

**FareSapere 7**

**Volume secondo**

**Lidia Bellina   Sauro Garzi**

# **Il Capolavoro**

**Un percorso storico-letterario sul lavoro**

PER IL TRIENNIO DELLA SCUOLA SECONDARIA  
DI SECONDO GRADO

Prefazione di Giuseppe Bagni  
e Francesco Sinopoli

VOLUME II  
**IL LAVORO FRA CONDANNA ESISTENZIALE  
E STRUMENTO DI RISCATTO**

PROPOSTE DIDATTICHE PER IL QUARTO ANNO

**Edizioni Conoscenza**

Prima edizione maggio 2021 © Edizioni Conoscenza  
by Valore Scuola coop. a r.l.  
via Leopoldo Serra, 31-37, Roma

Opera completa: ISBN 978-8899900-61-8

1° volume: ISBN 978-88-99900-58-8  
2° volume: ISBN 978-88-99900-59-5  
3° volume: ISBN 978-88-99900-60-1

www.edizioniconoscenza.it

commerciale@edizioniconoscenza.it

*Redazione* Loredana Fasciolo  
*Progetto grafico,*  
*impaginazione e copertina* Luciano Vagaggini

Finito di stampare nel mese di maggio 2021  
presso la tipografia CSR Roma

*Avvertenza per il lettore*

I link delle note sono aggiornati al novembre 2020

---

## Indice

7 *Prefazione. Educazione e lavoro. Idee e proposte per un curriculum di Giuseppe Bagni e Francesco Sinopoli*

15 **Una premessa metodologica**

21 **Un percorso collettivo**

Volume II

**Il lavoro fra condanna esistenziale e strumento di riscatto**

Proposte didattiche per il quarto anno

24 **Prima proposta - Il lavoro nelle utopie**  
Il lavoro che vorrei

29 1. Lavoro e marginalità

35 2. Cuccagna e Utopie: dalla liberazione *dal* lavoro alla liberazione *del* lavoro

40 3. Il lavoro nelle utopie di Tommaso Campanella e Francis Bacon

43 *Il mestiere emblematico: l'attore di teatro*

50 *Indicazioni per Laboratori didattici*

56 **Seconda proposta - «Eppur si muove...». Il mestiere dello scienziato.**

L'etica nella scienza e nella tecnica

61 1. I luoghi della scienza e della ricerca

68 2. Rapporto tra scienza e potere religioso, civile ed economico

71 3. Lavoro e proprietà privata in Hobbes e Locke

75 4. Lo sviluppo delle scienze mediche

78 *Il mestiere emblematico: il primo "medico del lavoro"*

83 *Indicazioni per Laboratori didattici*

- 104 **Terza proposta - Dall'Illuminismo alla Rivoluzione industriale**  
Il lavoro diviso
- 106 1. Il lavoro nell'*Encyclopédie*  
110 2. La funzione educativa del lavoro per Jean Jacques Rousseau  
113 3. Il lavoro dall'artigianato al sistema di fabbrica  
128 *Il mestiere emblematico: l'inventore*  
134 *Indicazioni per Laboratori didattici*
- 146 **Quarta proposta - Provvidenza e Social catena: le prospettive di Leopardi e Manzoni**  
Il lavoro come luogo di relazioni e solidarietà
- 151 1. L'esperienza dei "Villaggi operai"  
155 2. Lavoro e società nel "Socialismo utopistico"  
167 3. Sviluppo e progresso in Manzoni e Leopardi  
176 *Il mestiere emblematico: la lavorazione della seta*  
180 *Indicazioni per Laboratori didattici*
- 190 **Quinta proposta - Lavoro e lavoratori nella «Grande industria»**  
Dignità e diritti dei lavoratori
- 195 1. La città industriale  
204 2. Le organizzazioni della classe operaia  
221 3. La città industriale nella letteratura  
229 *Il mestiere emblematico: il lavoro dei bambini*  
235 *Indicazioni per Laboratori didattici*
- 251 *Indice dei nomi*

### Piano dell'opera

Volume I - Proposte didattiche per il terzo anno

**Luoghi, strumenti e sapienza del lavoro:  
dalla bottega alla manifattura**

Volume II - Proposte didattiche per il quarto anno

**Il lavoro fra condanna esistenziale e strumento di riscatto**

Volume III - Proposte didattiche per il quinto anno

**La parabola del lavoro, da simbolo a fantasma**

### Prefazione

## Educazione e lavoro. Idee e proposte per un curriculum

di Giuseppe Bagni e Francesco Sinopoli

«Ci sarebbe quindi da diventare scettici sulle possibilità di realizzazione delle strategie di Lisbona [...] Ma ci possono essere di conforto due convinzioni: la prima consiste sul fallimento ormai incontrovertibile di quelle politiche sull'occupazione che non passino per la promozione di un'attività formativa del fare e del saper fare, capace di completare e di valorizzare la formazione scolastica... La seconda deriva dall'esperienza che ho vissuto negli anni '70, quando si trattò di sperimentare nel mondo del lavoro salariato e nel mondo della scuola l'accordo sindacale sulle 150 ore... Con i suoi limiti, i suoi errori e le sue sbavature, quell'esperienza liberò tali energie nel mondo della scuola e in quello dei lavoratori meno qualificati e consentì di mettere persino alla prova gli elementi di una nuova pedagogia per la formazione degli adulti, da lasciare tracce profonde anche in molti quadri sindacali. Questa esperienza è andata oggi in larga misura dispersa. Ma è stata possibile!».

Bruno Trentin, *Lavoro e conoscenza*, Lectio magistralis, Ca' Foscari, 2002

Questa pubblicazione propone un curriculum sul lavoro centrato sugli insegnamenti di Letteratura e Storia, ma aperto al coinvolgimento di altre discipline, per il triennio degli istituti secondari di secondo grado. Contiene "indicazioni di percorso" sia in riferimento ad autori, opere, avvenimenti storici, sia sul versante metodologico e didattico, verificate nell'esperienza con gli allievi. Non si configura come libro di testo e meno che mai intende sostituirlo, vuole essere piuttosto uno strumento di approfondimento a supporto del docente.

Elemento portante della proposta è valorizzare la dimensione del lavoro come contesto emblematico, di innovazioni tecnico-scientifiche, ma anche di conflitto per la rivendicazione e l'esercizio di diritti, dalla libertà d'impresa alla tutela della salute.

Siamo convinti sia necessario un concorso di saperi e di esperienze per offrire una visione del lavoro non stereotipata né epica, per proporre il lavoro come chiave per comprendere il passato e il presente, ma anche per definire una prospettiva di vita e progetti lavorativi fondati su equità, dignità, gratificazione, utilità sociale, rispetto, sicurezza, salubrità.

Il tentativo di coniugare educazione e lavoro, intesi come fattori fondamentali che hanno caratterizzato l'evoluzione dell'umanità, di dare "cittadinanza" al tema del lavoro all'interno della scuola, cogliendone le dimensioni educativa e valoriale, oltre che storica e sociale, può favorire l'aggiornamento dei curricula e offrire concrete possibilità per qualificare quanto previsto dai percorsi comunque configurati di alternanza scuola-lavoro, mettendo a disposizione dei docenti contenuti e metodologie finalizzati a rendere effettiva al loro interno la centralità del ruolo della scuola.

Il lavoro non può essere proposto alla stregua di uno tra i tanti temi, più o meno importanti, che oggi animano la scuola, perché riteniamo rappresenti il nodo dell'intreccio tra scuola, vita e società.

Il lavoro umano è un atto della persona, ed è colui che lo esegue a determinarne il valore: è la dimensione soggettiva a determinare la dignità del lavoro. La cultura occidentale, pur nella diversità di visione maturata nei secoli, lo ha ben presente. Ripercorrerla nel suo divenire non è un esercizio di memoria storica, ma un atto dovuto alle generazioni precedenti e a quelle future. Sintetizza lo sforzo dell'umanità per trovare un senso al proprio lavoro, per coniugare chiavi di lettura altrimenti inconciliabili. Mondi differenti (nello specifico quello produttivo e quello del pensiero logico-educativo e della ricerca) hanno inseguito filoni diversi che, nell'arco dei secoli, si sono allontanati e avvicinati spesso in antitesi uno con l'altro. Hanno dipanato il loro evolversi intrecciandosi, intersecandosi, separandosi nello sforzo continuo di dare senso al loro esistere. La riflessione dei pedagogisti si è nutrita della quotidianità del lavoro, della conoscenza dello sviluppo del lavoro, al pari della mente degli scienziati che ha attinto al mondo della ricerca empirica per poi divenire scienza. Non diversamente dai produttori che, spinti da bisogni immediati (c'è differenza se, di volta in volta, è stato il bisogno di nutrirsi o di accumulare ricchezza lo stimolo

primo?) hanno cercato strade nuove che hanno aperto nuovi spiragli per migliorare l'umanità... Riteniamo che alla scuola spetti la trasmissione di una visione globale che aiuti gli studenti a cogliere la ricchezza e la complessità di questa storia.

Missione della scuola è proporre allo studente una formazione autentica per co-costruire una società nuova, dove il lavoro è uno dei fondamenti della vita personale e della vita di una comunità. Da qui il legame profondo che lega la scuola alla società e lo studente al futuro cittadino. Preparare alla corresponsabilità nella realizzazione di una società più umana significa condividere in una visione ampia l'impegno di una comunità.

Ormai quasi tutti gli istituti secondari di secondo grado, nella fase finale del percorso di studi, prevedono degli incontri finalizzati all'orientamento con enti e istituzioni presenti sul territorio. Ma occorre fermarsi a riflettere su quali spazi ha il lavoro inteso come realtà esistente.

Nella terminologia heideggeriana "esistente" è il modo di essere dell'uomo, che è *nel* mondo in maniera costitutiva e del tutto peculiare. Su questo tema, che a una prima formulazione può apparire astratto, ma che in realtà è ciò che dà senso all'azione umana e all'attività di studio, riteniamo nella scuola non vi siano sufficienti livelli di analisi e progettualità.

Eppure è impegno della società, e quindi della scuola, formare cittadini e futuri lavoratori garantendo loro una dote di cultura capace di costituire un prerequisito per la loro libertà.

L'uomo è libero quando, grazie alla cultura, ai saperi acquisiti, alla sua volontà, riesce a conciliare talenti e competenze e a realizzarsi sul lavoro. Quando il lavoro perde la caratteristica della costrizione per diventare uno strumento di libertà. *L'Homo faber*, nell'accezione usata da Richard Sennett, si distingue proprio per la sua capacità di unire al lavoro delle mani quello della testa e l'immaginazione. Agisce nel circolo coevolutivo tra mente e mano, prensione e apprendimento. Ogni problema porta a una riflessione e a un'azione che dà vita a nuovi problemi. «Il bravo artigiano usa le sue soluzioni per scoprire nuovi territori; nella sua mente, la soluzione di un problema e l'individuazione di nuovi problemi sono intimamente legate».<sup>1</sup>

Centralità del lavoro, dunque, in un processo educativo nel

<sup>1</sup> R. Sennett, *L'uomo artigiano*, Feltrinelli, Milano 2008, p. 20.

quale ragazze e ragazzi – le donne e gli uomini di domani – siano in grado di dialogare con i loro simili, con l’ecosistema del quale è parte; il lavoro come sintesi, perno intorno al quale si polarizzano le conoscenze smembrate nelle singole discipline. La riflessione sul lavoro non marginalizza le scienze umane, fondamentali per un’educazione con la quale affrontare i temi della globalità, della relazione dell’essere, del cittadino. Al contrario, le esalta perché le rende concrete e dà loro la corretta valenza nel contesto della società nel quale si collocano. Nello stesso tempo è l’ambito privilegiato dove maturano le conoscenze e le competenze.

Una scuola che riflette sul lavoro mette se stessa e suoi studenti nella condizione di dialogare con gli attori presenti sul territorio, siano agenzie formative in senso lato, enti pubblici o privati, aziende produttrici di beni o servizi, per dare vita a una forma di apprendimento che duri per l’intero arco della vita.

Il presupposto all’adempimento di questa missione è che la scuola sia in grado di dialogare con il mondo intero secondo una strategia di rete: l’essere scuola ha senso se si concretizza in una cooperazione con gli altri corpi della società, nella conoscenza e nell’aiuto reciproci. Se alla scuola è assegnato in modo precipuo il compito dell’educazione e della formazione, ciò non giustifica il disinteresse delle altre istituzioni verso lo stesso obiettivo. Non è una loro finalità, ma fa parte dei loro obblighi di comunità partecipare alla formazione di nuovi cittadini, in un mondo sempre più complesso e interrelato, dove anche studio e lavoro sono vasi comunicanti. Non si può pensare a questo binomio come a un “prima” e un “dopo”. Si snaturebbe. Già nel 1964, Jerome Bruner<sup>2</sup> ha opposto all’apprendimento come pura ricezione e memorizzazione, tipica del periodo di istruzione formale iniziale, l’idea di un’attività cognitiva caratterizzata dall’elaborazione delle informazioni e dei dati, dall’uso di strategie, dalla verifica di ipotesi e dalla tendenza a superare i limiti del dato immediato. L’insieme di attività così complesse è situato, concretamente, in contesti operativi; tali contesti forniscono non solo i contenuti delle azioni, ma rappresentano anche la palestra nella quale addestrarsi.

In questo quadro si colloca la proposta, verificata in anni di lavoro nella scuola e per la scuola da parte di professionalità diverse, avendo maturato il convincimento che le coordinate tecnologiche, sociali, organizzative riferite al lavoro e l’analisi

<sup>2</sup> J. Bruner, *Dopo Dewey. Il processo di apprendimento nelle due culture*, Armando, Roma 1964.

delle “forme” con cui esse si sono concretizzate nel tempo offrono al sistema scolastico un’originale possibilità di superamento delle “educazioni aggiuntive” (quella “alla salute”, “alla sicurezza”, e “alla cittadinanza” comprese).

La sua qualità peculiare è costituita dalla ricomposizione nel curriculum – a partire dalla componente umanistica – di attività disciplinari sotto il segno del lavoro, che, grazie anche al suo carattere poliedrico, diventa “fattore integratore”, il “significante”, un “attaccapanni cognitivo” ovvero l’appiglio ideale (*Ansatzpunkt*, per riprendere una nozione dello storicismo critico tedesco), attraverso cui sviluppare i saperi in modo organico, imprimendone coerenza e favorendone il coordinamento.

Quella italiana è troppo spesso una scuola di prediche (a volte di pessima qualità), non di pratiche; in essa si rappresenta, ma non si sperimenta, si ripropone la polarizzazione “azione vs contemplazione”. Il rischio è dello scollamento fra le varie discipline e dei contenuti disciplinari all’interno delle stesse. Viene meno la loro dimensione reale, organizzativa, tecnica e la trasversalità che ogni apprendimento deve contenere per conservare la fruibilità proprio delle singole conoscenze scolastiche, indispensabile per trasmettere una visione olistica del sapere, non frammentata in piccoli feudi della conoscenza.

D’altra parte, lo sguardo della storia umana dall’alto è implacabile; rivela la piccolezza e l’inanità della coltivazione di tanti angusti orticelli, l’obsolescenza di scelte rivolte al proprio *particolare*. Vale a livello sociale come a livello culturale. Ripensando la “crisi della conoscenza” del nostro tempo, Edgar Morin scrive: «Di fatto noi siamo giunti alla società delle conoscenze separate le une dalle altre, separazione che ci impedisce di legarle, per concepire i problemi fondamentali e globali sia delle nostre vite personali che dei nostri destini collettivi [...]. Orbene, il problema cruciale del nostro tempo è quello della necessità di un pensiero in grado di raccogliere la sfida della complessità del reale, cioè di cogliere le relazioni, le interazioni e le implicazioni reciproche, i fenomeni multidimensionali, le realtà nello stesso tempo solidali e conflittuali».<sup>3</sup>

Nella prassi educativa risulta arduo il superamento dei fossati anche epistemologici fra i saperi, talvolta affini all’interno delle aree (è il caso di storia e letteratura o delle discipline professionalizzanti).

<sup>3</sup> E. Morin, *La via*, Raffaello Cortina Editore, Milano, p. 135.

La marginalizzazione di alcune discipline a vantaggio di altre, la loro frammentazione, l'incapacità di individuare i filoni comuni impediscono di affrontare i problemi fondamentali e globali dell'uomo e del cittadino. Problemi che richiedono, ci ricorda Morin, «di riunire molte conoscenze separate nelle discipline [...]». Finché non leghiamo le conoscenze secondo i principi della conoscenza complessa, restiamo incapaci di conoscere il tessuto comune delle cose: vediamo solo i fili separati di un arazzo. Identificare i fili individualmente non permette mai di conoscere il disegno complessivo dell'arazzo». <sup>4</sup> Per questo occorre una rifondazione del sapere, un nuovo contratto per la riforma dell'educazione che coinvolga tutte le componenti della società.

Quanti hanno riflettuto e riflettono sui processi educativi hanno denunciato il pericolo che si corre se si immagina che le "materie", i "sistemi logici" proposti possano bastare a se stessi, e non siano consapevolmente critici con la società nella quale sono inseriti. Il reticolo del processo formativo prevede, oltre alle esigenze del sapere e della cultura, anche risposte ai bisogni e alle richieste concrete che provengono dalla società. Da sola la struttura monolitica degli oggetti della cultura non soddisfa, occorre avanzare nel realismo dei bisogni della quotidianità. E non è facile. L'organizzazione e le risorse – non solo economiche – di cui dispongono gli istituti scolastici non sono tali da stimolare l'introduzione di elementi innovativi.

Siamo convinti che la scuola debba ispirarsi alla vita. Quando ci si allontana da questo riferimento per proporre elaborazioni teoriche senza integrarsi nel contesto della realtà, si subisce una modificazione radicale: i saperi cominciano a essere "discipline scolastiche" e il docente rischia di diventare un artista dell'insegnamento interessato solo alla propria speculazione.

Tutta la pedagogia occidentale, da Comenius a Dewey, da Rousseau alla Montessori, trova nel lavoro uno stimolo valido, un'opportunità per incoraggiare l'allievo alla ricerca del sapere, piuttosto che saziarlo di conoscenze.

La dimensione matematica che coniuga la valenza dell'impianto teorico con l'applicazione delle categorie operative e pratiche facilita l'adozione di una didattica esperienziale condotta in modo integrato tra discipline e strettamente collegata ai tirocini extrascolastici, tra cui quelli previsti dai percorsi di alternanza scuola-lavoro, ora ricompresi all'in-

<sup>4</sup> E. Morin, *op. cit.*, p. 140.

terno dei Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento (PTCO).

In questa prospettiva è stimolante una riflessione sul significato e sul ruolo che una declinazione dinamica di tali percorsi può avere nella scuola secondaria di secondo grado. Stabilire una connessione (riflessione-confronto-ricerca) con le esperienze laboratoriali e di tirocinio all'esterno della scuola significa coinvolgimento del territorio, "contesto-risorsa" portatore di legittimi interessi e di competenze, ma anche con lo stesso ambiente di lavoro-scuola; una strategia che ha sicuramente una ricaduta in termini di potenziamento dell'efficacia educativa. Elemento strategico per la formazione che continua a essere garantito in quanto occasione per acquisire competenze "sul campo" e per consentire ad allieve e allievi di orientarsi nel futuro con spirito critico.

L'insieme delle competenze, delle capacità e dell'impegno richiesti nella prestazione lavorativa si è notevolmente arricchito in termini di complessità e di saperi che non possono essere appannaggio di un singolo. L'allievo in uscita dalla scuola avrà competenze e abilità iniziali sulle quali innestare le ulteriori capacità che richiede il mondo del lavoro. Starà alla formazione continua completare il processo di acculturazione lavorativa previsto nella sterminata quantità di specializzazioni delle singole professioni. Come è possibile rendere pronta la mente dei giovani ad accogliere nuove informazioni, elaborarle, farne un corpus solido con quanto hanno appreso nella fase di formazione iniziale? Ciò sollecita un insegnamento flessibile e aperto, che non proceda per compartimenti stagni, ma proponga una visione globale, sinergica, organica delle varie discipline. Bruno Trentin nota che «[...] un lavoro capace di esprimere e accrescere attraverso la conoscenza e l'esperienza un proprio 'saper fare' e un proprio 'come' fare è impensabile, tanto nelle mansioni dette esecutive, quanto nelle funzioni manageriali senza infrangere i postulati della cosiddetta 'organizzazione scientifica del lavoro'». <sup>5</sup>

È un richiamo forte, di grande attualità e di valore universale, che può essere applicato anche al mondo della scuola. Il dibattito piuttosto che sull'"aziendalizzazione" dovrebbe concentrarsi sul rischio di una taylorizzazione della scuola, per molti aspetti già presente nella vita quotidiana: procedure, sistemi di valutazione che non vedono la partecipazione degli

<sup>5</sup> B. Trentin, *La città del lavoro*, University Press, Firenze 2014, p. 16.



insegnanti e meno che mai degli studenti, crisi delle strutture di rappresentanza e rafforzamento degli interessi corporativi.

Una possibile strada per contrastare l'one best way, la frammentazione e l'alienazione è lavorare per competenze. Cosa significa "lavorare per competenze"? Quali sono le competenze da raggiungere? Chi le definisce? E chi le valuta? Un ginepraio non facile da districare, soprattutto se dimentichiamo che «[...] una competenza matura quando è connessa a un'attività orientata verso un fine di cui il soggetto che apprende è cosciente. Costruire un curriculum per competenze significa quindi proporre una serie di attività orientate verso uno scopo che gli allievi riconoscono. Le situazioni scolastiche che vengono predisposte devono, quindi, mutuare dalla realtà il più possibile per essere ricche di senso per gli allievi, che le troveranno interessanti nella misura in cui potranno percepirle (e studiarle) complessivamente. Altrettanto globale deve essere il compito, pur necessariamente calibrato sulle potenzialità degli adolescenti, in modo da conferire potere d'uso alle conoscenze scolastiche».<sup>6</sup>

In questa prospettiva il tema del lavoro può costituire un cardine su cui far ruotare i saperi disciplinari e risulta fuori luogo e artificiosa l'opposizione tra la sfera della Cultura e quella della Tecnica, come se questi due aspetti nella società contemporanea fossero in opposizione l'uno con l'altro. Creare ulteriori steccati culturali è la fine della "Cultura vera". Quella che si arricchisce, empaticamente, con il dialogo. Soprattutto fra diversi.

<sup>6</sup> G. Bagni, *Dall'organizzazione della lezione alla didattica per competenze*, in A.M. Volpicella, G. Crescenza, *Una bussola per la scuola. Nuove strategie pedagogiche e didattiche per gli studenti di oggi*, Edizioni Conoscenza, Roma, 2017, p. 177.

## Una premessa metodologica

La proposta complessiva oggetto della presente pubblicazione vuol essere un "suggerimento" per lo sviluppo di percorsi personalizzati da parte degli insegnanti e può fornire indicazioni per un utilizzo mirato del libro di testo.

È volutamente selettiva, si colloca all'interno del tradizionale canone delle discipline, non confligge con i "programmi" abituali, tuttavia risponde agli obiettivi di conoscenze, abilità e competenze indicati nelle direttive ministeriali, anche nella prospettiva della preparazione degli allievi all'esame di stato.

I contenuti curriculari costituiscono il punto di partenza per rintracciare le relazioni con il lavoro, con le sue categorie e le sue forme; le discipline di Lettere e Storia sono intese come "discipline guida" che aprono alle arti figurative e possono agevolmente connettersi con le materie tecniche di indirizzo.

La proposta adotta un approccio tematico centrato sul lavoro. Tale scelta trova conferme teoriche sia in ambito accademico, sia fra e autori di manuali scolastici<sup>7</sup> che ritengono la "tematologia" una strategia didattica valida in particolare per le discipline italiano e storia, auspicabilmente condotte in stretta sinergia.

In una simile prospettiva il libro di testo non ha funzione di guida, non determina contenuti e percorso; rimane una, ma non l'unica fonte di conoscenza, perché viene integrato da materiale informativo elaborato dagli studenti a seguito di un processo di ricerca condotta individualmente e in gruppo, con la supervisione dell'insegnante.

Si potrà comprendere come le attività e le tecniche didattiche proposte non abbiano caratteri di specificità, ma siano applicabili anche a un insegnamento che non adotta un approccio

<sup>7</sup> Fra gli altri Cesarani e De Federicis ne *Il Materiale e l'immaginario*, Luperini, Cataldi, D'Amely ne *La scrittura e l'interpretazione* e lo stesso Luperini nel saggio *Critica tematica e insegnamento della letteratura* (cfr. A. Viti, *I temi letterari per l'insegnamento scolastico, Note per una sperimentazione*, 2013).  
<https://www.lalletteraturaenoi.it/PDF/125.pdf>



tematologico centrato sul lavoro. Non rappresentano indicazioni vincolanti, vincolante è tuttavia l'adozione di una metodologia partecipativa, pena la perdita di senso del progetto complessivo che si fonda "sul fare insieme".

Il tema del lavoro, proprio per il carattere di concretezza e la possibilità di attualizzazione e di contestualizzazione che lo connotano, si presta particolarmente a un'attività didattica fondata sulle competenze. Se da una parte si mira a competenze più specificatamente disciplinari, dall'altra le pratiche attive suggerite nei laboratori didattici forniscono gli stimoli per creare i presupposti culturali, motivazionali e valoriali per attrezzare i ragazzi anche sul fronte del "saper essere".

Tutte le attività proposte concorrono a qualificare i percorsi di alternanza scuola-lavoro, innanzitutto perché orientate al conseguimento di *soft skill*: una didattica partecipativa, la realizzazione di prodotti e la loro presentazione in contesti diversi favoriscono l'acquisizione di capacità in termini di sapersi relazionare, creatività, comunicazione efficace, imparare a imparare. Ma con la scelta degli argomenti si intende anche promuovere una sensibilità e una responsabilità etica rispetto a temi dal potenziale impatto in ambito di lavoro (tra gli altri, corruzione, immigrazione, solidarietà).

Nell'ottica del lavoro acquistano una valenza particolare i processi di attualizzazione e di collegamento tra saperi. Dalle caratteristiche del lavoro del passato gli studenti dovranno trarre spunti di riflessione ed elementi interdisciplinari (tecnici, giuridici, sociali, economici, ecc.) che creino zone di riflessione nelle quali inserirsi per ulteriori elaborazioni, anche sulla base delle loro esperienze individuali e/o collettive.

## Articolazione delle proposte didattiche

Per ogni anno scolastico del triennio della scuola superiore sono previste 5 proposte didattiche.

Si ritiene che l'articolazione in moduli tematici faciliti il loro utilizzo nei diversi contesti scolastici e nelle attività previste dai percorsi di scuola-lavoro.

Le proposte didattiche seguono un andamento cronologico, frazionato in periodi storici scanditi da cambiamenti significativi sul piano tecnologico e organizzativo del lavoro, che rimane la

variabile attorno a cui ruotano i contenuti. Si è scelto di seguire un medesimo schema per tutte le proposte offrendo un approccio applicabile all'intero percorso didattico, riproducibile anche dagli insegnanti che intendano utilizzare fonti e documenti diversi da quelli suggeriti.

Hanno una consistenza progressiva in relazione a una maggiore disponibilità di documenti e di produzione letteraria, in sintonia con un crescente interesse degli allievi sul tema del lavoro, anche in relazione a probabili esperienze dirette a partire da quelle previste dai percorsi di alternanza scuola-lavoro.

Anche se le proposte nascono da un'esperienza basata da una struttura modulare, quelli forniti sono materiali funzionali alla didattica, in termini di argomenti e suggerimenti di attività da svolgere in classe, liberamente utilizzabili dagli insegnanti. Saranno gli insegnanti, pertanto, a ricomporre il materiale offerto, adeguatamente implementato, con il grado di formalizzazione che riterranno opportuno in termini di obiettivi, contenuti, attività, strumenti di verifica, criteri di valutazione, ecc.

### CITAZIONE INIZIALE

L'esordio è affidato a un autore qualificato per competenza o prestigio o a un documento accreditato che riteniamo apra al tema della proposta in modo "attraente", fornisca una chiave di lettura originale, o richiami temi d'attualità suggerendo link interessanti. Lo proponiamo come stimolo da cui l'insegnante potrebbe trarre spunto per costruire una lezione, o per avviare gli allievi a una riflessione o a un percorso di ricerca.

### TITOLO

Abbiamo cercato attraverso il titolo di connotare ogni proposta didattica, illuminando i caratteri del lavoro nel periodo storico considerato, riportando, di volta in volta, quell'aspetto culturale o evento storico che ne ha impresso una svolta, ovvero citando autori-testimoni significativi.

### SOTTOTITOLO

Ogni proposta didattica si presta a rispondere a un bisogno formativo correlato alle attività nell'ambito dei percorsi di alternanza scuola-lavoro e sviluppa una naturale progressione verso temi di maggiore complessità. Si può rilevare un cre-

scendo che parte dalla definizione di lavoro, che nel Medioevo ha cominciato a prendere forma e strutturarsi, passa attraverso una riflessione sulla funzione della scienza e della tecnologia introdotte nel '600 con Galilei e arriva alla comprensione delle implicazioni del lavoro immateriale di oggi.

#### PRINCIPALI FONTI E DOCUMENTI

Le “fonti” utilizzate sono prevalentemente di carattere letterario, ma anche filosofico, economico, artistico e trovano il loro collegamento nel tema del lavoro attraverso i secoli. Per ogni proposta sono stati selezionati uno o più autori fra quelli presenti nei manuali e individuate tra le loro opere (“documenti”) quelle che più si collegano alle problematiche d’interesse.

Vengono indicati, tra gli autori previsti dalla tradizionale periodizzazione curriculare, quelli ritenuti in grado, attraverso la biografia e gli scritti, di cogliere le variabili che nella società determinano i mutamenti sociali e disvelano le dinamiche presenti nel mondo del lavoro.

#### LUOGHI E CONTESTI EMBLEMATICI

Tutte le proposte hanno come punto di partenza un contesto, reale o figurato, ritenuto particolarmente significativo nel restituire l’impatto del lavoro nella struttura sociale, nella politica e nella cultura del periodo. Lo scopo è suggerire una lettura parallela e una relazione dialettica fra tali contesti (come la “Comunità rurale” medioevale, il “Villaggio operaio” ottocentesco o le “Bonifiche” del regime fascista) e il flusso dei principali accadimenti storici presentati nel libro di testo, in una prospettiva di rinforzo reciproco.

#### INDICE TEMATICO

Indica il periodo storico di riferimento e il dettaglio degli argomenti affrontati, tra cui la descrizione di un mestiere. Vengono inoltre precisate le tematiche intorno a cui si sviluppano i laboratori didattici.

#### I CONTENUTI

L’operazione è stata quella di sviluppare gli argomenti e le informazioni che possono supportare l’insegnante nello svolgimento di un percorso didattico che abbia il lavoro come filo conduttore. È sottinteso che l’insegnante, titolare delle discipline

lettere e storia, ha un bagaglio molto più vasto, che potrà risultare prezioso in fase di riorganizzazione e personalizzazione dei materiali contenuti in ciascuna proposta didattica. Oltre ai libri di testo più diffusi e accreditati, abbiamo fatto ricorso alla Rete Internet, verificando l’attendibilità del materiale reperito, e per taluni argomenti, soprattutto per alcuni degli aspetti più strettamente riferiti al lavoro e ai mestieri, si è ricorsi a testi specialistici e ricerche confluite in tesi di laurea.

In ogni proposta vengono menzionate le scoperte tecnico-scientifiche che hanno indotto nuove lavorazioni, che hanno creato nuovi mestieri e modificato le condizioni di vita, le innovazioni che hanno rivoluzionato l’organizzazione del lavoro, l’impatto dell’evoluzione del lavoro sulle dinamiche sociali, culturali e politiche.

Ogni proposta si conclude con l’indicazione di un mestiere capace di rappresentare meglio il periodo analizzato, non necessariamente perché più praticato ma in quanto emblematico, talvolta suggerito dalle fonti e dai documenti utilizzati.

#### I LABORATORI DIDATTICI

La centralità del lavoro che caratterizza le proposte rende legittimo il loro inserimento nelle attività relative ai percorsi scuola-lavoro, sia se condotte come attività propedeutiche nell’ambito dell’insegnamento integrato storia-lettere, sia soprattutto se estese alla collaborazione di altre discipline, facilmente coinvolgibili nella trattazione delle variabili tecnologiche, scientifiche ed economiche. Alcune delle attività proposte si prestano – o sono già progettate in tal senso – alla partecipazione di figure e strutture extrascolastiche, fornendo appigli concreti alla co-progettazione con il territorio.

Per ogni proposta si suggeriscono attività didattiche, anche in forma di confronto come i dibattiti argomentativi, i testi scritti individuali o le ricerche di gruppo che riportino a temi di attualità. Alcune hanno carattere prettamente esperienziale da condurre a scuola o in situazione esterne. Il coinvolgimento diretto degli allievi in una sperimentazione mediata ma libera è al centro della didattica laboratoriale suggerita.

I laboratori rispondono a obiettivi sia disciplinari, sia trasversali, anche afferenti alle attività relative ai percorsi di alternanza scuola-lavoro (in particolare quelli che fanno riferimento al tema

riportato nel sottotitolo). L'insegnante potrà adottare e applicare, a sua discrezione, tra le attività proposte quelle che meglio si prestano al raggiungimento degli obiettivi didattici che si è dato. In ogni caso per agevolare la scelta e l'applicazione, ogni attività viene ampiamente contestualizzata e motivata.

È importante assicurare flessibilità al percorso didattico, assumere un atteggiamento di ascolto e apertura nei confronti di sollecitazioni e richieste, anche implicite, degli allievi, prevedendo la possibilità di realizzare anche attività non programmate, non direttamente collegate ai contenuti delle proposte, ma comunque funzionali al conseguimento di obiettivi disciplinari e trasversali, oggetto di specifica valutazione.

Le stesse esperienze extrascolastiche relative ai percorsi scuola-lavoro, con il carico di vissuto emotivo, di difficoltà e di abilità personali messe in campo, possono costituire oggetto di attività didattiche.

È importante aprire al mondo che i ragazzi vivono dopo il suono della campanella, fare un'incursione autorizzata nel loro territorio e "dare cittadinanza" ad attività alle quali dedicano tempo, che affrontano con coinvolgimento e passione e ritengono parte del loro progetto di vita. Conoscere e apprezzare queste attività può fornire al Consiglio di classe indicazioni utili per la messa a punto di percorsi personalizzati attraverso una progettazione "mirata" per gli allievi, in modo da valorizzare la loro soggettività e facilitare l'attribuzione di senso alle esperienze nelle quali sono coinvolti. Sono elementi che offrono momenti di riflessione anche in vista della scelta professionale degli studenti o di proseguimento verso gli studi terziari. Comunque spunti con valenza orientativa che rappresentano un arricchimento personale.

La documentazione dell'esperienza attraverso la realizzazione di prodotti digitali, la preparazione di narrazioni *ad hoc* da presentare in classe o nei luoghi in cui hanno svolto le attività di scuola-lavoro, la recitazione di testi la cui "dimensione teatrale" impegna memoria, voce, corpo, la recensione di libri, rappresentano per gli studenti un'opportunità per far emergere e acquisire consapevolezza di competenze ignorate e maturare *life skill*, con una ricaduta positiva di autostima e senso di appartenenza.

## Un percorso collettivo

Nel racconto di Luigi Davì, *Il capolavoro*, Alessandro Reffi, il protagonista, è impegnato a eseguire al tornio due pezzi a regola d'arte per l'assunzione in una grande fabbrica; così questa pubblicazione nasce come il "capolavoro" di un gruppo di "artigiani culturali" che si è proposto di mettere a frutto la propria esperienza professionale. Nella prospettiva che gli allievi realizzino prodotti, concreti o virtuali, capaci di rappresentare in modo emblematico la sintesi del loro percorso formativo. Una "redazione allargata", costituita da personale scolastico ed esperti di tematiche del lavoro, espressione di una lunga collaborazione tra scuole e istituzioni territoriali che ha portato alla nascita in varie regioni di Reti dedicate alla promozione della salute e sicurezza nella scuola.

La partecipazione a questa esperienza di figure appartenenti a mondi extrascolastici – sviluppatasi in particolare in Toscana e Veneto, documentata da numerose pubblicazioni, fra cui il *Manuale di Gestione del sistema sicurezza e cultura della prevenzione nella scuola*, a cura di MIUR e INAIL – ha allargato la prospettiva e creato le premesse di questo progetto.

La suggestione iniziale è "il lavoro come attaccapanni culturale", proposta da *Stefano Beccastrini*, esperto di formazione, autore prolifico con interessi che vanno oltre la professione di medico del lavoro, esercitata nella sanità toscana.

Le coordinate pedagogiche del lavoro nei saperi disciplinari sono state approfondite da *Damiano Romagnoli*, che ha insegnato lettere e storia presso l'Isis "L. da Vinci" di Firenze, esperto di progettazione formativa per adulti sui temi del lavoro. Generoso e competente, ha contribuito alla definizione del progetto complessivo e curato la redazione di numerosi contributi presenti nel testo.

Per la sua "visione" maturata nel corso dell'esperienza di docente, dirigente scolastico di prestigiosi istituti e di tecnico con incarichi

ispettivi presso la Direzione scolastica del Friuli Venezia Giulia, *Arturo Campanella* è stato un compagno di viaggio prezioso, che ha contribuito a rendere più maturo l'impianto della pubblicazione, soprattutto in relazione alla sua spendibilità nella scuola.

*Domenico Trovato*, che ha lavorato come ricercatore presso Istituto Regionale di Ricerca Educativa del Veneto ed è stato dirigente scolastico, ha partecipato alla revisione del testo.

L'esperienza nella "Rete di scuole per la sicurezza della provincia di Firenze" ha consentito a *Gabriella Guerra*, addetta amministrativa presso l'Isis "L. da Vinci" di Firenze, di offrire un punto di vista "altro" del tema del lavoro, in relazione agli aspetti organizzativi e alla gestione dei percorsi scuola-lavoro rivolti agli allievi. Ha assicurato nel contempo la sua collaborazione nella ricerca delle fonti e nell'organizzazione dell'apparato bibliografico.

Sulla base della lunga attività di docente di Storia dell'arte in uno storico Liceo classico di Firenze, *Angela Pieraccioni* ha seguito la redazione del testo, assicurato puntuali indicazioni riferite alle espressioni artistiche e suggerito aspetti che il lavoro ha assunto nella cultura del tempo, sottolineandone le potenzialità educative nell'ambito dei percorsi scolastici.

Non sarebbe stata possibile questa pubblicazione senza il contributo di *Francesco Carnevale*, medico del lavoro, docente universitario poi responsabile di un Servizio di Prevenzione Igiene e Sicurezza nei Luoghi di Lavoro a Firenze. Autore di numerosi studi e ricerche sul lavoro, sulle patologie professionali e sulla storia della medicina del lavoro, oltre al costante e generoso supporto scientifico, ai materiali e alle indicazioni bibliografiche, ha garantito frequenti e pazienti rassicurazioni durante la stesura del testo.

Un importante contributo lo hanno fornito numerosi docenti con puntuali e competenti suggerimenti a seguito della lettura del manoscritto.

Un particolare ringraziamento agli *allievi* di quelle classi del triennio dell'Isis "L. da Vinci" di Firenze che, con il loro interesse e la partecipazione creativa alla sperimentazione del percorso storico-letterario incentrato sul lavoro, hanno svolto la funzione di laboratorio per "Il Capolavoro".

## PROPOSTE PER IL QUARTO ANNO

Il lavoro fra condanna esistenziale  
e strumento di riscatto



«E l'unico modo per fare un buon lavoro è amare quello che fate. Se ancora non l'avete trovato, continuate a cercare. Non accontentatevi. Con tutto il cuore, sono sicuro che capirete quando lo troverete. E, come in tutte le grandi storie, diventerà sempre migliore mano a mano che gli anni passano. Perciò, continuate a cercare sino a che non lo avrete trovato. Non vi accontentate...».

Steve Jobs, Discorso agli studenti di Stanford 2005  
<https://www.macitynet.it/jobs-agli-studenti-di-stanford-lamore-e-la-perdita-seconda-parte/>

«Come immaginare, infatti, senza rinunciare in partenza a ogni progetto di liberazione del lavoro, e senza rinunciare in partenza a ogni forma di rappresentanza di un mondo del lavoro in trasformazione, una società solidale, una società del volontariato, del lavoro di servizio come atto creativo, riducendola a un puro rimedio risarcitorio della “fine del lavoro”, come compensazione della caduta dell’occupazione, come pura sostituzione di “attività astratte”, magari poco qualificate e poco remunerato, al “lavoro astratto” che scompare nella grande industria e nei servizi? E come scongiurare, facendo anche del “Terzo settore” un elemento propulsivo insieme di una nuova occupazione, di un nuovo lavoro, e del mutamento della qualità del lavoro già esistente, un allargamento del divario tra chi sa e chi non sa?».

Bruno Trentin, *La città del lavoro*, 2014, Firenze University Press, p. 231

## Prima proposta

### IL LAVORO NELLE UTOPIE

Il lavoro che vorrei





**PRINCIPALI FONTI E DOCUMENTI**

Tommaso Campanella (*La città del sole*),  
Francis Bacon (*La Nuova Atlantide*)

Utopia e lavoro. Campanella, come già More, ci prefigura un mondo in cui il lavoro è equamente ripartito, non c'è sfruttamento né esiste la proprietà privata. Insomma un altro mondo rispetto a quello reale. Utopia tecnologica quella di Bacon, secondo il quale sono gli scienziati ad assicurare il benessere della società.

«Visionario» è stato definito Steve Jobs, che, nel famoso discorso pronunciato ai giovani di Stanford, di cui riportiamo un passo, propone la sua esperienza a testimonianza di come si debba cercare il proprio lavoro con passione e determinazione. Anche Trentin, sia pure con un linguaggio diverso, propone il lavoro come possibile luogo di creatività, e quindi di realizzazione personale, e di solidarietà.

Continuiamo a rimanere in un ambito di utopia? Ovvero in un mondo meno taylorizzato, più fluido e globalizzato, c'è spazio per un lavoro personalizzato e soddisfacente? E ancora, gli sviluppi tecnologici e scientifici, già prefigurati da Bacon, ci porteranno alla liberazione dal lavoro oppure favoriranno la liberazione del lavoro auspicata da Trentin?

Se ne ricava materia di riflessione per gli studenti in un momento topico della loro vita in cui si disegna e si “imposta” il futuro lavorativo: per poter fare scelte consapevoli e gratificanti si devono mettere in gioco sogni, inclinazioni, attitudini, convinzioni, determinazione.

**LUOGHI E CONTESTI EMBLEMATICI DEL LAVORO**

Le “*Workhouse*” e le “*House of correction*”

La povertà non è più una virtù né una delle vie possibili di redenzione per i ricchi che fanno beneficenza; non è più tempo di Confraternite. Ora ci sono i poveri “buoni”, quelli impossibilitati a lavorare per età o inabilità, e i poveri “cattivi”, quelli che rifuggono volontariamente dal lavoro, poiché non è più concepibile un uomo sano che non si mantenga con la forza delle sue braccia. Perché ormai tutto fa perno sul lavoro e sulla ricchezza.

Ma ancora nel XVI secolo si stima che nelle città dell'Europa occidentale, in media, almeno un quinto della popolazione fosse costituito da poveri, diventati vagabondi e mendicanti. Quindi potenziali criminali e sovvertitori dell'ordine da sottoporre a disciplina e controllo, meglio ancora da costringere a lavorare in strutture preposte. Nascono le “*Workhouse*”, grazie alle quali i reclusi espiano la colpa della loro povertà e, con il lavoro, forniscono un contributo alla collettività, mentre lo Stato impiega in lavoro economicamente proficuo vagabondi e oziosi, toglie dalla strada la delinquenza e propone un modello di convivenza fondato su un sistema di regole rigide.

Soprattutto con le “*House of correction*”, il lavoro assume i caratteri di un massiccio (e remunerativo) sfruttamento, segnato dall'impiego di tecnologie arretrate; nel contempo viene concepito quale strumento per l'addestramento dei poveri alla disciplina del lavoro produttivo nella prospettiva di disporre di maestranze “ammastrate”.

Alle “*Workhouse*”, concepite come baluardi contro il disordine, il vizio e l'ozio che albergano nelle città, si contrappone il “Paese della Cuccagna”, dove l'ozio impera, il lavoro è bandito e la campagna è dispensatrice gratuita di beni. È l'immagine che ci propone Pieter Bruegel il Vecchio, terra della ghiottoneria e della pigrizia, pura utopia popolare, antitetica alla situazione di miseria che affligge la popolazione del '600, peraltro documentata dalla pittura cosiddetta “di genere”.

Ma al di là dell'utopia, oltre la scorpacciata della cuccagna, qui e ora la gente del popolo ha la possibilità di perseguire il sogno di un riscatto. Uno strumento è il teatro comico, che nasce dalle feste e dal carnevale, e l'intermediario è l'attore, con cui è possibile identificarsi dal momento che parla il dialetto e porta in scena il quotidiano, ma che ha la sfrontatezza e il coraggio di mettere alla berlina le autorità, irridere dell'ipocrisia, sovvertire i rapporti sociali.

**INDICE TEMATICO**

Periodo storico considerato: dall'affermarsi della Controriforma alla Guerra dei Trent'anni (fine 1500 - metà 1600)

- 1. Lavoro e marginalità**  
La gestione pubblica dei poveri  
"Workhouse" e "House of correction"
- 2. Cuccagna e Utopie: dalla liberazione dal lavoro alla liberazione del lavoro**  
Età dell'oro, Paese di Cuccagna, Millenarismi
- 3. Il lavoro nelle utopie di Tommaso Campanella e Francis Bacon**

**Mestiere emblematico:** l'attore di teatro

**Indicazioni per Laboratori didattici**

Il lavoro ideale  
Il lavoro come rimedio e terapia  
La povertà  
L'attore al lavoro

**1. LAVORO E MARGINALITÀ**

La dinamica demografica fra la metà del XVI e del XVII secolo è caratterizzata da un *trend* positivo, ma il generale raffreddamento del clima, a partire dal 1570, contribuisce in modo determinante a dar luogo ai frequenti episodi di crisi alimentare nei confronti dei quali non è sufficiente la riconversione a cereali delle vigne e delle colture specializzate a più alto valore commerciale.

Il diffondersi di una nuova epidemia di peste all'inizio del '600 e la Guerra dei Trent'anni provocano una diminuzione della popolazione, ma le risorse alimentari disponibili rimangono insufficienti e i livelli di povertà aumentano. Soprattutto in Francia e in Inghilterra si avviano processi di ristrutturazione fondiaria in agricoltura centrati sull'accorpamento delle piccole proprietà da parte della nobiltà terriera e sulla razionalizzazione delle attività promosse dal ceto borghese mercantile, che impiega manodopera sulla base delle necessità produttive, senza assicurargli le condizioni minime di sopravvivenza.

Crescono i processi migratori verso le città perché le popolazioni del contado sperano di potersi inserire nel tessuto produttivo legato all'artigianato, oppure di mendicare o ricorrere alle strutture di carità gestite dalla chiesa.

I contadini francesi si rivoltano contro l'aumento delle imposte, i *Diggers* (zappatori) in Inghilterra lottano per il ripristino dei diritti comunitari spazzati via dalle *enclosure* e dalla politica di privatizzazione della terra, già oggetto della critica nell'*Utopia* da parte di Thomas More.

Il fenomeno dell'emarginazione sociale nelle città assume caratteri nuovi, sia per la sua vastità, sia per le forme con cui si manifesta. In tutti i paesi europei diventa un problema di ordine pubblico: bande di fuorilegge costituite da contadini im-

**Migrazioni e rivolte****I poveri**