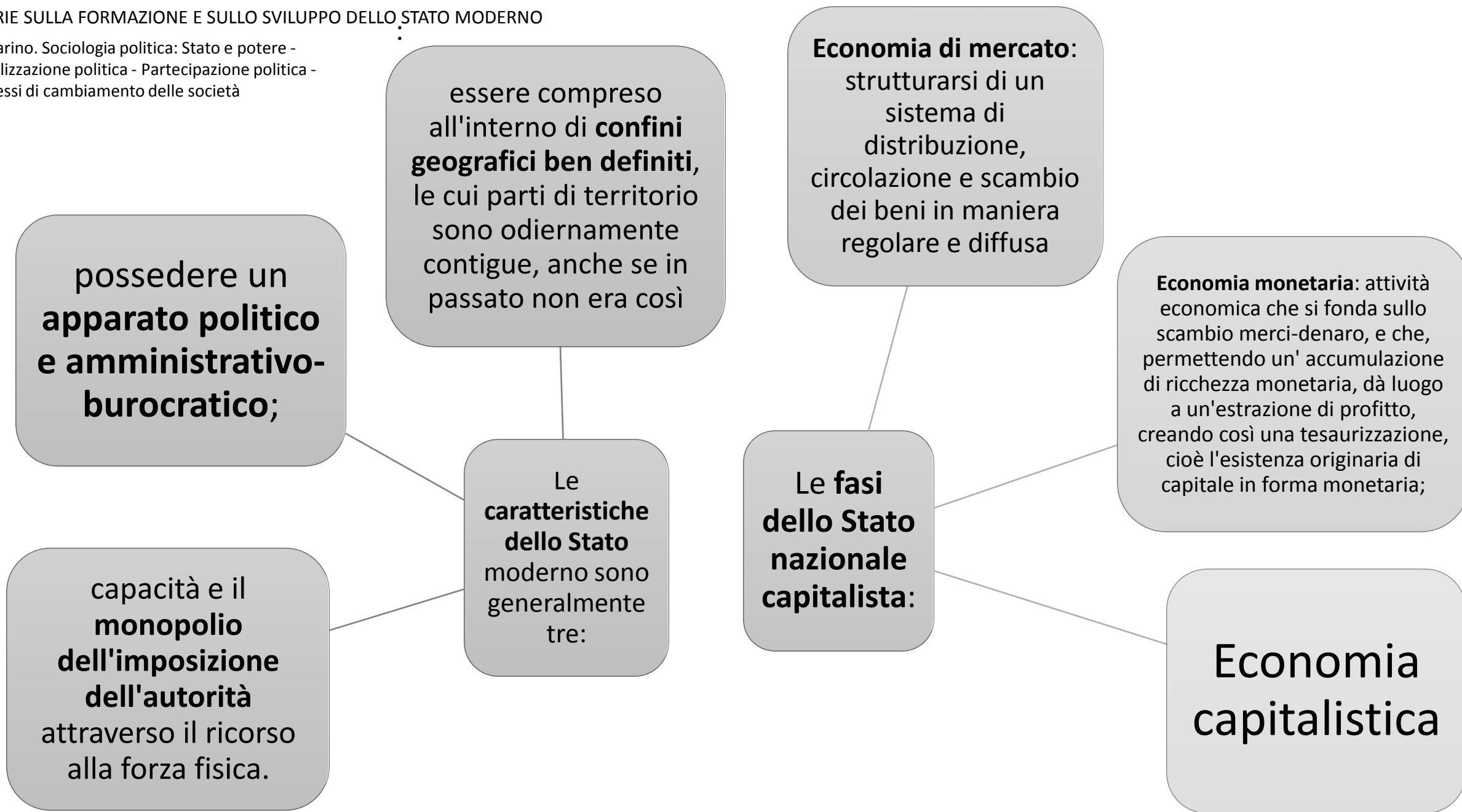
Connesse con la nozione di Stato sono dunque le altre tre nozioni, tra loro interdipendenti: quella di **potere** (inteso per ora come la capacità di imporre la propria volontà), quella di **autorità** e quella di **legittimità**.

«comunità umana la quale, nell'ambito di un determinato territorio [...]¹ pretende per sé (con successo) il monopolio dell'uso legittimo della forza fisica» (Weber, *Economia e società*, 1922).

generalmente non è materia di scelta degli individui l'appartenere a uno Stato; essi sono bensì soggetti al dominio dello Stato, in quanto ci sono nati o ci si trovano

Monopolo della forza: natura coercitiva dello Stato

Un caso particolare è rappresentato dall'attuale **Unione Europea**: essa si caratterizza, da una parte, come uno Stato in quanto comunità umana delimitata da precisi confini territoriali, reali, comprendente un apparato politico e burocratico che definisce e attua dei programmi politici, ma d'altra parte tale entità non possiede il monopolio dell'uso legittimo della forza fisica, e si tratta bensì di una associazione volontaria.



Forme della cittadinanza

Evoluzione del concetto di cittadinanza (**status di diritti + pratica sociale**)

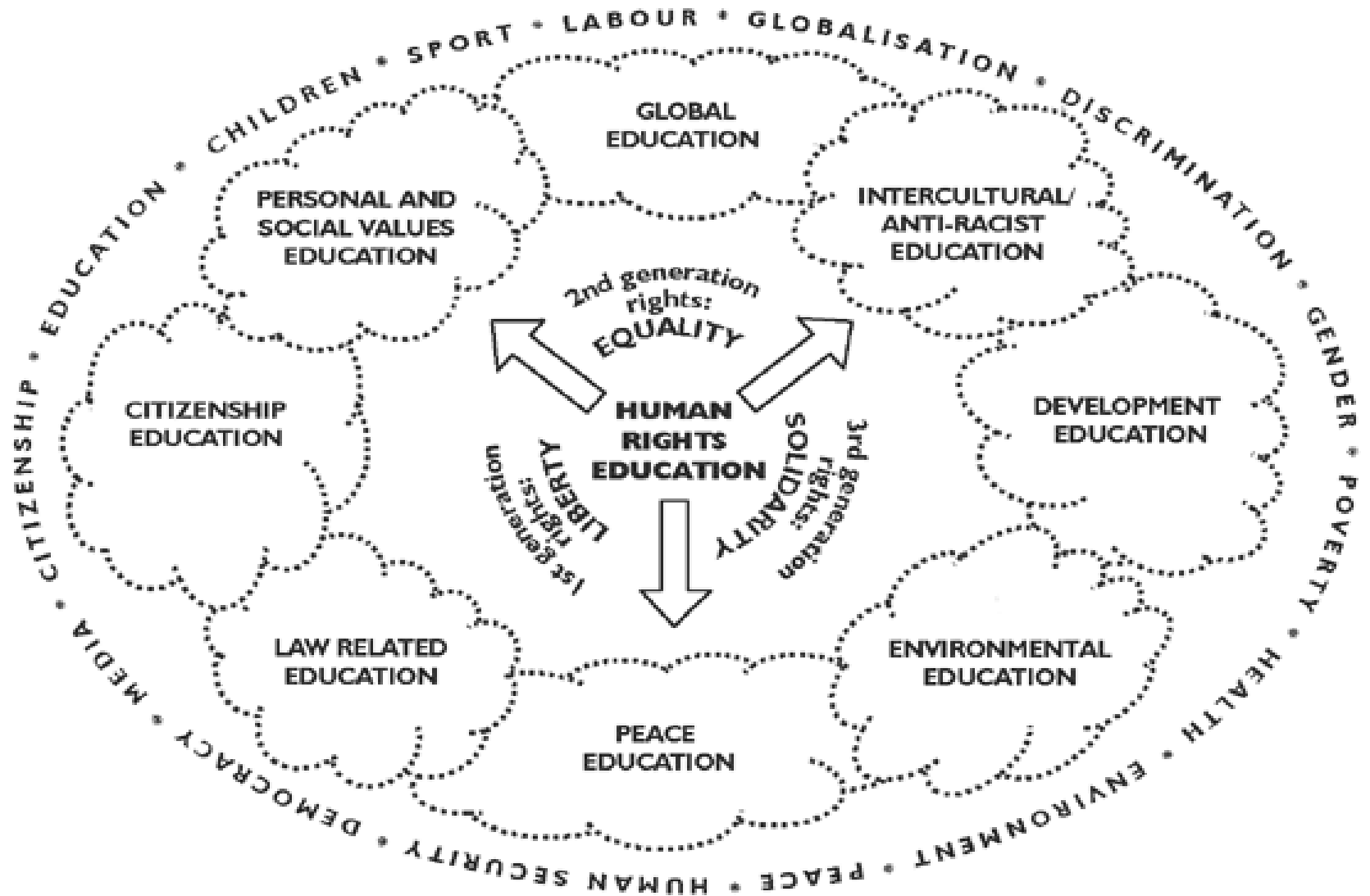
- **CITTADINANZA CIVILE** Affermazione dei diritti civili della persona: eguaglianza di fronte alla legge, diritto di circolazione, diritto alla vita, libertà di associazione, ecc.
- **CITTADINANZA POLITICA** Affermazione dei diritti politici individuali e collettivi: suffragio universale, diritto di eleggere e di essere eletto nei parlamenti, nei consigli comunali, ecc.
- **CITTADINANZA SOCIALE** Affermazione dei diritti sociali legati al lavoro, ai servizi sociali, alla salute, all'istruzione, ad una "buona vita", ecc.

Marshall, T. H. (1947), *Citizenship and Social Class*, Cambridge University Press, Cambridge; trad. it. Torino, Utet, 1976.



T.H. Marshall (1893-1981)

Welfare e diritti umani



IL WELFARE: DIRITTI

Questo sistema d'azione è garantito normativamente come diritto dalla 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: ... 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.

IL WELFARE: DIRITTI

IL WELFARE: DIRITTI

- 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. 30: ... Nei casi di incapacità dei genitori, la legge provvede a che siano assolti i loro compiti [***Affido e Adozione***].

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

IL WELFARE: DIRITTI

IL WELFARE: DIRITTI

- Art. 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 [assegni familiari].

Protegge la maternità, l'infanzia e la gioventù, favorendo gli istituti necessari a tale scopo [L. 285/97];

- Art. 32: La Repubblica tutela la salute come fondamentale diritto dell'individuo e interesse della collettività, e garantisce cure gratuite agli indigenti [S.S.N.].

IL WELFARE: DIRITTI

IL WELFARE: DIRITTI

- 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 WELFARE: DIRITTI

IL WELFARE: DIRITTI

- Art. 35: La Repubblica tutela il lavoro in tutte le sue forme ed applicazioni.

Cura la formazione e l'elevazione professionale dei lavoratori...

- 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.

IL WELFARE: DIRITTI

IL WELFARE: DIRITTI

- 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.

Il welfare state

si tratta di un sistema sociale (connesso al processo di modernizzazione) basato sulla assunzione da parte di uno stato politico di responsabilità primarie per il benessere sociale e individuale di ogni cittadino, attraverso la legislazione e l'attivazione di specifiche politiche sociali realizzate tramite uffici e agenzie governative, ossia da istituzioni pubbliche.

Il tradizionale **stato di diritto** è fondato sulle libertà individuali e sulle istituzioni di democrazia rappresentativa, lo **stato sociale** offre qualcosa in più ai suoi cittadini, ovvero si impegna a fornire **tutela e protezione contro rischi e bisogni** che costituiscono <sfide> per le condizioni di vita degli individui.

Welfare state, regimi di welfare, welfare mix

- *Welfare state* = intervento dello Stato nella protezione dei cittadini attraverso le politiche sociali. Rappresenta solo la parte pubblica della protezione dai rischi sociali.
- *Regimi di welfare o welfare mix* = modalità con cui la protezione sociale è distribuita tra lo stato, il mercato, la famiglia e le associazioni intermedie. Comprende dunque l'intervento pubblico ma anche quello privato.

Forme delle politiche sociali

- **POLITICHE DI RIPARAZIONE** L'intervento è *ex post* e i benefici vanno solo a chi si trova già in stato di bisogno, dopo che tutti gli altri possibili interventi sono falliti o non si sono verificati (politiche di assistenza)
- **POLITICHE DI PREVENZIONE** L'intervento è *ex ante* e si attua attraverso forme assicurative di predisposizione di benefici in caso di impedimenti, realizzazione di rischi, conseguenze negative future (politiche di previdenza)
- **POLITICHE DI PROMOZIONE** L'intervento è rivolto alla realizzazione dei diritti di cittadinanza, delle pari opportunità, dell'eguaglianza, della realizzazione delle aspirazioni di ciascun cittadino (politiche di cittadinanza)

POLITICA SOCIALE: GLI STRUMENTI

	Assistenza sociale	Assicurazione sociale	Sicurezza sociale
Copertura	Universale ma selettiva (<i>means test</i>)	Occupazionale	Universale
Prestazioni	Collegate al bisogno	Contributive/ retributive	A somma fissa
Finanziamento	Fiscalità generale	Contributiva	Fiscalità generale

Il *Welfare state* è...

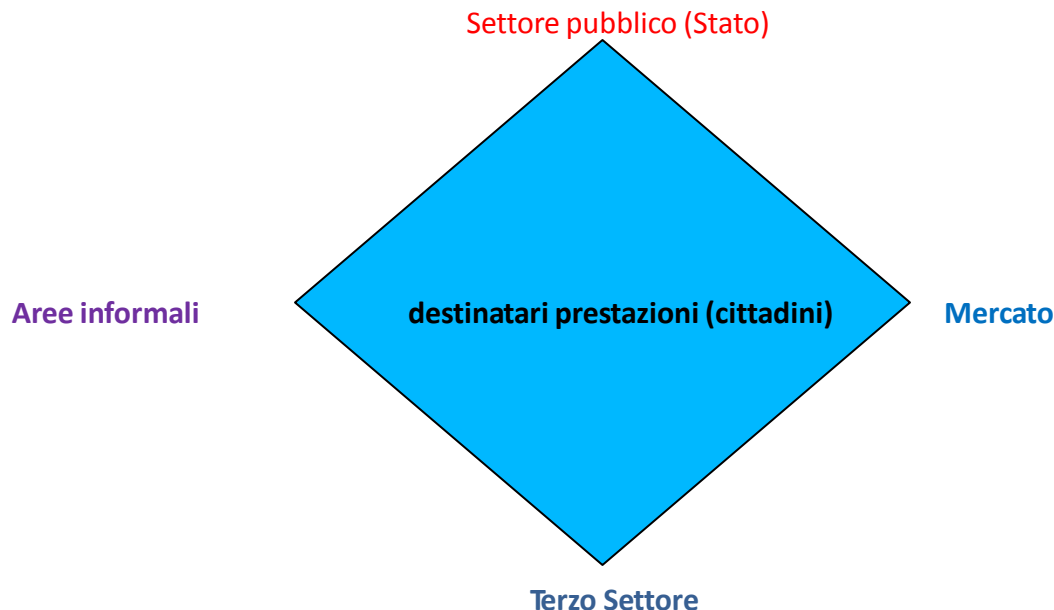
- ❑ un insieme integrato di politiche pubbliche
- ❑ volte alla protezione dai rischi sociali legati al processo di modernizzazione (quindi in costante evoluzione, nel passaggio tra **industrializzazione** ⇒ **terziarizzazione**)
- ❑ fondato sul riconoscimento di diritti sociali cui corrispondono doveri di contribuzione finanziaria e di rispetto delle regole per l'accesso alla protezione sociale

Il *Welfare state* esprime...

Un “*patto sociale*”
tra lo Stato e i cittadini

Il welfare-mix

- **Welfare mix** è una **formula** con cui si designa il gioco di relazioni e interdipendenze che corrono tra gli attori che realizzano le prestazioni, con effetti non statici ma di composizione e sviluppo dinamico nel tempo.
- Si può rappresentare graficamente come un rombo, con al centro i destinatari delle prestazioni e ai vertici i **macrosettori** di produzione:
 - A. settore pubblico (lo Stato svolge un ruolo predominante e sovra-ordinato);
 - B. mercato;
 - C. terzo settore;
 - D. aree informali, familiari e reti sociali primarie.



Gli attori del welfare: una sinossi (Borzaga e Fazzi, 2005)

	Famiglia	Mercato	Stato	Terzo settore
definizione	Nucleo familiare: persone in un aggregato domestico tra loro legate : es. marito e moglie, genitore e figlio (di sangue e adozione) celibe o nubile	Istituzione sociale per lo scambio volontario di beni e servizi attraverso prezzi stabiliti, generalmente, in termini monetari e secondo una logica di equivalenza	Istituzione cui una collettività delega compiti non solo di garanzia del rispetto di regole di convivenza civile ma anche lo svolgimento di attività per accrescere il benessere della collettività	Varie forme organizzative private (Associazioni di volontariato, cop.socili, enti morali, fondazioni) con scopi diversi dall'interesse esclusivo dei loro proprietari Risposta a bisogni pubblici da parte di privati
funzioni	Materiali, simboliche, relazionali: -RIPRODUTTIVA, -PRODUTTIVA E DI CONSUMO, - REDISTRIBUTIVA	PRODUTTIVA E ALLOCATIVA di beni e servizi	- REGOLAMENTAZIONE (disciplina i compiti dei cittadini) - REDISTRIBUZIONE (Reddito, Mezzi, Opportunità tra i cittadini) - PRODUTTIVA (di beni e servizi) - ASSICURATIVA - CORRETTIVA dei Fallimenti MK	Promozione di diritti di gruppi o comunità Redistribuzione di risorse tra individui, gruppi o attività Produzione di beni e servizi di interesse collettivi (incluse assicurazioni) informa autonoma, o per conto della P.A.
principi	SOLIDARIETÀ ORIZZONTALE (RECIPROCIÀ)	-MAXIM DEL BENESSERE AGENTI - EFFICIENZA (PREZZO) -CONCORRENZIALITÀ - VOLONTARIETÀ - IMPERSONALITÀ - COMPETITIVITÀ SCAMBI	-AUTORITÀ -CITTADINANZA	SOLIDARIETÀ, RECIPROCIÀ AUMENTARE IL BENESSERE GENERALE, VOLONTARIETÀ GRATUITÀ
Risorse	INTERNE (CAPACITÀ DI LAVORO DEI MEMBRI); ESTERNE (PARTECIPAZIONE AL LAVORO DI ALMENO 1 MEMBRO E ATTIVITÀ LAVORATIVE GENERATRICI DI REDDITO)	CAPACITÀ DEL MK DI CREARE LE RISORSE AL SUO INTERNO	SISTEMA FISCALE (TASSAZIONE CITTADINI E IMPRESE)	MIX DI RISORSE diverse per realizzare i loro scopi: donazioni di DENARO o LAVORO, Quote Associative anche non equivalenti al valore dei servizi ricevuti; contributi pubblici; esenzioni fiscali; vendita di servizi alla P.A. (spesso sottocosto)
Vantaggi	Bassi costi di produzione e coordinamento attività di ogni membro a favore degli altri	<u>SE MK concorrenziale (transazioni LIBERE+ Informazione PERFETTA)</u> allora: + Efficienza produttiva + Divisione e specializzazione del lavoro	-UNIVERSALITÀ -RIDOTTI VINCOLI DI BILANCIO (almeno nel Breve Periodo)	Produrre Beni e servizi con ELEVATA SIMILITUDINE. Migliore Interpretazione delle preferenze e dei Bisogni Locali (attenuare l'effetto del Votante MEDIANO) - Incentivare meglio riduzione COMP. OPPORT. - + Flessibilità Modalità Finanziamento
Limiti	Volontarietà, Precarietà; Ridotta divisione del lavoro.	Insufficienze o «Fallimenti» MK: - VANTAGGI SOLO A CHI HA GIÀ RISORSE - BENI PUBBLICI - ASIMMETRIA INFORMATIVA	-DIFFICOLTÀ DI INDIVIDUARE LE PREFERENZE (attraverso il voto, elettore mediano) -INEFFICIENZE PROD. BENI PUBBLICI (Inefficienze P.A.) - PROBLEMI DELLA FUNZIONE DISTRIBUTIVA	-PARTICOLARISMO (interventi non per tutti cittadini) -DISTORSIONI NELLA DISTRIBUZIONE DEL REDDITO (es. Arte e cultura, spese per servizi elitari; es. Fond. Bancarie italiane) - Servizi percepiti non come Diritto ma come benevola concessione (percezione

In conclusione....

- Ogni sistema di welfare è popolato da **più attori** che spesso svolgono funzioni analoghe ma che si differenziano per
 - tipo di beni o servizi prodotti;
 - principi di governo dell'azione;
 - criteri di produzione;
 - modalità di allocazione;
 - modalità di finanziamento;
- I diversi attori dovrebbero svolgere **funzioni coerenti** con le loro caratteristiche;
- *lo stesso attore **non** deve svolgere **sempre** gli **stessi** ruoli;*
- ***Non* esiste una formula ottimale di **welfare mix**;**
- L'analisi dei problemi locali guida verso soluzioni globali

TERZO SETTORE?

E' l'insieme di realtà che svolgono attività e servizi di pubblico interesse, con motivazioni di solidarietà, senza trarne utili personali o collettivi, diretti o indiretti.

Tipologia di Organizzazioni del TERZO SETTORE:

- **Associazioni non riconosciute**
- **Organizzazioni di volontariato**
- **Cooperative sociali**
- **Organizzazioni non governative**
- **Fondazioni**
- **Enti ausiliari**



Assemblea Generale

Distr.: Generale
21 ottobre 2015

Settantesima sessione
punti dell'agenda 15 e 116

Risoluzione adottata dall'Assemblea Generale il 25 settembre 2015

[senza riferimento a una Commissione Principale (A/70/L.I)]

70/1. Trasformare il nostro mondo: l'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile

L'Assemblea Generale

Adotta il seguente documento risultante dal vertice delle Nazioni Unite per l'adozione dell'agenda dello sviluppo post 2015:

Trasformare il nostro mondo: l'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile

Preambolo

Quest'Agenda è un programma d'azione per le persone, il pianeta e la prosperità. Essa persegue inoltre il rafforzamento della pace universale in una maggiore libertà. Riconosciamo che sradicare la povertà in tutte le sue forme e dimensioni, inclusa la povertà estrema, è la più grande sfida globale ed un requisito indispensabile per lo sviluppo sostenibile.

Tutti i paesi e tutte le parti in causa, agendo in associazione collaborativa, implementeranno questo programma. Siamo decisi a liberare la razza umana dalla tirannia della povertà e vogliamo curare e salvaguardare il nostro pianeta. Siamo determinati a fare i passi audaci e trasformativi che sono urgentemente necessari per portare il mondo sulla strada della sostenibilità e della resilienza. Nell'intraprendere questo viaggio collettivo, promettiamo che nessuno verrà trascurato.

I 17 Obiettivi per lo Sviluppo Sostenibile e i 169 traguardi che annunceremo oggi dimostrano la dimensione e l'ambizione di questa nuova Agenda universale. Essi si basano sugli Obiettivi di Sviluppo del Millennio e mirano a completare ciò che questi non sono riusciti a realizzare. Essi mirano a realizzare pienamente i diritti umani di tutti e a raggiungere l'uguaglianza di genere e l'emancipazione di tutte le donne e le ragazze. Essi sono interconnessi e indivisibili e bilanciano le tre dimensioni dello sviluppo sostenibile: la dimensione economica, sociale ed ambientale.

Gli Obiettivi e i traguardi stimoleranno nei prossimi 15 anni interventi in aree di importanza cruciale per l'umanità e il pianeta.

Obiettivi per lo Sviluppo Sostenibile

- Obiettivo 1. Porre fine ad ogni forma di povertà nel mondo
- Obiettivo 2. Porre fine alla fame, raggiungere la sicurezza alimentare, migliorare la nutrizione e promuovere un'agricoltura sostenibile
- Obiettivo 3. Assicurare la salute e il benessere per tutti e per tutte le età
- Obiettivo 4. Fornire un'educazione di qualità, equa ed inclusiva, e opportunità di apprendimento per tutti
- Obiettivo 5. Raggiungere l'uguaglianza di genere ed emancipare tutte le donne e le ragazze
- Obiettivo 6. Garantire a tutti la disponibilità e la gestione sostenibile dell'acqua e delle strutture igienico-sanitarie
- Obiettivo 7. Assicurare a tutti l'accesso a sistemi di energia economici, affidabili, sostenibili e moderni
- Obiettivo 8. Incentivare una crescita economica duratura, inclusiva e sostenibile, un'occupazione piena e produttiva ed un lavoro dignitoso per tutti
- Obiettivo 9. Costruire un'infrastruttura resiliente e promuovere l'innovazione ed una industrializzazione equa, responsabile e sostenibile
- Obiettivo 10. Ridurre l'ineguaglianza all'interno di e fra le nazioni
- Obiettivo 11. Rendere le città e gli insediamenti umani inclusivi, sicuri, duraturi e sostenibili
- Obiettivo 12. Garantire modelli sostenibili di produzione e di consumo
- Obiettivo 13.** Promuovere azioni, a tutti i livelli, per combattere il cambiamento climatico*
- Obiettivo 14.** Conservare e utilizzare in modo durevole gli oceani, i mari e le risorse marine per uno sviluppo sostenibile
- Obiettivo 15.** Proteggere, ripristinare e favorire un uso sostenibile dell'ecosistema terrestre
- Obiettivo 16. Promuovere società pacifiche e inclusive per uno sviluppo sostenibile
- Obiettivo 17. Rafforzare i mezzi di attuazione e rinnovare il partenariato mondiale per lo sviluppo sostenibile

* Riconoscendo che la Convenzione delle Nazioni Unite sui Cambiamenti Climatici è il principale forum internazionale e intergovernativo per la negoziazione della risposta globale al cambiamento climatico

LAUDATO SI'
LETTERA ENCICLICA
DEL SANTO PADRE
FRANCESCO SULLA CURA DELLA CASA COMUNE

PASSI SCELTI

Introduzione

«Laudato si', mi' Signore », cantava san Francesco d'Assisi. In questo bel cantico ci ricordava che la nostra casa comune è anche come una sorella, con la quale condividiamo l'esistenza, e come una madre bella che ci accoglie tra le sue braccia: « Laudato si', mi' Signore, per sora nostra madre Terra, la quale ne sustenta et governa, et produce diversi fructi con coloriti flori et herba » (n. 1)

«Questa sorella protesta per il male che le provochiamo, a causa dell'uso irresponsabile e dell'abuso dei beni che Dio ha posto in lei. Siamo cresciuti pensando che eravamo suoi proprietari e dominatori, autorizzati a saccheggiarla. La violenza che c'è nel cuore umano ferito dal peccato si manifesta anche nei sintomi di malattia che avvertiamo nel suolo, nell'acqua, nell'aria e negli esseri viventi. Per questo, fra i poveri più abbandonati e maltrattati, c'è la nostra oppressa e devastata terra, che «geme e soffre le doglie del parto» (Rm 8,22). Dimentichiamo che noi stessi siamo terra (cfr Gen 2,7). Il nostro stesso corpo è costituito dagli elementi del pianeta, la sua aria è quella che ci dà il respiro e la sua acqua ci vivifica e ristora.» (n. 2)

«Credo che Francesco sia l'esempio per eccellenza della cura per ciò che è debole e di una ecologia integrale, vissuta con gioia e autenticità.» (n. 10)

«... per lui qualsiasi creatura era una sorella, unita a lui con vincoli di affetto. Per questo si sentiva chiamato a prendersi cura di tutto ciò che esiste.» (n. 10)

«La sfida urgente di proteggere la nostra casa comune comprende la preoccupazione di unire tutta la famiglia umana nella ricerca di uno sviluppo sostenibile e integrale, poiché sappiamo che le cose possono cambiare.» (n. 13)

«I giovani esigono da noi un cambiamento. Essi si domandano com'è possibile che si pretenda di costruire un futuro migliore senza pensare alla crisi ambientale e alle sofferenze degli esclusi.» (n. 13)

Quello che sta accadendo alla nostra casa

«La continua accelerazione dei cambiamenti dell'umanità e del pianeta si unisce oggi all'intensificazione dei ritmi di vita e di lavoro, in quella che in spagnolo alcuni chiamano "rapidación" (rapidizzazione). Benché il cambiamento faccia parte della dinamica dei sistemi complessi, la velocità che le azioni umane gli impongono oggi contrasta con la naturale lentezza dell'evoluzione biologica. A ciò si aggiunge il problema che gli obiettivi di questo cambiamento veloce e costante non necessariamente sono orientati al bene comune e a uno sviluppo umano, sostenibile e integrale. Il cambiamento è qualcosa di auspicabile, ma diventa preoccupante quando si muta in deterioramento del mondo e della qualità della vita di gran parte dell'umanità.» (n. 18)

Quello che sta accadendo alla nostra casa:

- Inquinamento e cambiamenti climatici (nn. 20-26)
- La questione dell'acqua (nn. 27-31)
- Perdita di biodiversità (nn. 32-42)
- Deterioramento della qualità della vita umana e degenerazione sociale (nn. 43-47)
- Inequità planetaria (nn. 48-52) ...

Passi significativi

«Questi problemi sono intimamente legati alla cultura dello scarto, che colpisce tanto gli esseri umani esclusi quanto le cose che si trasformano velocemente in spazzatura.» (n. 22)

«L'umanità è chiamata a prendere coscienza della necessità di cambiamenti di stili di vita, di produzione e di consumo ...» (n. 23)

«Se la tendenza attuale continua, questo secolo potrebbe essere testimone di cambiamenti climatici inauditi e di una distruzione senza precedenti degli ecosistemi, con gravi conseguenze per tutti noi.» (n. 24)

«Molti poveri vivono in luoghi particolarmente colpiti da fenomeni connessi al riscaldamento, e i loro mezzi di sostentamento dipendono fortemente dalle riserve naturali e dai cosiddetti servizi dell'ecosistema, come l'agricoltura, la pesca e le risorse forestali. ... È tragico l'aumento dei migranti che fuggono la miseria aggravata dal degrado ambientale, i quali non sono riconosciuti come rifugiati nelle convenzioni internazionali e portano il peso della propria vita abbandonata senza alcuna tutela normativa. Purtroppo c'è una generale indifferenza di fronte a queste tragedie, che accadono tuttora in diverse parti » (n. 25)

«... l'accesso all'acqua potabile e sicura è un diritto umano essenziale, fondamentale e universale, perché determina la sopravvivenza delle persone, e per questo è condizione per l'esercizio degli altri diritti umani. Questo mondo ha un grave debito sociale verso i poveri che non hanno accesso all'acqua potabile, perché ciò significa negare ad essi il diritto alla vita radicato nella loro inalienabile dignità.» (n. 30)

«Ma oggi non possiamo fare a meno di riconoscere che un vero approccio ecologico diventa sempre un approccio sociale, che deve integrare la giustizia nelle discussioni sull'ambiente, per ascoltare tanto il grido della terra quanto il grido dei poveri.» (n. 49)

«Bisogna rafforzare la consapevolezza che siamo una sola famiglia umana. Non ci sono frontiere e barriere politiche o sociali che ci permettano di isolarci, e per ciò stesso non c'è nemmeno spazio per la globalizzazione dell'indifferenza.» (n. 52)

«... l'esistenza umana si basa su tre relazioni fondamentali strettamente connesse: la relazione con Dio, quella con il prossimo e quella con la terra. Secondo la Bibbia, queste tre relazioni vitali sono rotte, non solo fuori, ma anche dentro di noi. Questa rottura è il peccato. » (n. 66)

«Tutto è collegato. Per questo si richiede una preoccupazione per l'ambiente unita al sincero amore per gli esseri umani e un costante impegno riguardo ai problemi della società.» (n. 91)

«L'ambiente è un bene collettivo, patrimonio di tutta l'umanità e responsabilità di tutti.» (n. 95)

«A nulla ci servirà descrivere i sintomi, se non riconosciamo la radice umana della crisi ecologica. Vi è un modo di comprendere la vita e l'azione umana che è deviato e che contraddice la realtà fino al punto di rovinarla.» (n. 101)

«L'essere umano non è pienamente autonomo. La sua libertà si ammala quando si consegna alle forze cieche dell'inconscio, dei bisogni immediati, dell'egoismo, della violenza brutale. In tal senso, è nudo ed esposto di fronte al suo stesso potere che continua a crescere, senza avere gli strumenti per controllarlo. Può disporre di meccanismi superficiali, ma possiamo affermare che gli mancano un'etica adeguatamente solida, una cultura e una spiritualità che realmente gli diano un limite e lo contengano entro un lucido dominio di sé.» (n. 105)

Ecologia integrale

«Dal momento che tutto è intimamente relazionato e che gli attuali problemi richiedono uno sguardo che tenga conto di tutti gli aspetti della crisi mondiale, propongo di soffermarci adesso a riflettere sui diversi elementi di una ecologia integrale, che comprenda chiaramente le dimensioni umane e sociali. » (n. 137)

«L'ecologia studia le relazioni tra gli organismi viventi e l'ambiente in cui si sviluppano.» (n. 138)

«Quando parliamo di “ambiente” facciamo riferimento anche a una particolare relazione: quella tra la natura e la società che la abita. Questo ci impedisce di considerare la natura come qualcosa di separato da noi o come una mera cornice della nostra vita. Siamo inclusi in essa, siamo parte di essa e ne siamo compenetrati.» (n. 139)

«L'ambiente si situa nella logica del ricevere. È un prestito che ogni generazione riceve e deve trasmettere alla generazione successiva » (n. 159)

Altri passi

«Abbiamo bisogno di una reazione globale più responsabile, che implica affrontare contemporaneamente la riduzione dell'inquinamento e lo sviluppo dei Paesi e delle regioni povere. » (n. 175)

«La coscienza della gravità della crisi culturale ed ecologica deve tradursi in nuove abitudini.

... i giovani hanno una nuova sensibilità ecologica e uno spirito generoso, e alcuni di loro lottano in modo ammirevole per la difesa dell'ambiente, ma sono cresciuti in un contesto di altissimo consumo e di benessere che rende difficile la maturazione di altre abitudini. Per questo ci troviamo davanti ad una sfida educativa.» (n. 209)

«È molto nobile assumere il compito di avere cura del creato con piccole azioni quotidiane, ed è meraviglioso che l'educazione sia capace di motivarle fino a dar forma ad uno stile di vita. L'educazione alla responsabilità ambientale può incoraggiare vari comportamenti che hanno un'incidenza diretta e importante nella cura per l'ambiente, come evitare l'uso di materiale plastico o di carta, ridurre il consumo di acqua, differenziare i rifiuti, cucinare solo quanto ragionevolmente si potrà mangiare, trattare con cura gli altri esseri viventi, utilizzare il trasporto pubblico o condividere un medesimo veicolo tra varie persone, piantare alberi, spegnere le luci inutili, e così via. Tutto ciò fa parte di una creatività generosa e dignitosa, che mostra il meglio dell'essere umano. Riutilizzare qualcosa invece di disfarsene rapidamente, partendo da motivazioni profonde, può essere un atto di amore che esprime la nostra dignità.» (n. 211)

Il campo elettrico

Il concetto di campo elettrico (come quello di campo gravitazionale o di un qualunque altro tipo di interazione che si esercita a distanza, cioè senza che i corpi interagenti vengano a contatto fisico) è stato introdotto per superare una difficoltà concettuale, che nasce dalla constatazione che la forza coulombiana \vec{F}_{el} (cioè quella ottenuta dalla legge di Coulomb) fa sentire i suoi effetti su una carica q nel momento stesso nel quale essa viene creata. Questo significherebbe però che la forza \vec{F}_{el} verrebbe trasmessa alla carica q istantaneamente, contraddicendo un principio generale della fisica moderna, secondo il quale nulla (nel nostro caso sarebbe la forza \vec{F}_{el}) può propagarsi a velocità infinita.

Seguendo questo ragionamento quindi, discende che nel punto P, in cui si trova la carica q , deve già essere presente la forza \vec{F}_{el} indipendentemente dal fatto che in P si trovi o meno la carica q . Questo cambia radicalmente il punto di vista classico della forza che si trasmette a distanza (cioè l'impostazione coulombiana o newtoniana).

Viene pertanto introdotto un nuovo ente fisico, il campo elettrico, che indichiamo con il simbolo \vec{E} . Come il campo gravitazionale, esso è un campo di forze (elettriche nel caso delle cariche elettriche, gravitazionali in quello delle masse).

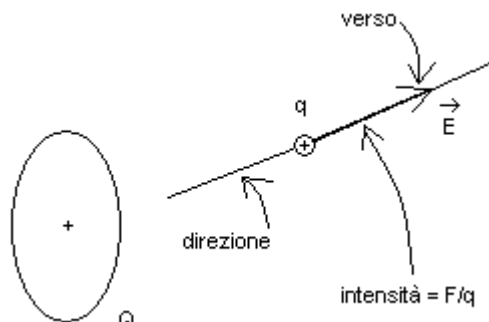
Il campo elettrico è generato da una qualunque configurazione di carica: dalla singola carica puntiforme, ad una distribuzione di cariche di qualsivoglia forma ed estensione. *Per esprimere il fatto che un corpo carico B risente di una forza elettrica in tutti i punti dello spazio intorno ad un corpo carico A, si dice che la carica Q_A del corpo A genera nello spazio circostante un campo elettrico \vec{E} .*

Per chiarire ulteriormente questo concetto proviamo a rispondere ad un dubbio che può legittimamente nascere: il campo elettrico è semplicemente un modo diverso per descrivere le interazioni fra cariche elettriche, oppure è invece qualcosa che esiste di realmente? La risposta a questa fondamentale domanda è: il campo elettrico (come qualunque altro campo di forze a distanza) esiste realmente.

Nel caso, per esempio, di un corpo A, il fatto di caricarlo con una certa quantità di carica Q_A , modifica le proprietà fisiche dello spazio ad esso circostante, nel senso che ora lo spazio diventa sede di forze elettriche che prima non esistevano. Quindi il campo elettrico fa da intermediario fra la carica generatrice Q_A e la carica esploratrice (o di prova) q , nel senso che la carica generatrice Q_A non agisce direttamente sulla carica q con la forza \vec{F}_{el} che si ricava dalla legge di Coulomb, bensì indirettamente attraverso il campo elettrico da essa stesso creato.

Il concetto di campo elettrico viene precisato quantitativamente definendo un vettore campo elettrico \vec{E} in ogni punto dello spazio attraverso l'introduzione in un punto P del campo di una carica di prova q positiva. Si definisce quindi vettore campo elettrico nel punto P il vettore:

$$\vec{E} = \frac{\vec{F}_{el}}{q}$$



Nel Sistema Internazionale di unità di misura il campo elettrico si misura in *newton/coulomb* (N/C). Anche dalla sua definizione quantitativa risulta evidente, come detto in precedenza, che questa nuova grandezza non dipende dal valore della carica di prova q di cui ci serviamo per misurarla. Infatti se usassimo una carica di prova doppia, tripla, ... otterremo sempre lo stesso campo elettrico, perché la forza diventerebbe anch'essa doppia, tripla Per rendersene conto basta calcolare l'intensità del campo elettrico generato da una sola carica puntiforme Q (positiva o negativa). Come sappiamo dalla legge di Coulomb, la forza che Q esercita sulla carica di prova q , posta a distanza r , vale:

$$F_{el} = k \frac{Qq}{r^2},$$

quindi per il campo elettrico si ottiene:

$$E = \frac{F_{el}}{q} = \frac{k \frac{Qq}{r^2}}{q} = k \frac{Q}{r^2} \quad (1)$$

Come si vede, la carica di prova q non figura nell'espressione del campo elettrico. Se ne avessimo usato una diversa, il campo elettrico non sarebbe cambiato.

Il campo elettrico \vec{E} dipende soltanto dalle cariche che lo generano e dal punto in cui è misurato.

La direzione e il verso di \vec{E} sono gli stessi della forza elettrica \vec{F}_{el} poiché nella sua definizione si è diviso il vettore \vec{F}_{el} per lo scalare positivo q .

Se usassimo una carica di prova unitaria positiva, cioè uguale a +1 C (cioè 1 coulomb positivo) \vec{E} coinciderebbe con \vec{F}_{el} ; infatti:

$$E = k \frac{Q}{r^2} = k \frac{Q \cdot (+1)}{r^2}$$

Che è appunto la forza che interagisce fra la carica generatrice Q e la carica di prova di intensità uguale ad 1 coulomb positivo.

Per finire questa breve descrizione del concetto di campo elettrico, occorre fare una considerazione metodologica circa la scelta della carica di prova. Siccome anche la carica esploratrice genera un campo elettrico, la sua presenza può provocare uno spostamento delle cariche generatrici rispetto alla loro posizione iniziale, per cui il campo stesso, come definito dalla equazione (1), risulterebbe modificato (perché cambierebbe il valore di r). Per ovviare a questo "inconveniente" basterà scegliere una carica di prova molto piccola. Una carica di prova molto piccola avrà un'azione trascurabile sulle cariche generatrici del campo. Il campo elettrico, d'altra parte, essendo il rapporto fra la forza sentita dalla carica di prova ed il valore della carica stessa, come abbiamo visto, sarà il medesimo, anche se misurato con una carica molto piccola.

Un altro aspetto importante del campo elettrico è il seguente: la conoscenza del campo elettrico in tutti i punti di una regione di spazio ci mette in grado di calcolare la forza che agisce su una qualsiasi carica posta in qualunque punto, anche se non conosciamo quali e quante sono le cariche che generano il campo stesso. Infatti dalla relazione che definisce il campo elettrico

$$\vec{E} = \frac{\vec{F}_{el}}{q}$$

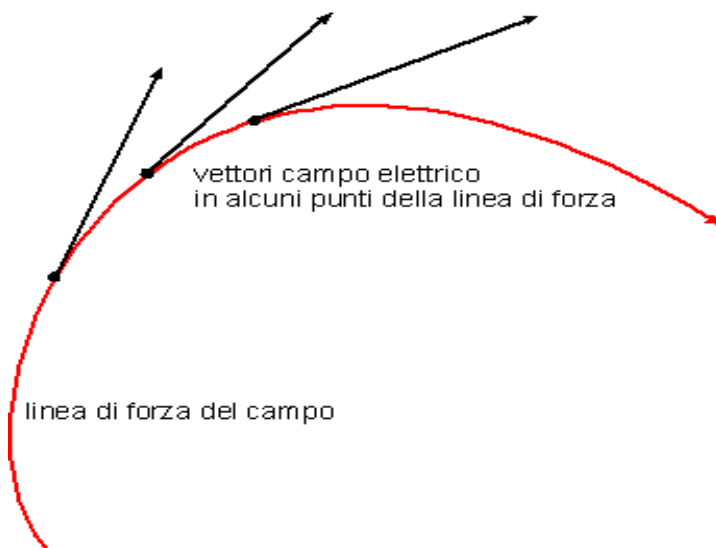
segue

$$\vec{F}_{el} = q\vec{E}$$

Pertanto basta moltiplicare il vettore campo elettrico che agisce in un determinato punto per il valore della carica che si trova in quel punto per ottenere la forza che agisce sulla carica.

Linee di forza. Rappresentazione grafica del campo elettrico

Per rappresentare visivamente il campo elettrico generato da un insieme di cariche, possiamo tracciare una serie di vettori in diversi punti dello spazio. Essi devono avere la direzione e il verso che ha il campo elettrico in ciascuno di quei punti e la lunghezza proporzionale alla sua intensità. Tuttavia esiste una rappresentazione migliore basata sulle cosiddette *linee di campo* o **linee di forza** (dato che il campo elettrico è un campo di forze). *Si dice linea di forza del campo elettrico \vec{E} , una linea orientata in ogni punto della quale la retta tangente ha la stessa direzione del campo elettrico in quel punto. Il verso nel quale si percorre la linea di forza è quello del campo \vec{E} .*



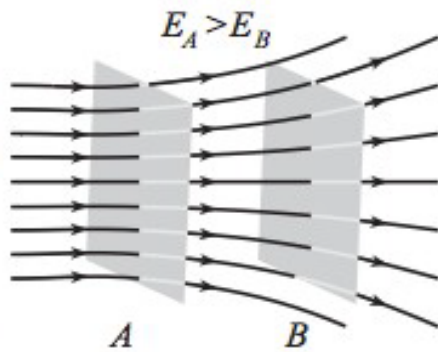
In un punto qualsiasi P della linea di forza, la tangente alla linea di forza stessa rappresenta la direzione del campo elettrico \vec{E} in quel punto. Inoltre la linea di forza viene dotata di un verso di percorrenza che indica il verso del campo elettrico \vec{E} . In sostanza la linea di forza consente di individuare in ogni suo punto la direzione e il verso del campo \vec{E} .

È bene ricordare che le linee di forza non corrispondono a qualcosa che esiste nel mondo reale. Esse sono solo un'efficace rappresentazione di come il campo elettrico varia in una data regione di spazio.

Per un dato punto passa una ed una sola linea di forza, in quanto in ogni punto dello spazio esiste uno ed un solo vettore \vec{E} campo elettrico; pertanto due linee di forza non possono mai intersecarsi (nel punto di intersezione ci dovrebbero essere due diversi vettori del campo elettrico, cosa che naturalmente è assurda).

Se scegliessimo di disegnare in ogni punto la linea di forza che passa per esso, tutto il disegno sarebbe riempito di linee e nessuna di esse potrebbe essere distinta dalle altre. Per convenzione si sceglie allora di disegnarne solo un numero limitato, in modo che il numero di linee di forza per unità di area che attraversano una superficie ad esse perpendicolare è proporzionale all'intensità del campo elettrico in corrispondenza della superficie. (cioè le

linee di forza si addensano dove l'intensità del campo è maggiore e si diradano dove è minore)



In questa figura l'elemento di superficie A ha la stessa area di quello B. Come si vede però il numero di linee di forza del campo che attraversano A è maggiore di quello che attraversano B; ciò significa che il campo elettrico nella zona della superficie A è più intenso di quello nella zona della superficie B.

Nel caso, per esempio, del campo generato da una carica puntiforme Q , le linee di forza sono semirette che hanno origine nel punto in cui si trova la carica generatrice. Il loro verso è quello uscente dalla carica Q se questa è positiva, mentre è diretto verso la carica Q se essa è negativa. Come si vede dalle figure seguenti, esse sono più dense vicino alla carica, dove il campo è più intenso, e più rade lontano dalla carica, dove il campo è meno intenso.

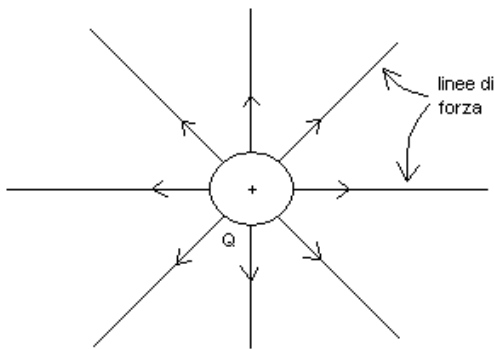


Figura 1: Linee di forza del campo elettrico di una carica puntiforme positiva

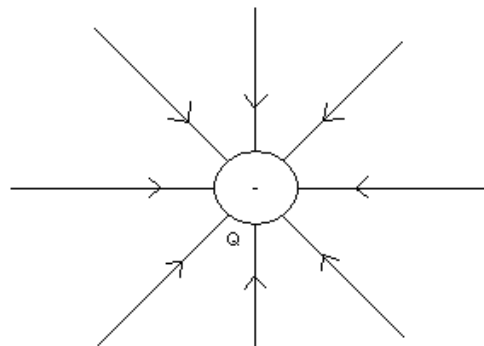


Figura 2: Linee di forza del campo elettrico di una carica puntiforme negativa

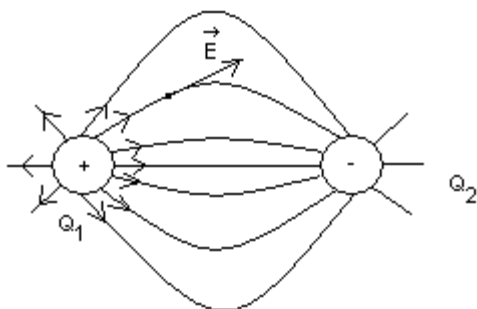


Figura 3: Linee di forza del campo elettrico di un dipolo, ovvero due cariche opposte in segno ed uguali in valore, separate da una certa distanza

Un'altra configurazione di carica che è importante considerare è quella costituita da un piano di carica, positiva o negativa. Naturalmente il piano, come sappiamo dalla geometria, è una figura di estensione infinita, quindi si parla anche di "distribuzione piana infinita di carica".

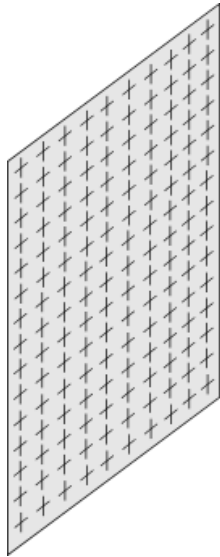


Figura 4: porzione del piano di carica visto in prospettiva.

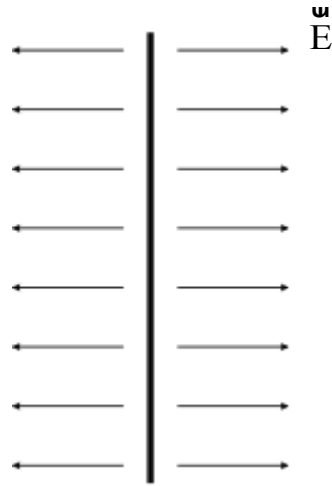


Figura 5: porzione del piano di carica, visto di profilo, dove sono indicate le linee di forza del campo elettrico.

Dato che parliamo di una superficie di carica, si può introdurre una nuova grandezza fisica, cioè la densità superficiale di carica, indicata con la lettera greca minuscola σ (sigma), definita dal rapporto fra la quantità di carica Q presente su un elemento di superficie di area A e la stessa area A , cioè:

$$\sigma = \frac{Q}{A} \quad \text{L'unità di misura della densità superficiale di carica } \sigma \text{ è } C/m^2$$

Vista la particolarità della distribuzione di carica, si possono fare le seguenti considerazioni: data l'estensione infinita della superficie, la carica, per ragioni di simmetria, si andrà a disporre in modo uniforme sulla superficie stessa (cioè non c'è nessuna ragione per la quale la carica debba concentrarsi maggiormente in alcune zone rispetto ad altre). Quindi, come si vede anche nella figura 5, il campo elettrico è perpendicolare alla superficie. Per quanto riguarda il verso, esso sarà rivolto verso l'esterno (come nella figura 5) se la carica è positiva (come nella figura 4), e verso l'interno nel caso contrario.

Dopo aver visto qual è la direzione e il verso del campo elettrico, vediamo qual è la sua intensità. Attraverso alcuni calcoli si ricava che l'intensità del campo elettrico di una distribuzione piana infinita di carica è data dalla seguente espressione:

$$E = 2\pi k \sigma \quad \text{k è la costante presente nella legge di Coulomb}$$

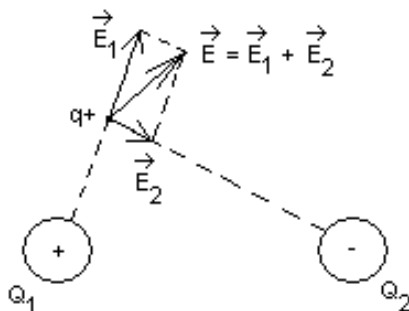
Come si vede, l'intensità di E non dipende dalla distanza dal piano della distribuzione, ed essendo costanti le grandezze che ne forniscono l'espressione, è anch'essa costante. Se a questo si aggiunge il fatto che anche la direzione e il verso di E sono gli stessi in qualsiasi punto, possiamo concludere che il campo elettrico di una distribuzione piana infinita di carica è uniforme.

Per concludere, vediamo un'altra proprietà molto importante del campo elettrico che deriva dalla corrispondente proprietà della forza elettrica, da cui trae origine: per la forza elettrica (come anche per quella gravitazionale e altre) se il campo è generato da più di una carica, per esempio da Q_1 e da Q_2 , la forza \vec{F} sulla carica di prova q è uguale alla somma vettoriale delle forze \vec{F}_1 e \vec{F}_2 che le singole cariche esercitano separatamente su q (principio di sovrapposizione), cioè:

$$\vec{F} = \vec{F}_1 + \vec{F}_2 .$$

Quindi il vettore \vec{E} è uguale a

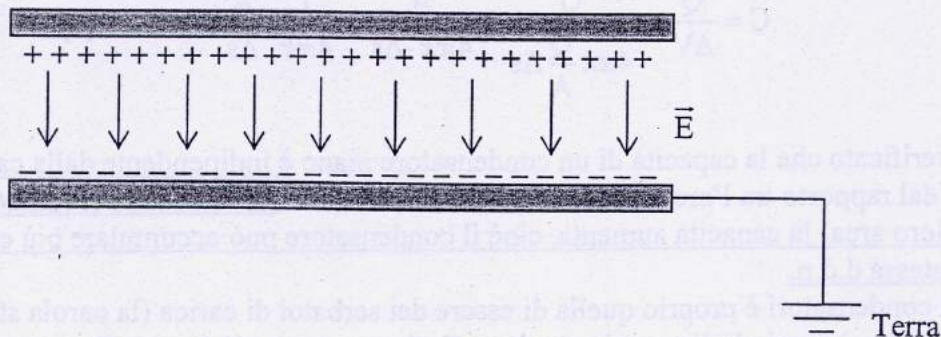
$$\vec{E} = \frac{\vec{F}}{q} = \frac{\vec{F}_1 + \vec{F}_2}{q} = \vec{E}_1 + \vec{E}_2 ,$$



Sommando quindi i campi elettrici \vec{E}_1 ed \vec{E}_2 generati rispettivamente da Q_1 e da Q_2 , ad esempio con il metodo del parallelogrammo, si ottiene il campo elettrico risultante \vec{E} . Naturalmente, dato che i campi \vec{E}_1 e \vec{E}_2 sono indipendenti dalla carica q , lo sarà anche \vec{E} .

Il Condensatore piano - La capacità

Un **condensatore piano** è costituito da due lamine metalliche parallele, chiamate armature, poste a una certa (piccola) distanza l'una dall'altra.



Se carichiamo una di esse con una carica $+Q$ (positiva) e mettiamo l'altra a terra, su quest'ultima viene indotta una carica $-Q$ (negativa). Nella zona interna, lontano dai bordi, si viene a creare un campo elettrico uniforme \vec{E} . Tra le due armature si stabilisce una d.d.p. ΔV che dipende dalla carica Q . L'esperienza mostra che il rapporto tra queste due grandezze si mantiene costante al variare della carica Q :

$$C = \frac{Q}{\Delta V}.$$

Tale rapporto si chiama **capacità** del condensatore. Nel Sistema Internazionale la capacità si misura in **farad** (F):

$$1 \text{ farad} = \frac{1 \text{ coulomb}}{1 \text{ volt}}.$$

In sostanza quindi la capacità di un condensatore è la quantità di carica che sta sulle sue armature per unità di d.d.p. ΔV , quindi coulomb per ogni volt, che si chiama farad.

Determiniamo ora da che cosa dipende la capacità di un condensatore piano. Si può dimostrare che il campo elettrico tra le due armature è dato dalla formula

$$E = 4\pi k \frac{Q}{A}$$

Dove k è la costante della legge di Coulomb e A è l'area di ciascuna armatura.

D'altra parte sappiamo che in un condensatore costituito da due armature parallele il campo elettrico è legato alla d.d.p. dalla relazione

$$E = \frac{\Delta V}{\Delta s} \Rightarrow \Delta V = E \cdot \Delta s$$

(abbiamo ommesso il segno “-”, presente in questa equazione, in quanto stiamo considerando solo i moduli delle grandezze, cioè i valori numerici, senza tenere conto di altre caratteristiche, come il verso del campo elettrico) dove Δs è la distanza tra le due armature. Sostituendo l'espressione di E nell'ultima formula otteniamo:

$$\Delta V = 4\pi k \frac{Q}{A} \Delta s.$$

Questa formula significa in sostanza che la d.d.p. ΔV è tanto più grande quanto maggiore è la carica. La capacità, che si ottiene dividendo Q per ΔV , è quindi:

$$C = \frac{Q}{\Delta V} = \frac{Q}{4\pi k \frac{Q}{A} \Delta s} = \frac{A}{4\pi k \cdot \Delta s} = \frac{1}{4\pi k} \cdot \frac{A}{\Delta s}. \quad (1)$$

Abbiamo così verificato che la capacità di un condensatore piano è indipendente dalla carica. Essa invece dipende dal rapporto tra l'area e la distanza fra le armature. Avvicinando le armature (o aumentando la loro area) la capacità aumenta, cioè il condensatore può accumulare più carica mantenendo la stessa d.d.p.

La funzione dei condensatori è proprio quella di essere dei serbatoi di carica (la parola stessa "condensatore" lo dice) e quindi di energia elettrica. Essi sono tanto più "capaci" quanta più carica riescono ad immagazzinare, evitando che essa dia luogo a grandi differenze di potenziale (e di conseguenza a campi elettrici molto intensi).

Ora, introducendo la costante dielettrica relativa ϵ_r , del mezzo (dielettrico) interposto fra le armature del condensatore e il fatto che la costante k nel Sistema Internazionale di Unità di Misura si possa scrivere come:

$$k = \frac{1}{4\pi\epsilon}$$

dove $\epsilon = \epsilon_0 \cdot \epsilon_r$ (ϵ_0 è la costante dielettrica del vuoto che ha un valore costante ben definito pari a circa $8,85 \cdot 10^{-12} \text{ C}^2/\text{N} \cdot \text{m}^2$) la formula (1) si può scrivere nel modo seguente:

$$C = \frac{1}{4\pi k} \cdot \frac{A}{\Delta s} = \frac{1}{4\pi \frac{1}{4\pi\epsilon}} \cdot \frac{A}{\Delta s} = \epsilon \cdot \frac{A}{\Delta s}$$

Si ricava sperimentalmente che il valore di ϵ_r è ≥ 1 . ϵ_r è banalmente uguale a 1 nel vuoto, per definizione, ma in un qualunque altro mezzo dielettrico (isolante) è maggiore di 1. I valori di ϵ_r per alcuni materiali sono indicati nella tabella a fianco. Come si vede il valore di ϵ_r per l'aria è praticamente uguale a 1, quindi per l'aria si assume $\epsilon = \epsilon_0$.

Il fatto che nei dielettrici ϵ_r si maggiore di 1 significa che il campo elettrico \vec{E} , e quindi anche la forza elettrica \vec{F}_{el} , in un mezzo isolante è minore di quella che si avrebbe nel vuoto, cioè, in altre parole, un dielettrico riduce l'intensità della forza elettrica. Nel caso dell'acqua, per esempio, la forza elettrica si riduca addirittura di circa 80 volte.

Sostanza	ϵ_r
Vuoto	1
Aria	1,00059
Acqua	80,4
Mylar	3,1
Carta	3,7
Teflon	2,1
Vetro pyrex	5,6
Neoprene	6,7
Mica	5,4
Polietilene	2,3
Etanolo	28