

**FareSapere 8**

**Volume terzo**

**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 III

**LA PARABOLA DEL LAVORO, DA SIMBOLO A FANTASMA**

PROPOSTE DIDATTICHE PER IL QUINTO 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

In copertina:  
*La sicurezza è vita*, di Concetta Daidone, 2016

*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 III

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

Proposte didattiche per il quinto anno

24 **Prima proposta - Il lavoro nella modernità**  
La cultura d'impresa

29 1. Le Esposizioni Universali  
49 2. Le ferrovie italiane  
52 3. La rappresentazione del lavoro  
68 *Il mestiere emblematico: l'imprenditore, la figura di Giovanni Agnelli*  
74 *Indicazioni per Laboratori didattici*

92 **Seconda proposta - Il lavoro nella Grande guerra**  
Il lavoro di genere

97 1. La trincea: il soldato al fronte  
112 2. La produzione bellica  
116 3. Il ruolo delle donne  
124 4. Modernità, tra mito e alienazione:  
la posizione degli intellettuali  
136 *Il mestiere emblematico: il lavoro delle donne*  
143 *Indicazioni per Laboratori didattici*

- 158 **Terza proposta - Regime e lavoro**  
Tra mistica e sfruttamento
- 163 1. Le bonifiche  
177 2. Lavoro e lavoratori nella "Modernizzazione autoritaria"  
200 3. Lavoratori nella Lotta di liberazione  
209 4. *Homo faber* e *homo sapiens* in Gramsci e Montale  
216 *Il mestiere emblematico: il lavoro della propaganda*  
220 *Indicazioni per Laboratori didattici*
- 226 **Quarta proposta - Lavoro e salute**  
Letteratura e industria
- 235 1. *L'ambiente di lavoro* - La dispensa sindacale per la lotta  
contro la nocività  
238 2. Dalla ricostruzione al "boom"  
259 3. La rappresentazione del lavoro dal Neorealismo  
alla "Letteratura industriale"  
269 4. L'"esperienza Olivetti"  
283 *Il mestiere emblematico: l'insegnante*  
292 *Indicazioni per Laboratori didattici*
- 314 **Quinta proposta - Letteratura precaria**  
Il lavoro frammentato
- 331 *Indice dei nomi*

### Piano dell'opera

Volume I - Proposte didattiche per il III anno

#### **Dalla bottega alla manifattura**

Volume II - Proposte didattiche per il IV anno

#### **Il lavoro tra condanna esistenziale e strumento di riscatto**

Volume III - Proposte didattiche per il V 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*, Firenze 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.

<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>

## 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

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 su 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 curricolare, 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, assicurando 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 QUINTO ANNO

La parabola del lavoro, da simbolo a fantasma



«L'imprenditore è un soggetto che ha un'idea di impresa. Se sono imprenditore vado in banca, accendo un mutuo, trovo i lavoratori, affitto lo spazio. Questi sono tutti i costi che sostiene: interessi sui mutui, affitti, costi indiretti, salari, costi di uso, erogazione energia. Il profitto è un valore residuale. Se l'impresa non trova sostenibilità economica in un medio periodo, chiude. L'imprenditore è qui, al centro: attorno a lui possiamo tracciare tutti i rapporti che mette in atto. [...] Ora si è affermato il concetto di start-up: hai tre anni per riuscire a trovare la tua sostenibilità economica. E nel caso di attività orientate dall'innovazione sociale, posso rifarmi al concetto di impatto sociale: il valore economico allora si relaziona al valore sociale. Questo si traduce nella possibilità di inserire nei ricavi l'impatto positivo che generi, ma perché questo possa accadere qualcuno deve riconoscerlo e assumerne i costi. Vedete come l'impresa si pone al centro di una rete di relazioni? La prima skill necessaria a un imprenditore è saper gestire la complessità di relazioni: l'imprenditore è in primo luogo un costruttore di relazioni. [...]

Qual è la caratteristica fondamentale dell'imprenditore? L'anticipazione. [...] Devi vedere prima del mercato dove vanno le cose. Quando il cielo si rannuvola vedi comparire i venditori indiani di ombrelli, pronti agli angoli delle strade esattamente un minuto prima che la pioggia inizi. Se tu aspetti che piova è troppo tardi. Come puoi capire quando il cielo si rannuvolerà? Fuor di metafora la risposta è che devi ascoltare la gente, devi leggere. Il mondo cambia ovunque: non solo in centro, cambia anche nelle periferie. Per questo il segno più chiaro del decadimento di un imprenditore, secondo Einaudi, è quando non esce dalla propria azienda. Per rigenerare devi frequentare luoghi promiscui, esporti a stimoli inattesi. Come diceva Edgard Morin: se non ti rigeneri, degeneri. Allora innovi, e devi capire quando è necessario farlo. Vale la legge del tramonto dentro il mezzogiorno: il declino inizia dentro il massimo successo. L'importante è fermarsi un minuto prima dell'apice, poi inizia il declino».

Luigino Bruni, *L'imprenditore civile*, corso di Economia Civile presso l'Acceleratore di conoscenza e imprenditorialità a impatto sociale "Rinascimenti Sociali"  
[https://socialfare.org/imprenditore-civile-lezione-luigino\\_bruni/](https://socialfare.org/imprenditore-civile-lezione-luigino_bruni/)

## Prima proposta

### IL LAVORO NELLA MODERNITÀ

La cultura d'impresa



### PRINCIPALI FONTI E DOCUMENTI

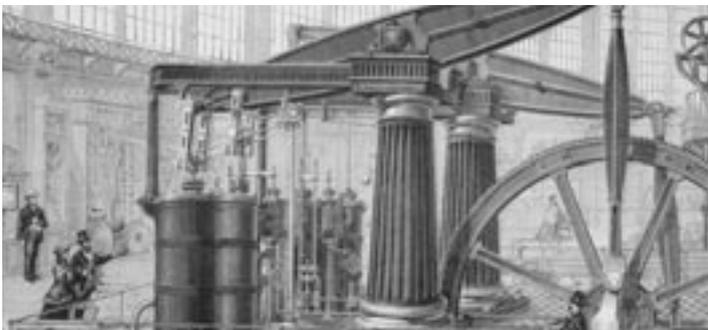
Lev Tolstoj (*La confessione, Diari, Anna Karenina, Che fare?, La schiavitù del nostro tempo*), Luigi Verga (*I Malavoglia, Mastro Don Gesualdo, Novelle*), Emile Zola (*Germinal, L'Assommoire, Travail*), Edmondo De Amicis (*Ricordi di Parigi*), esponenti francesi e italiani dell'arte figurativa.

Costruzione di relazioni, anticipazione, innovazione, quindi, quello che deve saper fare l'imprenditore. Competenze che paiono descrivere l'imprenditore italiano per eccellenza, Giovanni Agnelli senior; capacità rese più efficaci da alcune *soft skill*, come la propensione al rischio, la lungimiranza, il carisma, oltre alla qualità del principe che Machiavelli chiama «fortuna». Per cinquanta anni massimo dirigente di una delle industrie di punta del paese, mito, nell'immaginario collettivo, per Piero Gobetti «eroe solitario del capitalismo».

Resta da chiedersi quanto la personalità dell'imprenditore, determinante in una fase pionieristica, rimanga decisiva in un mondo globalizzato, considerando il peso assunto dalla finanza e dalla tecnologia, oltre che dall'affermazione di nuovi valori, come quelli di "responsabilità sociale d'impresa" ora "responsabilità civile".

Se Agnelli rappresenta l'imprenditore borghese del nord evoluto, Mastro don Gesualdo e Mazarò di Verga sono espressione di un nascente cetto medio che tenta di rinnovare il fare impresa in un sud dominato dal latifondo e dalla rendita.

Altre figure di imprenditori raccontate nei romanzi dell'epoca sono Konstantin Levin di Tolstoj e Hennebeau, direttore delle miniere di Montsou, di Zola, l'uno possidente agricolo mosso da uno spirito filantropico e paternalista, l'altro, collocato in una situazione di conflitto di classe, difende gli interessi e il potere dei "padroni del vapore". Quel vapore che fa muovere le macchine utensili delle fabbriche e i treni, che movimentano i paesaggi dei pittori e diventano protagonisti o sfondo di opere letterarie.



### LUOGHI E CONTESTI EMBLEMATICI DEL LAVORO

Le "Esposizioni universali"

«Motivo di delirio del XIX secolo» per Flaubert (nel suo *Dictionnaire des idées reçues*), espressione della «nevrosi dei gran Bazar» secondo Zola (in *Au bonheur des dames*), o ancora «...chiave del grande viaggio in poltrona, della cultura virtuale, trucco dei *depliants*...», secondo il critico letterario Philippe Hamon.

«Cattedrali dell'effimero», «paradiso delle merci», «isteria espositiva»... tante sono le definizioni delle Esposizioni universali, a sottolinearne soprattutto la dimensione fantasmagorica, fondata non solo sulle meraviglie architettoniche e sulle attrazioni ricreative, ma anche e soprattutto sulle innovazioni tecnologiche.

La fase di massimo splendore di questi mega-eventi occupa un arco di mezzo secolo, solo apparentemente indifferente e svincolata da quanto in Europa e nel mondo sta accadendo: guerre, sovvertimenti di alleanze politiche, nascita di organizzazioni operaie. Come ogni sovrastruttura, anche le Esposizioni hanno una loro ragione che offre un punto di vista laterale della realtà di quel periodo, una chiave di lettura non convenzionale degli eventi storici, un angolo prospettico dal quale osservare fenomeni sociali, culturali, urbanistici, antropologici di enorme impatto per la storia europea.



**INDICE TEMATICO**

Periodo storico considerato: *dall'illusione liberale all'attentato di Sarajevo (1850-1914)*

**1. Le Esposizioni Universali**

Dalla *Great Exhibition* di Londra all'esposizione di Milano

*La fase liberale: «incuriosire e stupire»*

*La “grande depressione”: «crescere ed espandersi»*

*La fase imperialista: «divertire le masse»*

Scienza e tecnologia in mostra

*Innovazioni e scoperte*

La società capitalistica in vetrina

*La cittadella espositiva, modello di società*

Il lavoro in mostra

*La partecipazione dei lavoratori*

*Previdenza e sicurezza sul lavoro*

**2. Le ferrovie italiane****3. La rappresentazione del lavoro**

Il lavoro raccontato

*Lev Tolstoj*

*Giovanni Verga*

*Emil Zola*

*Tolstoj, Verga, Zola e il dibattito sul lavoro*

Il lavoro raffigurato

**Mestiere emblematico:** l'imprenditore, la figura

di Giovanni Agnelli

L'interesse per la tecnologia

Gli strumenti di consenso

Rapporti con la politica

Le relazioni industriali

**Indicazioni per Laboratori didattici**

Esposizioni, fiere, musei

Il treno e la ferrovia

Competenze, responsabilità, funzione sociale dell'imprenditore

Rappresentazione del lavoro

**1. LE ESPOSIZIONI UNIVERSALI**

La diffusione e il successo di pubblico delle Esposizioni le rende «una delle invenzioni più caratteristiche del XIX secolo e una delle poche istituzioni culturali autenticamente internazionali»,<sup>8</sup> come sostiene Alexander C.T. Geppert. Lo storico statunitense le ritiene occasioni nelle quali periodicamente la società borghese e mercantile può autocelebrarsi, mettendo in mostra le conquiste in ambito scientifico e tecnologico, esibire il proprio modello di società e il dominio che esercita sul mondo.

Eventi fra i più spettacolari e rappresentativi della seconda metà dell'Ottocento, le Esposizioni costituiscono i primi sintomi della globalizzazione che le politiche imperialiste metteranno presto drammaticamente in luce, e diventano “vetrine” della civiltà occidentale. Celebrazione della scienza e della tecnologia, in cui il lavoro, però, viene rappresentato in modo edulcorato e sterilizzato dalla sua dimensione reale.

Anticiparono le Esposizioni universali manifestazioni di carattere più circoscritto, nate nel contesto culturale della rivoluzione scientifica inglese e della tradizione illuministica francese. Organizzate fin dal XVIII secolo in Inghilterra e in Francia, queste forme espositive furono inizialmente legate alle singole realtà territoriali, o nazionali, come i *Salons de Beaux-arts et Manufactures*, con lo scopo di promuovere i manufatti dell'artigianato locale.

A Londra la *Società delle Arti* inglese sponsorizzò la Prima esposizione (1756), seguita dalla *Première Exposition des Produits de l'Industrie Française*, un'iniziativa di carattere nazionale con intenti propagandistici organizzata a Parigi nel 1798.

Con le conquiste di Napoleone questi eventi si diffusero in Europa e divenne frequente l'organizzazione di *Salons*, mostre

**I primi eventi espositivi nazionali**

<sup>8</sup> A.C.T. Geppert, *Città brevi: storia, storiografia e teoria delle pratiche espositive europee, 1851-2000* in *Memoria e Ricerca*, fascicolo 17/2004, Franco Angeli, Roma, p. 7.