

Evoluzioni carsiche: l'istruzione professionale nelle pagine della rivista “Homo faber” (1950-1962)

Chiara Martinelli

Quali furono le traiettorie dell'istruzione professionale tra 1945 e 1962? Scopo dell'articolo è lumeggiare il tema attraverso lo spoglio delle annate della rivista “Homo faber”, ponendo in evidenza la criticità di un tornante in cui venne definitivamente sancita la collocazione del settore nell'ambito della secondaria di secondo grado. L'eterogeneità delle posizioni raccolte nel periodico costituisce, da questo punto di vista, un'ottima cartina di tornasole per comprendere come, nel secondo dopoguerra, le concezioni dell'istruzione professionale andarono incontro a numerose e progressive trasformazioni.

Which were the paths Italian vocational education going through between 1945 and 1962? The paper aims at highlighting the topic through the analysis of the review “Homo faber”. The decision of considering vocational education as a part of high schools influenced dramatically the history of Italian middle schools. As the review hosted a wide heterogeneity of contributions, these sources make possible to analyse how conception about vocational education have been changed throughout time.

Parole chiave: istruzione professionale, riforma della scuola media, Istituti professionali, scuole d'avviamento, “Homo faber”

Keywords: vocational education, high schools' 1962 reform, professional curricula, work training schools, “Homo faber”

1. Convitate di pietra. Istruzione professionale e scuole d'avviamento nel secondo dopoguerra

The mission of Allied Military Government in Italy in regard to education was simple in purpose: to get school, universities, and other educational and cultural organizations open and functioning on a nonfascist basis. It definitively was not to reform education or to pattern the school after those of the Allies, or to impose any Allies educational ideas on the Italians¹.

Come il laconico resoconto di Carleton Washburne sembra confermare, il ricostituirsi del governo italiano tra le macerie della Seconda

¹ C. Washburne, *Education under the Allied Military Government in Italy*, in “The Educational Record”, n. 4, 1945, p. 261.

guerra mondiale segnò, accanto ad alcune imprescindibili discontinuità strutturali, rilevanti persistenze nelle vicissitudini dell'educazione italiana. Accantonata era ormai la Carta della scuola di Bottai; e tuttavia la scuola media, istituita nel 1940 dal Regime, venne ereditata dal governo provvisorio e, successivamente, dallo Stato repubblicano, così come parimenti trapassò in quest'ultimo una struttura educativa simile a quella che, nel 1923, aveva voluto Gentile. È questa, senza dubbio, la testimonianza più tangibile del successo del progetto culturale egemonico dei neoidealisti, protagonisti fin dai primi anni del Novecento di una divulgazione delle loro idee talmente pervicace da trasformare le loro concezioni in abiti mentali inconsapevolmente sussumti anche da chi, nel corso del Ventennio, si era allontanato dal Regime dopo la lettura degli unici libri a-fascisti dotati di un permesso di circolazione – quelli, ovvero, di Benedetto Croce².

Le persistenze tuttavia non impedirono al contesto italiano di essere attraversato, tra la fine degli anni Quaranta e il 1962 – quando la riforma della scuola media unica segnò il primo, deciso spartiacque nella storia educativa italiana del secondo dopoguerra –, da processi poco visibili, quasi carsici, purtuttavia destinati a una profonda influenza, rendendo possibili quelle trasformazioni che avrebbero connotato il sistema scolastico negli anni Sessanta e Settanta. Tra questi ultimi, un certo rilievo è occupato dall'evoluzione degli Istituti Professionali, i cui mutamenti dal 1950 al 1962 furono registrati dall'attenzione della rivista "Homo faber". Ideata dall'allora funzionario ministeriale (ma laureato in Ingegneria e insegnante, per alcuni anni, di Fisica in un Istituto tecnico livornese) Mario Pantaleo, la pubblicazione conservava infatti la caratteristica, invero assai peculiare, di non adottare una linea politica ben definita, ma di accogliere contributi di indirizzo e di impostazione politicamente eterogenei. Ad accomunarli, il tema dell'istruzione professionale: la loro analisi può perciò evidenziare i diversi approcci a cui l'argomento andava incontro, sottolineandone torsioni e cambiamenti.

È quest'ultimo un aspetto importante da valorizzare, tanto più in quanto cospicui sono stati i silenzi che, nella storia dell'educazione, hanno accompagnato le vicissitudini dell'istruzione professionale, e, soprattutto, della triennale scuola d'avviamento e delle biennali scuole

² S. Oliviero, *L'editoria scolastica nel progetto egemonico dei neoidealisti*, Pisa, Ets, 2007 e S. Bucciarelli (a cura di), *Maestri e allievi contro il fascismo. Percorsi culturali e scelte di scuola e di vita*, Pisa, Ets, 2021.

tecniche (in cui gli studenti dell'avviamento, una volta licenziati, potevano proseguire i loro studi). Nella mole di inchiostro e di dibattiti che accompagnarono e che seguirono la politica scolastica tra 1945 e 1962, quasi nessuna riflessione si soffermò su di loro³. E questo benché, nei lavori dell'Assemblea Costituente, il dibattito si dimostrasse pronto a interrogarsi su finalità, funzionalità e modelli di corsi che secondo alcuni parlamentari erano eccessivamente succubi del modello liceale⁴. Il rilievo ben maggiore che la pubblicistica coeva, tanto quella favorevole quanto quella contraria, concesse alla diffusione della scuola post-elementare⁵, la cui sperimentazione non raggiunse mai la capillarità e i numeri delle scuole d'avviamento, tradiva l'entità dell'omissione. Parimenti lo tradiva il consenso unanime sulla denominazione di "scuola media", che, destinata a connotare la scuola per ragazzi tra gli undici e i quattordici anni, evidenziava, nel ricalcare la denominazione già prevista da Bottai nel 1940 per il corso post-elementare più selettivo e socialmente prestigioso, il modello culturale di riferimento⁶.

Episodici e non sistematici, quando formulati, erano gli accenni alla questione. Era un riferimento tangente quello che vi dedicava Raffaele Laporta su "Scuola e città" nel 1959 quando indicava nei genitori degli iscritti alle scuole d'avviamento il prototipo delle classi popolari in ascesa da coinvolgere nella battaglia per una riforma scolastica

³ Su cui cfr. S. Oliviero, *La scuola media unica: un accidentato iter legislativo*, CET, Pisa, 2007.

⁴ *La Costituzione della Repubblica nei lavori preparatori dell'Assemblea Costituente*, vol. 2, Sedute dal 17 Aprile 1947 al 19 Maggio 1947, Camera dei deputati, Roma 1970, pp. 979, 1063, 1293-4 e S. Gallo, *Tra Minerva e Vulcano: i conflitti istituzionali sulla formazione professionale in Italia nei primi decenni unitari*, in "Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche", n. 1, 2016, pp. 335-6.

⁵ Non è questa la sede in cui è possibile render conto del corposo dibattito sulla scuola post-elementare, su cui, acceso, ad esempio, fu il confronto tra i membri della commissione d'inchiesta Rossi del 1956: *La Scuola dagli 11 ai 14 anni*, cit., pp. 11-12, 180, 196-99, 226. Cfr. R. Sani, *Sub specie educationis: studi e ricerche su istruzione, istituzioni scolastiche e processi culturali e formativi nell'Italia contemporanea*, Macerata, Eum, 2011, pp. 534-35, E. Scaglia, *L'istruzione per la fascia d'età 10-14 anni e il dualismo "invincibile". Storia di un rapporto controverso dalla legge Casati alla legge 1859/62*, in E. Damiano, B. Orizio ed E. Scaglia (a cura di), *I due popoli: Vittorino Chizzolini e Scuola italiana moderna contro il dualismo scolastico*, Roma, Studium, 2019, pp. 83-94, E. Damiano, *Per la scuola media unica. Pedagogia della scuola e riformismo scolastico nel secondo dopoguerra*, Ivi, p. 334.

⁶ Ivi, pp. 304-5.

di stampo progressista⁷. Più consistenti le attenzioni de “La Riforma della scuola”, pur in un quadro che sembrava prediligere, anche qui, scuole medie e post-elementari. Tra 1957 e 1961, due articoli si soffermano sulle scuole d’ avviamento e sull’istruzione professionale. Era il 1957 quando Stellio Lozza dedicava due pagine all’argomento, sollecitando una riforma per la *Scuola tecnica: istruzione subordinata*⁸. Trascorse un anno: e Luciano Biancatelli pubblicava sulla rivista un dossier in cui esaminava il concetto di lavoro nei testi adottati dalle scuole di avviamento⁹. Sempre a Biancatelli, nel dicembre 1959, toccava il compito di riassumere gli atti di un convegno organizzato due anni prima a Genova sui rapporti tra scuola e mondo della produzione, mentre nel gennaio 1960 era la volta di un’inchiesta sulle esercitazioni di lavoro nelle scuole di avviamento¹⁰. Pochi mesi dopo, nel maggio 1960, l’editoriale della rivista dibatteva sui rapporti tra istruzione professionale ed enti provinciali¹¹. Parimenti, quando cominciò a essere pubblicato, il trimestrale “Istruzione tecnica e professionale”, dopo aver dedicato alle scuole di avviamento tre articoli nei primi due numeri¹², nei mesi e negli anni successivi concentrò le sue attenzioni sugli istituti tecnici.

Ben più consistenti i riferimenti all’argomento su “Homo faber”, che vedeva la luce in un anno – il 1950 – significativo per il settore, segnato dalla circolare Gonella che consentiva a Istituti e scuole tecniche l’impianto dei primi, sperimentali, Istituti professionali. Proprio a questi ultimi la rivista rivolgeva il suo sguardo, giustificando fin dal primo numero la minor attenzione che sarebbe stata dedicata agli avviamenti e scuole tecniche. La stessa inaugurazione, con il primo numero, di una rubrica significativamente intitolata “Istruzione professionale” e dedicata alle singole esperienze di Istituti professionali, la-

⁷ R. Laporta, *Possibilità immediata di attuazione di una scuola media unica*, in “Scuola e città”, n. 10, 1959, p. 335.

⁸ S. Lozza, *Scuola tecnica: Istruzione subordinata*, in “La Riforma della Scuola”, Gennaio 1957, pp. 7-8.

⁹ L. Biancatelli, *Il lavoro nei testi per le scuole di avviamento. Realtà e retorica*, Ivi, Aprile 1958, pp. 23-26.

¹⁰ Idem, *Condizione della scuola professionale*, Ivi, Dicembre 1959, pp. 9-13, ed *Esercitazioni di lavoro in una scuola industriale*, Ivi, Gennaio 1960, pp. 31-2.

¹¹ E. Perna, *Istruzione professionale e provincia*, Ivi, Ottobre 1960, p. 1-3.

¹² A. Sacchetto, *Aspetti e problemi dell’istruzione tecnica e professionale*, in “Istruzione tecnica e professionale”, n. 1, 1959, pp. 14-29, *24-26 aprile convegno su IP a Gardone Riviera*, Ivi, n. 2, 1959, pp. 33-42, M. Gentile, *La scuola di avviamento professionale*, Ivi, pp. 19-22.

sciava trasparire la pregnanza dell'intento. Paradigmatico in questo contesto si profilava il rifiuto con cui Carlo Lo Gatto, nell'editoriale inaugurale, si opponeva alla possibilità di considerare le scuole di avviamento parte di quell'istruzione professionale su cui intendeva concentrarsi la rivista¹³. Ai paragrafi successivi il compito di approfondire l'assunto, demolendo i presupposti pedagogici e didattici che potevano sostenerne l'esistenza:

Il nostro legislatore, forse lasciandosi trasportare dalla constatazione della precocità della nostra gioventù e forse per un inevitabile contemperamento dell'ideale con il possibile, credette di poter dare inizio a tale istruzione subito dopo il compimento della scuola elementare, sia pure in forma blanda, commista con insegnamenti di carattere culturale di una certa pienezza, ma già nettamente informata a criteri razionali e tecnici. Nella scuola secondaria di avviamento professionale attuò così un compromesso fra l'istruzione generale e quella professionale, tollerando che all'età di 11, 12 e 13 anni gli allievi fossero già piegati al ritmo implacabile del lavoro al banco o alla macchina, anche ad onta di alcune convenzioni internazionali che segnarono, come età minima per l'immissione dei giovani nel lavoro, quella di 14 o 15 anni compiuti¹⁴.

Non era un'opinione del solo Lo Gatto. Anche Marino Gentile, dalle colonne dell'"Istruzione tecnica e professionale", lamentava l'impostazione eccessivamente professionalizzante e nozionistica del corso¹⁵. Era un istituto che "ostacola l'adeguamento della scuola alla vita economica della nazione" secondo Luciano Biancatelli, per cui

mentre i nuovi mezzi e sistemi organizzativi di produzione richiedono una alta cultura tecnica di massa, la scuola secondaria italiana, ancora legata alla fase tayloristica dello sviluppo tecnico, crea da una parte capacità professionali (per altro dubbie proprio come tali) per esecutori materiali, dall'altro seleziona una élite, dotata di una erudizione fortemente umanistica, per le professioni liberali e le funzioni direttive¹⁶.

Posizioni con cui concordava laconicamente il Ministro della Pubblica Istruzione Giuseppe Medici, pronto ad affermare, nel corso del Convegno di Gardone Riviera, che "vi è oggi unanimità nel ritenere che l'istruzione professionale si riveli utile soltanto dopo i 14 anni"¹⁷.

¹³C. Lo Gatto, *Caratteri del nuovo Istituto Professionale*, in "Homo faber", n. 1, 1950, p. 17.

¹⁴*Ibidem*.

¹⁵M. Gentile, *La scuola di avviamento professionale*, cit, p. 19.

¹⁶L. Biancatelli, *Condizione della scuola professionale*, cit, p. 11.

¹⁷G. Medici, *L'istruzione e l'industria*, in "Istruzione tecnica e professionale", n. 2, 1959, p. 8.

2. *Mutamenti di grado. Slittamenti di significato nel concetto di istruzione professionale sulla rivista “Homo faber”*

Emergeva già nell’editoriale inaugurale della rivista di Mario Pantaleo un elemento centrale per analizzare la ristrutturazione dell’istruzione professionale italiana: la convinzione diffusa di quanto le scuole d’avviamento non riuscissero a configurarsi come uno strumento di formazione professionale per i ragazzi tra gli undici e i quattordici anni. Era una constatazione che ineriva tanto risvolti economici quanto quelli sociali. Economici, da quando, con la famosa inchiesta sulla miseria del 1952, chiaro divenne il nesso tra qualificazione scolastica, stabilità occupazionale e tranquillità sociale¹⁸. L’inchiesta modificò gli orizzonti mentali della classe dirigente italiana, fino ad allora favorevole a definire per le classi medio basse percorsi post-elementari brevi, diretti a limitarne delle classi medio-basse: dal 1952 infatti fu necessario elaborare nuove prospettive di riforma scolastica, capaci non solo di contemplare per la maggior parte degli italiani un prolungamento degli anni di studio, ma anche di conciliare le persistenti preoccupazioni di stabilità sociale con i nuovi timori che plaghe di lavoratori non qualificati, disoccupati, sulla perenne soglia della povertà (e quindi della rivolta sociale) potevano causare. Erano questi elementi che non mancavano di trasparire dalle annate di “Homo faber”: secondo le statistiche, affermava ad esempio Norberto Giorgi nel 1952,

circa 9 italiani su 10, superata l’età dell’obbligo scolastico (14° anno), abbiano o no, soddisfatto quest’obbligo, non frequentano più nessun tipo di scuola. Che cosa fanno costoro? ... si inseriscono perciò nell’economia del paese privi di qualsiasi preparazione che assicuri un immediato, e almeno sollecito, rendimento della loro attività. Per tentativi, a condizioni spesso umilianti, in ambienti malsani, talvolta anche moralmente, dove saranno più “oggetti” che “soggetti” di lavoro, verranno acquistando soltanto col tempo una pratica che ai soli incompetenti potrà sembrare capacità professionale. Ciò nella non peggiore delle ipotesi, quando, cioè, non finiscano prima con l’alimentare, prima o poi, la schiera dei disoccupati. Pur non intendendo considerare l’istruzione professionale come la panacea contro i mali della disoccupazione, non si può non constatare che mentre numerosi disoccupati premono per una sistemazione, molti datori di lavoro cercano invano lavoratori professionalmente qualificati¹⁹.

¹⁸ M. Alberti, *Senza lavoro. La disoccupazione in Italia dall’Unità a oggi*, Roma-Bari, Laterza, 2017, p. 453.

¹⁹ N. Giorgi, *La formazione dei giovani lavoratori*, in “Homo faber”, n. 17, 1952, p. 959.

Se è pur vero che il boom economico è stato sorretto soprattutto dall'espansione di settori a cosiddetta bassa qualificazione, i cui lavoratori non vantavano un solido grado di scolarizzazione formale, lampante, nel 1959, sembrava agli analisti dello Svimez la necessità di imprimere alla struttura industriale italiana un cambiamento di paradigma nella qualificazione dei lavoratori, a pena di una cospicua depressione della traiettoria di crescita²⁰. Famosi sono i calcoli con cui l'Associazione per lo sviluppo dell'industria nel Mezzogiorno prediceva per il 1975 un fabbisogno nazionale di un milione e mezzo di tecnici²¹. Ma già da prima diverse erano state le attenzioni dedicate a una ristrutturazione dell'istruzione professionale. Unanime, da questo punto di vista, era emerso il consenso sulla necessità di identificare il settore con l'istruzione secondaria di secondo grado, dissociandola dagli istituti post-elementari. Lungo questo principio si muovevano anche gli articoli pubblicati sulla rivista diretta da Pantaleo. Fino a quattordici anni, scriveva ad esempio Carlo Lo Gatto, "il giovane deve coltivare il suo animo e la sua mente nelle scuole di cultura generale, le quali molto gli gioveranno per proseguire poi la sua preparazione nella scuola professionale"²².

Risvolti sociali perché, in conseguenza del dettato costituzionale che includeva i primi tre anni dell'istruzione secondaria nell'alveo dell'obbligo scolastico, corposi avanzavano i dubbi sulle scuole d'avviamento. Già la legge Gentile, nel 1923, aveva prescritto – invero senza troppo successo – la frequenza di un istituto d'istruzione fino ad almeno quattordici anni²³. L'articolo 34 della Costituzione ribadiva questo principio; ma, nel farlo proprio, lo caricava, in virtù del contesto in cui era inserito e dei suoi legami di filiazione con l'articolo 3, di significati nuovi, che esulavano da una mera ricezione della norma gentiliana²⁴. Quale quindi la funzione delle scuole di avviamento in un

²⁰ G. Bertola e P. Sestito, *A Comparative Perspective on Italy's Human Capital Accumulation*, Roma, Banca d'Italia, 2011, p. 24.

²¹ Svimez, *Mutamenti nella struttura professionale e ruolo della scuola*, Milano, Giuffrè, 1959, p. 5.

²² C. Lo Gatto, *Caratteri del nuovo Istituto Professionale*, cit., p. 18.

²³ J. Charnitzky, *Fascismo e scuola. La politica scolastica del regime (1922-1943)*, Firenze, La Nuova Italia, 1994, p. 240.

²⁴ D. Gabusi, *La nascita della scuola media unica negli ideali etico-civili e nelle politiche sociali dell'istruzione di Aldo Moro e Luigi Gui*, in "Rivista di Storia dell'Educazione", n. 1, 2023, p. 10 e F. Borruso, *La scuola media unica fra strategie politiche e riforme pedagogiche*, in C. Covato, C. Meta e M. Ridolfi (a cura di),

panorama così rinnovato? Se inadatte a formare lavoratori qualificati, come affermavano un numero sempre maggiore di voci e di commenti, qual era il loro ruolo? Poteva l'esistenza di più percorsi post-elementari, di diverso prestigio e portata, essere considerato un ostacolo "di ordine economico e sociale" che impediva "il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese"?

Diversi erano del resto gli indicatori, anche quantitativi, che testimoniavano l'oggettiva difficoltà con cui le scuole di avviamento tenevano il passo con la scuola media. Di questi ne prenderemo in considerazione due: quelli degli studenti per classe e quelli della selezione scolastica. Per entrambi consulteremo gli *Annuari Statistici Italiani*. Lungo i primi vent'anni della Repubblica, le classi degli avviamenti erano normalmente più affollate: in media, vi erano circa 26 studenti per classe nel 1947 (erano meno di 24 in una classe di scuola media) e 28 (contro i 26 della media) nel 1960²⁵.

Anche il rischio di dispersione era maggiore. Ottobre 1948: gli iscritti in terza media erano il 73,92% di quanti, nel 1946, avevano varcato la porta della prima classe. In terza avviamento, invece, gli iscritti erano solo il 41,95% di quanti, due anni prima, avevano intrapreso quel percorso²⁶. Alla fine degli anni Cinquanta gli indicatori, pur mostrando un deciso miglioramento, evidenziavano ancora quanto l'entità della dispersione scolastica si concentrasse in quel tipo specifico di scuola: nell'ottobre 1960, gli iscritti in terza media erano il 77% degli alunni segnati in prima media nell'ottobre 1958; gli iscritti in terza avviamento, invece, non raggiungevano nemmeno il 60% di quanti, due anni prima, avevano cercato di intraprendere quell'indirizzo di studi²⁷.

Tra queste secche si dibattevano le riflessioni di politici ed esperti in materia. Se Guido Gonella, nella presentazione del DL 2100/1950,

Educazione e politica nell'Italia repubblicana, Roma, RomaTre Press, 2023, pp. 96, 98.

²⁵ Miei calcoli sulla base dei dati sugli iscritti e sul numero di classi attivate presenti in *Annuario Statistico Italiano 1944-48*, Roma, Poligrafico dello Stato, 1948, p. 82 e *Annuario Statistico Italiano 1962*, cit., p. 101.

²⁶ Miei calcoli sulla base dei dati degli iscritti in prima media e prima avviamento presenti in *Annuario Statistico Italiano 1944-48*, cit., p. 91 e degli iscritti in terza media e terza avviamento presenti in *Annuario Statistico Italiano 1949-50*, Roma, Poligrafico dello Stato, 1950, p. 92.

²⁷ Miei calcoli sulla base dei dati degli iscritti in prima media e prima avviamento presenti in *Annuario Statistico Italiano 1962*, cit., p. 102.

derubricava gli avviamenti al rango di un'“esperienza poco fortunata”²⁸, la necessità di stravolgere l'assetto delle scuole d'avviamento era uno dei pochi punti su cui concordava la commissione Rossi nel 1956²⁹. Secondo Carlo Alberto Cavalli, firma di “Homo faber” e pur a favore di più percorsi di istruzione media, l'avviamento, con il suo programma di studio, “offre gravi difficoltà a larghe masse di giovanetti, che, o per mancanza di attitudini, o perché distratti da attività domestiche o per altre ragioni, non riescono a portare a compimento il corso triennale”³⁰. Simili le posizioni di Gozzer (per cui certo la riduzione a conservatore o progressista appare limitante e impraticabile): la scuola d'avviamento “non costituisce la base degli istituti tecnici, ma piuttosto un istituto a sé, con il duplice ed equivoco compito di completare l'istruzione primaria fino al 14° anno e di dare una generica formazione professionale nei vari settori”³¹. “Oggi” commentava invece Silvia Fezia, anche lei autrice di numerosi contributi ma favorevole a una scuola media unica,

la scuola media e la scuola d'avviamento procedono come rette parallele, senza incontrarsi, e la scelta tra questi due tipi di scuola è fatta dalle famiglie secondo il loro censo o la loro posizione sociale. Se i figli delle classi medie sono molto, molto deboli o svogliati passeranno facilmente alla scuola d'avviamento, ma i migliori figli del popolo in essa incanalati non potranno più uscirne, soprattutto a causa del latino, scoglio duro da superare, che richiede molto impegno e ai genitori molto denaro per le lezioni private (da solo un giovinetto non può apprenderlo!)³²

È una concordanza che può stupire, ma che sembra giustificata, per coloro che pur guardavano con favore a un'istruzione media “polivalente”, dal retroterra dei tardi anni Trenta e dei primi anni Quaranta, permeati da una critica pervasiva e uniforme verso le scuole d'avviamento. Accusate di non fornire ai loro alunni la preparazione per cui erano state ideate, tacciate, già all'epoca della “Carta della Scuola”, di

²⁸ DL 2100/1951, *Norme generali sull'istruzione*, p. 17.

²⁹ *La Scuola dagli 11 ai 14 anni: Proposte della commissione ministeriale*, cit., p. 41.

³⁰ C. A. Cavalli, *L'istruzione professionale come si svolge oggi*, in “Homo faber”, n. 40, 1955, p. 2333.

³¹ G. Gozzer, *Educazione e società moderna*, Ivi, n. 77, 1958, p. 4890. Cfr. anche Idem, *L'istruzione professionale in Italia*, Roma, UCIIM, 1958 e A. Gaudio, *Comparative Education Discourse in Italy After WWII: The Case of Giovanni Gozzer*, in “Rivista di Storia dell'Educazione”, n. 40, 2018, pp. 18-20.

³² S. Fezia, *Note sulla riforma della scuola secondaria*, in “Homo faber”, n. 60, 1956, p. 3780.

fornire ai loro studenti un titolo di studio con cui evadere dai luoghi e dalla classe sociale di appartenenza, anche nel secondo dopoguerra le scuole d'avviamento erano teatro di asti e perplessità³³. Questi ultimi sfociavano nella richiesta, tutta conservatrice, di una scuola post-elementare da affidarsi ai maestri elementari e da diffondersi nelle località montane e rurali, simile a quella scuola artigiana che, prevista da Bottai nella “Carta della Scuola”, non aveva visto la luce in seguito alle contingenze belliche³⁴.

Quasi unanimi, dunque, sembrano le posizioni di rigetto per la scuola che fu di Belluzzo e di Fedele. Quasi, appunto: perché diverse appaiono, sulle colonne di “Homo faber”, le testimonianze di chi propendeva per una sua conservazione, sia pure in una veste profondamente riformata³⁵. Maggior spazio alle discipline teoriche e scientifiche; minor importanza concessa alle esercitazioni manuali; programmi scolastici più snelli e vicini a quelli impartiti nelle scuole medie: queste erano solo alcune delle trasformazioni proposte a delle scuole di avviamento da qualificare come “pre-professionalizzanti”. Per questa soluzione propendeva ad esempio Francesco Micheli, pronto a sostenere come “La reale deficienza d’oggi della scuola professionale risiede precisamente nel fatto che moltissimi giovani non frequentano o non sono messi in grado di frequentare la scuola pre-professionale”³⁶. “Non si tratta di trasformare i giovanetti, che frequentano questa scuola, in provetti meccanici o falegnami, quanto piuttosto di far loro acquistare quella concreta impostazione nel lavoro manuale, che serve di fondamento a una vasta gamma di mestieri qualificati e specializzati nelle diverse industrie e nell’artigianato”, concordava Carlo Alberto Cavalli, che così proseguiva:

Molte critiche si sono rivolte alla Scuola di avviamento, principalmente a cagione delle fallaci aspettative sulla formazione professionale di operai qualificati, formazione che non è in alcun modo consentita dalla giovane età degli allievi. Non si deve chiedere a questa scuola più di quanto preannunzia il suo nome e la sua struttu-

³³ Cfr. ad es. G. Gabbriellini, *Principi, fini e metodi della scuola fascista secondo la Carta della Scuola*, La Nuova Italia, Firenze, 1940, pp. 143-44 ed *Esegesi della Carta*, in “Istruzione media tecnica”, n. 3, 1939, p. 241.

³⁴ R. Sani, *Sub specie educationis*, cit., p. 607.

³⁵ Cfr. ad es. F. Micheli, *L’istruzione tecnica e professionale in Lombardia*, in “Homo faber”, n. 35, 1954, p. 2226, C. A. Cavalli, *L’istruzione professionale come si svolge oggi*, *Ivi*, n. 40, 1955, p. 4000, e M. Gentile, *La scuola di avviamento professionale*, cit., pp. 19-20.

³⁶ F. Micheli, *L’istruzione tecnica e professionale in Lombardia*, cit., p. 2220.

ra: e cioè un generico avviamento all'apprendistato delle arti e dei mestieri: una istruzione, cioè, non concretamente professionale e specializzata, ma più propriamente preprofessionale e diretta a fornire le basi comuni all'esercizio di una numerosa serie di mansioni diverse³⁷.

Sono voci importanti all'interno della rivista. Ma non sono le uniche; né, tantomeno, sono quelle che dettano la linea editoriale di un periodico che, in quegli anni, cerca di offrire salomonicamente i propri spazi a tutte le opinioni, tanto quelle favorevoli quanto quelle contrarie alle scuole d'avviamento. Il succitato contributo di Silvia Fezia, altra firma della rivista, è un chiaro esempio di questa politica³⁸; ma lo è anche, e soprattutto, l'intervento con cui Lamberto Borghi, reduce in quei mesi dalla commissione Rossi dove si era speso per la creazione di una scuola media unica, auspicava, in un numero della rivista esplicitamente incentrato sull'argomento, "una scuola secondaria che non ... destini prematuramente alla vita lavorativa o professionale"³⁹.

3. *"La scuola del popolo italiano". Gli Istituti Professionali tra circolari, leggi mancate e speranze*

È in questo contesto che "Homo faber" sosteneva con forza la proposta degli Istituti professionali. Previsti dal D. L. 2100 di Gonella, rilanciati nel 1959 dalla proposta di legge a firma congiunta del Ministero dell'Istruzione e del Ministero del Lavoro, gli Istituti Professionali, a causa dell'esito infausto a cui entrambe le iniziative andarono incontro, si diffusero tra gli anni Cinquanta e Sessanta senza una legge istitutiva, ma basandosi piuttosto su cavilli legislativi pre-bellici e iniziative amministrative che, in assenza di un dettato legislativo, la Minerva adoprava per innovare un esistente giudicato inadeguato⁴⁰.

Era infatti il 1950 quando Gonella, in attesa dell'approvazione del DL 2100, emanò una circolare che consentiva ai Presidi di Istituti e Scuole tecniche di fondare corsi professionali diurni e serali, flessibili tanto nella durata quanto nei programmi di studio. L'Istituto Professionale di Milano, sorto dalle ceneri della Scuola tecnica "Cesare Correnti" e diretto da Francesco Micheli – destinato, come abbiamo visto,

³⁷ C. A. Cavalli, *L'istruzione professionale come si svolge oggi*, cit., pp. 2331-32.

³⁸ S. Fezia, *Note sulla riforma*, cit.

³⁹ L. Borghi, *I presupposti psicologici e sociali della scuola dei preadolescenti*, *Ivi*, n. 62, 1957, p. 3917.

⁴⁰ S. Gallo, *Tra Minerva e Vulcano*, cit., pp. 351, 356.

a diventare una firma assidua del periodico di Pantaleo – funzionò come apripista per le successive esperienze. L'articolo 9 del R. D. 2038/1938, dedicato alla formazione professionale dei lavoratori, consentiva infatti a Istituti e Scuole tecniche di inaugurare corsi sperimentali con orari e programmi non vincolati da dettati ministeriali; costituì perciò, in assenza del necessario ancoraggio giuridico, la base legislativa di cui i professionali necessitavano⁴¹. Si trattava, da questo punto di vista, dell'ennesima testimonianza di quanto, per lo Stato italiano, strutturale risultasse la difficoltà di approvare leggi sull'istruzione, e in particolare su quella professionale – le vicissitudini otto-novecentesche, punteggiate da proposte di legge tramontate con i governi che cercavano di promuoverle, lo dimostrano⁴². Nel frattempo, il D.M. "Istruzioni per il funzionamento degli Istituti professionali", emanato il 27 ottobre 1955, fornì ai presidi i passaggi a cui attenersi per inaugurare i nuovi corsi sperimentali⁴³.

Pur priva della sanzione di legge alcuna, la morte per consunzione delle scuole tecniche seguì, tra gli anni Cinquanta e Sessanta, la parallela espansione quantitativa degli Istituti Professionali, segnati da una capillarità sconosciuta dai corsi che li avevano preceduti. Istituite dalla legge 889/1931, le biennali scuole tecniche non erano mai riuscite a decollare: ancora nel 1950, all'alba della fondazione degli Istituti professionali, non totalizzavano che 28.000 iscritti, nemmeno un decimo di quanti, in quello stesso anno, stavano frequentando una scuola d'avviamento⁴⁴. Ben diversa fu l'espansione degli Istituti professionali, frequentati, già nel 1965, da 168.000 studenti⁴⁵: cifre ben lontane da quelle degli irraggiungibili Istituti tecnici (che, proprio in quegli anni, oltrepassarono la quota dei cinquecentomila iscritti), ma che confermano la vitalità del nuovo indirizzo, a maggior ragione se teniamo presente la minor durata dei corsi dei professionali (tre anni, contro i cinque degli Istituti tecnici).

"Centri politecnici del lavoro", come erano denominati dal DL 2100, gli Istituti Professionali assursero, agli occhi dei presidi che li dirigevano e degli industriali che li promuovevano, a prototipo di una

⁴¹ C. Lo Gatto, *Caratteri del nuovo Istituto professionale*, cit., p. 1.

⁴² C. Martinelli, *Fare i lavoratori? Le scuole industriali e artistico-industriali italiane nell'età liberale*, Roma, Aracne, 2019.

⁴³ Cfr. anche F. di Lorenzo, *Il Piano di attività didattica negli Istituti Professionali per l'Agricoltura*, in "Homo faber", n. 112, Aprile 1962, p. 7253.

⁴⁴ *Annuario Statistico Italiano 1955*, Roma, Poligrafico dello Stato, 1955, p. 69.

⁴⁵ *Annuario Statistico Italiano 1967*, Roma, Failli, 1967, p. 115

scuola pratica e moderna, vicina alle esigenze di una nazione investita dalle trasformazioni tecnologiche ma gravata, al tempo stesso, da bassi tassi di scolarizzazione. Proprio su queste caratteristiche insistevano le numerose monografie che, redatte dai presidi, vennero pubblicate tra anni Cinquanta e Sessanta sulla rivista di Mario Pantaleo: dalle monografie pubblicate da Giovanni Cesca, preside dell'Istituto professionale agrario di Padova, a quelle inviate da Giulia Greco e Flora Casoli, presidi degli Istituti professionali femminili di Reggio Emilia e Roma, fino all'articolo scritto da Giorgio Cristina, che dirigeva in quegli anni l'IPSIA minerario di Portoferraio dell'Elba⁴⁶. L'ambizione a una diffusione capillare, evidente dalla presenza di sedi centrali e sedi distaccate, si combinava non di rado a un afflato comunitario; secondo Giulia Greco, la fondazione del suo Istituto Professionale realizzò

una vera giustizia sociale, anche perché, con le Sezioni distaccate, permette a tutte le giovinette indistintamente qualunque sia la loro intelligenza e condizione sociale, in paesi sperduti nella montagna e nella pianura, di formarsi una capacità teorico-artigiana, necessaria per inserirsi nella vita economica del Paese, e quella elevazione spirituale, a cui ha diritto ogni creatura umana⁴⁷.

È la scuola del "popolo", secondo Lo Gatto, destinata, nell'opinione di Micheli, a colmare l'"abisso" che si stendeva tra istruzione elementare e superiore⁴⁸ e a equipaggiare i futuri lavoratori con quelle competenze tecniche e scientifiche che sole avrebbero aiutato i futuri lavoratori ad adeguarsi ai cambiamenti tecnologici. Non era "scuola di cultura", ma nemmeno, secondo i suoi sostenitori, una "scuola senza cultura"⁴⁹: quasi privi di insegnamenti riconducibili alla cultura generale, gli orari degli Istituti professionali contemplavano, oltre alla pratica dell'officina, discipline di carattere eminentemente tecnologico-applicativo, insieme all'economia aziendale e all'educazione civica, che, ancor prima di essere introdotta dalla legge Moro, compariva, in

⁴⁶ G. Cesca, *L'istituto professionale agrario di Padova*, Ivi, n. 9, F. Micheli, *L'istituto di Milano per l'industria e l'artigianato*, Ivi, n. 13, G. Cristina, *L'Istituto Professionale di Stato per l'Industria e l'Artigianato dell'isola d'Elba*, Ivi, n. 16, G. Greco, *L'istituto femminile di Reggio Emilia*, Ivi, n. 17, F. Casoli, *L'istituto professionale femminile di Roma*, Ivi, n. 18.

⁴⁷ G. Greco, *L'istituto femminile*, cit., p. 983.

⁴⁸ F. Micheli, *L'istruzione tecnica e professionale in Lombardia*, cit., p. 2221.

⁴⁹ *Gli istituti professionali nel disegno di legge sulla riforma della scuola italiana*, in "Homo faber", n. 11, p. 638.

forma sperimentale, negli sperimentali Istituti professionali⁵⁰. Qui, nel godere di una cattedra e di un orario suo proprio – a differenza di quanto l’iniziativa del 1958, con il programmarne l’insegnamento per due ore al mese all’interno del monte ore riservato a Storia, avrebbe previsto –, assumeva le forme di disciplina prossima al diritto del lavoro e all’economia, dove, secondo alcune testimonianze, gli argomenti di studio erano costituiti dalla Costituzione e dai contratti collettivi di lavoro⁵¹.

Finalità sociali e scopi economici si fondevano in una struttura che, negli auspici di Micheli stesso, ma anche di altre firme della rivista – come quella, ad esempio, di Carlo Alberto Cavalli – avrebbe dovuto privilegiare i corsi di formazione “complementari”, serali e destinati agli apprendisti, rispetto a quella “integrali”, diurni e tacciati come eccessivamente costosi a causa dell’alto costo dei macchinari da impiegare nelle officine⁵². D’altro canto, secondo i suoi fautori il prospettato minor costo della formazione “complementare” su quella “integrale” avrebbe dovuto contribuire a una più rapida diffusione delle scuole necessarie, perché

La vastità del compito e la gravità somma del dovere nazionale di provvedere alla preparazione professionale dei lavoratori sono rivelate anche dal fatto che la stragrande maggioranza della popolazione scolastica, maschile come femminile (oltre il novanta per cento), non segue la via degli attuali studi liceali e tecnici, i soli studi finora organizzati per i giovani che hanno superato il 14° anno Ciò è spaventoso, se si ha coscienza, come si deve avere, che la elevazione culturale e professionale del popolo lavoratore costituisce sempre, ma specie oggi, un problema essenziale di elevazione del grado di civiltà umana, come pure dello sviluppo delle possibilità di produzione. Sono qui in gioco le sorti di una più consapevole e vigorosa vita democratica e di una più sviluppata prosperità nazionale. Il provvedere la scuola a chi non l’ha, è cosa ben più importante del migliorare la scuola che esiste⁵³.

⁵⁰ Cfr. ad es., i quadri orari e gli elenchi delle discipline riportati in G. Cesca, *L’istituto professionale agrario di Padova*, *Ivi*, n. 9, p. 535, F. Micheli, *L’istituto di Milano per l’industria e l’artigianato*, *Ivi*, n. 13, p. 750 e G. Greco, *L’istituto femminile di Reggio Emilia*, cit., p. 983. Cfr. anche R. Sani, *La scuola e l’educazione civile degli italiani nel secondo dopoguerra*, in C. Covato, C. Meta e M. Ridolfi (a cura di), *Educazione e politica nell’Italia repubblicana*, Roma, Roma Tre Press, 2023 pp. 38-43.

⁵¹ F. Franceschi, *La formazione del lavoratore e del cittadino negli IP*, in “Homo faber”, n. 103, luglio 1960, p. 6687 e L. Sottani, *La formazione del cittadino negli Istituti professionali*, *Ivi*, n. 106, dicembre 1960, pp. 6989-90.

⁵² C. A. Cavalli, *L’istruzione professionale come si svolge oggi*, *Ivi*, n. 40, p. 2337.

⁵³ *Gli istituti professionali nel disegno di legge*, cit., p. 637.

La scarsa presenza di grandi aziende innovative e la ben diversa caratterizzazione assunta dal tessuto produttivo italiano, avrebbero, nel giro di pochi anni, indebolito questa prospettiva, evidenziandone l'impraticabilità rispetto ad altri contesti europei e internazionali⁵⁴.

Molte erano tuttavia le torsioni a cui i nuovi Istituti erano chiamati a rispondere. A testimoniarlo, l'eterogeneità dei contributi ospitati dalla stessa "Homo faber". Le preoccupazioni di carattere conservatore, ben radicate nella storia dell'istruzione professionale italiana, si alternavano – e qui risiede la novità – a torsioni di marca progressista, che, con tangenze singolarmente prossime alle formulazioni sviluppate ad Ivrea da Adriano Olivetti⁵⁵, guardavano alla diffusione dei nuovi istituti come all'occasione per costruire un rapporto tra uomo e tecnologia che, avulso dalle catene di montaggio, restituisse al lavoratore consapevolezza e autodeterminazione. Da questo punto di vista, illuminanti risultano gli articoli con cui l'ex-direttore della Società Umanitaria Riccardo Bauer criticava le fondamenta pedagogiche e didattiche dell'istruzione professionale italiana, a suo dire eccessivamente centrate sull'insegnamento delle singole gestualità meccaniche⁵⁶, perché "La scuola professionale"

non deve essere allevamento di automi o di educate scimmie. Il fine cui tende l'istruzione professionale modernamente concepita è ben altro che quello di schierare uomini soltanto capaci di compiere con assoluta precisione determinate operazioni tecniche ... L'allievo deve, nella scuola professionale, imparare a ragionare sui compiti per i quali si prepara; a mettere in rapporto rigoroso gli strumenti di cui è dotato coi risultati da raggiungere; deve, cioè, abituarsi, nella scuola, ad operare con mente lucida, secondo un metodo coerente ed adeguato agli effetti tecnici ed economici da raggiungere ed allo impiego delle sue forze.

La scuola professionale diventa, così, scuola di metodo, scuola diretta a vivificare l'intelligenza, anche se tal fine di razionale impiego delle più alte doti umane riguarda il trattamento manuale di materie inerti, piuttosto che la discettazione di idee, concetti o forme letterarie⁵⁷.

Esigenze nuove, quali quelle legate ai risultati dell'inchiesta sulla miseria e alla volontà di definire un nuovo rapporto tra uomo e macchina, convivevano nella rivista con preoccupazioni simili a quelle già

⁵⁴ C. A. Cavalli, *Problemi e prospettive dell'istruzione professionale*, *Ivi*, n. 101, p. 6491.

⁵⁵ Cfr. A. Olivetti, *Società Stato Comunità. Per una economia e politica comunitaria*, Roma, Edizioni di Comunità, 2021.

⁵⁶ R. Bauer, *Problemi vivi della istruzione professionale*, *Ivi*, n. 22, pp. 1303-4.

⁵⁷ Idem, *L'istruzione professionale in Italia*, *Ivi*, n. 51, pp. 3226-7.

esprese dagli ambienti conservatori di primo Novecento e negli anni del regime fascista. Paradigmatici a questo proposito erano gli scopi che Giovanni Cesca, fondatore e direttore dell'Istituto professionale agrario di Padova, ravvisava nella sua creatura. Istituita nel febbraio 1951, divisa in più sedi, la scuola padovana era stata inizialmente strutturata nella forma di un collegio dove gli studenti, tutti provenienti da famiglie di orticoltori della provincia, alternavano le lezioni teorico-pratiche a momenti conviviali che nella loro attenta pianificazione si rivelavano centrali nel ricordar loro il destino della loro formazione: la terra. “Nessuno frequenta l'Istituto Professionale con la mira d'impiego, bensì con il vivo desiderio di portare i loro poderi al più alto grado di produttività” rimarcava infatti Cesca nelle battute conclusive del suo articolo⁵⁸. È la sua un'insistenza che tradisce una preoccupazione antica: quella di creare degli “spostati”, persone che avrebbero cercato, in virtù del loro titolo di studio, un tenore di vita diverso da quello della famiglia di provenienza. Preoccupati per gli “spostati” erano i legislatori dell'età giolittiana. Preoccupati erano presidi e provveditori negli anni del Regime. E ugualmente preoccupato si mostrava Cesca, per il quale

Quando una famiglia di contadini, disponendo di un sufficiente benessere, pensa di avviare un figliuolo alla scuola non accarezza il sogno del podere modello ad alto livello produttivo, ma si illude di farne, se non un laureato, almeno un applicato municipale o un maestro elementare. ... Occorre poi far capire che l'Istituto non è la strada che conduce al piccolo impiego od il mezzo per evadere dalla campagna ma la palestra ove ci si allena a meglio coltivare la terra⁵⁹.

Erano i suoi toni non isolati. A testimoniare una convivenza contraddittoria tra i tradizionali motivi di contenimento sociale e quelli, più recenti, scaturiti dai risultati dell'inchiesta sulla miseria e dal boom economico, concorrevano le parole con cui l'allora presidente della Federazione dei Cavalieri del Lavoro Enrico Pozzani salutava la diffusione dei nuovi Istituti Professionali:

Quello che preme è ... qualificare e specializzare i nostri operai in modo che non rimangano soggetti a una mortificante manovalanza, ma si innestino con la loro attività tecnica nel processo del lavoro moderno E ancora urge togliere alle nuove generazioni della borghesia italiana l'ansia di una laurea nelle discipline tradizionali, la quale porti ad un ufficio pubblico con uno stipendio e la pensione assicurati, men-

⁵⁸ Cesca G., *L'istituto professionale agrario di Padova*, cit., p. 535.

⁵⁹ Idem, *Gli istituti professionali per l'agricoltura*, cit., n. 53, 1956, p. 3367.

tre vogliamo che essi si scuotino e si appassionino all'iniziativa e al rischio, volgendosi con crescente ardimento agli studi tecnici e scientifici⁶⁰.

Contraddittoria. Sfaccettata. In bilico tra conservatorismo e tensioni innovative. Così dunque traspariva, dalle colonne della rivista "Homo faber", l'istruzione professionale tra anni Cinquanta e Sessanta, i cui sviluppi restavano marcati da un'identità fluida, in trasformazione. Ma soprattutto, ciò che traspare dalla rivista di Pantaleo, strutturalmente aperta ai contributi di tutte le parti politiche, restano le diverse concezioni di conservatori e progressisti su scopi e fini dell'istruzione professionale. Esisteva, è vero, una comune consapevolezza sulla necessità di non qualificare come professionalizzante l'istruzione per ragazzi tra gli undici e i quattordici anni: ma, mentre radicata era tra i conservatori la tradizionale visione dell'istruzione professionale come strumento di controllo delle classi sociali più basse, emergevano, contemporaneamente, preoccupazioni inedite. Queste ultime, scaturite dall'inchiesta sulla miseria e incentrate sulla necessità di specializzare quanti più lavoratori possibile, convivevano con i nuovi spazi di parola e di consenso conquistati da chi, invece, intravedeva in quel percorso di istruzione uno strumento di crescita e di emancipazione individuale, lavorativa e sociale.

⁶⁰ E. Pozzani, *Il problema dell'istruzione professionale*, *Ivi*, n. 56, Luglio 1956, p. 4342.