

Appunti per una storia della scuola e dei programmi di storia, dalla Legge Casati agli anni '60.

di Rosina Necer

1- LA SCUOLA ELEMENTARE

Per molti versi il settore più interessante della storia della scuola italiana è quello primario, perché lì si gioca, sia pure con limiti oggettivi, la formazione di massa. La scuola elementare fu sottoposta a frequenti rimaneggiamenti e riforme col mutare della situazione politica e degli orientamenti culturali; un capitolo a parte meriterebbe la figura dei maestri: la loro preparazione culturale e didattica, il loro reclutamento, su cui si agiva, parallelamente alle varie riforme attuate nel settore, con modifiche nel curriculum di studi, circolari, corsi di aggiornamento, ispezioni e via discorrendo. L'Archivio Centrale dello Stato ha pubblicato alcuni anni fa i materiali della Pubblica Istruzione del Regno: le relazioni ispettive alle scuole normali o le sintesi delle conferenze (gli odierni corsi di aggiornamento *in itinere*), nel loro linguaggio burocratico, secco e distaccato, dicono molto su come e quanto si studiasse, sulle condizioni di lavoro, sui bassi salari, sul pregiudizio dell'ambiente (*)

La legge Casati (R.D.13/11/1859) sanciva nel regno sardo l'obbligo per i primi due anni dell'istruzione primaria: strano concetto di obbligo, che gravava tutto sulle famiglie. Lo stato non aveva il dovere di intervenire per modificare o integrare quanto i singoli comuni, cui era demandata l'istruzione elementare obbligatoria, facevano o potevano fare per organizzare il servizio scolastico. Per contro la legge era molto accentratrice per quanto attiene la didattica, e il ministero provvedeva tramite ispettori e funzionari periferici a sottoporre il personale a un controllo continuo e pedante. Di qui una serie lunghissima di incongruenze e polemiche, aggravatesi quando con l'unificazione la legge fu estesa a tutto il territorio nazionale. De Sanctis (in seguito ministro della Pubblica Istruzione nel nuovo regno) lamentava il fatto che (la sintesi e le citazioni sono in DINA BERTONI JOVINE, *La scuola italiana dal 1870 ai giorni nostri*, Ed. Riuniti, 1958 e successive revisioni) "*la scuola fosse dappertutto governata da ispettori generali e speciali, mandati dal ministero*" e quasi tutti piemontesi e quasi tutti ignari delle condizioni e dei problemi delle singole località". Del resto, anche in Lombardia (che aveva sotto gli Austriaci un sistema scolastico piuttosto avanzato) la rivista dell'Associazione Pedagogica di Milano commentava con sarcasmo nel 1860, all'indomani dall'annessione: "*A Torino non parve che bastasse accertare l'eseguimento dei programmi ministeriali alla fine di ogni semestre scolastico, ma si volle andare più in là. Si sminuzzò il programma a periodi mensili, ebdomadari, diurni e persino ad ore fisse...*".

I lavori parlamentari fino alla fine dell'Ottocento testimoniano ampiamente del conflitto tra i fautori dell'innalzamento dell'obbligo scolastico (e dell'età lavorativa minima, e ancora della riduzione dell'orario di lavoro per i minori) e i sostenitori della necessità economica (per imprenditori e famiglie) del lavoro minorile.

La legge Coppino (n 3968, 15/7/1877) aveva portato l'obbligo a nove anni (il corso elementare inferiore era ora di tre anni) e previsto multe per le famiglie degli inadempienti. La prima riduzione dell'orario e dell'accesso al lavoro minorile, a lungo osteggiata dai tessili del nord e dai proprietari di miniere del sud, risale al 1886. Dopo il congresso dell'Internazionale Socialista a Berlino nel 1890 ripresero le iniziative della sinistra in tal senso: due progetti di legge furono presentati nel 1900 e nel 1901, e fu trovato un compromesso nel 1902. L'età minima era fissata a 12 anni, al termine del corso popolare (5^e e 6^a classe).

Nel 1861, alle prime rilevazioni statistiche del nuovo regno, risultava che 17 milioni circa di italiani erano analfabeti, e nelle campagne si arrivava al 90% della popolazione. Alla fine del secolo, con una scolarità già più diffusa (2.584.583 scolari su 32.614.000

abitanti), ancora un milione circa di bambini evadeva l'obbligo scolastico, e molti di loro lavoravano e pieno ritmo nelle miniere del sud, nelle fabbriche del nord e nelle campagne. Un sensibile miglioramento della scolarità primaria si ebbe con il passaggio dell'onere amministrativo dai comuni allo stato; a volte le leggi sulla scuola possono apparire innovative, mentre è la loro effettiva attuazione sul campo a testimoniare e in parte a determinare il progresso sociale: ad esempio nel 1923, per aderire alla convenzione di Washington, l'obbligo sarà portato in tutta fretta a 14 anni, senza che si fosse provveduto a istituire ovunque tutte le scuole necessarie a rendere davvero operativo l'obbligo ai 12 anni sancito trent'anni prima.

1.1 I PROGRAMMI

Nel regolamento attuativo della legge Casati (1860) la **storia** compare in V[^] classe, all'interno della lingua italiana, sotto forma di *racconti morali e storici specialmente dalla Storia Patria*.

Nel programma del 1888 (R.D.5724 del 25 settembre), redatto in pieno clima positivisticco, fin dalla I[^] classe sono previsti *Racconti storici tratti dalla storia ebraica, greca e romana*, da cui si passa direttamente, in III[^], alla *Narrazione di alcuni passi principali riguardanti la formazione del Regno d'Italia*. In IV inizia l'insegnamento sistematico, *dalla fondazione di Roma ad Augusto imperatore* (I semestre), *dall'invasione dei barbari a Cristoforo Colombo* (II semestre). E' un elenco di personaggi (*Clelia, Menenio Agrippa*, passando per *Odoacre e Teodorico* a *Dante e Giotto*). In V[^] abbiamo *Carlo VIII e Pier Capponi, Emanuele Filiberto e la casa di Savoia, Masaniello e gli Spagnoli in Italia*, fino a *Vittorio Emanuele II, Cavour e Garibaldi*. Nella scuole rurali, il programma si riduceva drasticamente *ai fatti principalissimi della storia antica e a quelli che prepararono il regno d'Italia*.

I programmi del 1894 (R.D. 525 del 3 novembre) appaiono meno cogenti nei contenuti, ma hanno un impianto ideologico ancora più marcato (in III[^] *Racconti educativi che riguardino i fatti più notevoli del Risorgimento italiano*, in IV[^] *Idea generale dei grandi periodi della storia d'Italia e racconti (...) dei fatti e degli uomini più notevoli della storia romana e medioevale*; in V[^], i soliti *racconti educativi* ma sulla *storia moderna e breve storia del Risorgimento italiano*..

Il R.D. 43 del 29 gennaio 1905 introduce l'uso del *sussidiario di storia*, e nella VI[^] classe l'*educazione civica*, generalmente legata alla storia, diventa materia a sé, con *elementi di legislazione* sulle attività economiche cui sarà avviato lo scolaro (*artigianato, industria, agricoltura*).

Con il programma Gentile (legge 31 dicembre 1923, n. 3126) da un lato compare l'affermazione che *la religione è il coronamento dell'educazione* (la materia religiosa, almeno come parte integrante dell'insegnamento, era scomparsa fin dal 1897), dall'altro, sempre sulla base delle riflessioni teoretiche e pedagogiche dell'idealismo, il *gioco e l'espressione fantasiosa* entrano nella scuola. Il maestro, però, non riceve indicazioni didattiche, e dal programma del nuovo istituto magistrale sono eliminati gli insegnamenti pratici e professionali e le materie umanistiche e scientifiche subiscono tagli notevoli, soprattutto nelle parti ritenute troppo teoriche.

Il regime, nel corso del tempo, introdurrà aggiustamenti nei programmi senza variarne l'impianto generale. La "fascistizzazione" della scuola fu attuata in stretto rapporto con il Ministero della Cultura Popolare, con provvedimenti esecutivi e pragmatici: nel 1928 il libro di testo unico (Forges Davanzati, Ada Negri, Angiolo Silvio Novaro), nel 1929 il giuramento di fedeltà al regime imposto ai maestri, nel 1935 l'introduzione della dottrina fascista, dell'istruzione pre-militare e militare, della puericultura. La cosiddetta "bonifica scolastica" (De Vecchi) ebbe come conseguenza un aumento del pensionamento degli insegnanti di ogni ordine e grado del 600%. Nel 1938 furono esclusi da tutte le scuole insegnanti e studenti ebrei, e i convertiti furono confinati nelle scuole private. Molti filosofi e pedagogisti idealisti, che all'inizio avevano sostenuto Gentile, si erano defilati nel corso degli anni da ogni impegno nella scuola. Al

loro posto sulle riviste pedagogiche si erano fatti strada altri intellettuali di formazione varia ma attivi e zelanti anche come propagandisti delle teorie razziste nella scuola: Nazareno Padellaro, sulla rivista *Primato educativo*, consigliava i maestri *"Se un giorno vedo un bambino incapace a trarsi d'impaccio nell'analisi logica...e gli dico 'Tu sei un negro oggi!' avrò gettato il germe di un giudizio che creerà in lui quel senso di superiorità di fronte alla razza di colore, superiorità che non è disdegno, ma giusta valutazione"*. Intanto, si agiva a tutto campo anche sul *problema ebraico*; qui non bastava la bonifica scolastica, e occorreva eliminare *"le conseguenze di ogni infiltrazione di animo ebraico, 'talmudeggiante', nella formazione della civiltà italiana"* (*"Ci accorgiamo che i nostri fanciulli cantano sulla lira di Lina Schwartz, ebrea, e le nostre giovinette sognano con Cordelia, ebrea, e si immalinconiscono con Haydée, ebrea"*)..

Il regime aveva fin dall'inizio inviato osservatori in Europa per acquisire dati sui sistemi scolastici, che, specialmente in Francia e in Belgio, si andavano fortemente innovando: la linea era di introdurre in Italia le nuove tecniche, specialmente nelle scuole elementari, prescindendo dall'apparato ideologico e pedagogico da cui derivavano. Così, nella *Carta della Scuola* del ministro Bottai (1939), l'unico documento organico sul sistema scolastico dopo quello di Gentile, l'elementare recepiva elementi dell'attivismo pedagogico europeo, sia pure in un contesto politico stravolto. La scuola primaria era divisa in due cicli (triennale e biennale), il secondo dei quali chiamato retoricamente "scuola del lavoro", allo scopo dichiarato di *"trasformare la scuola da istituzione borghese in scuola di popolo"*, togliendola dall'astrattezza dei programmi di Gentile e sopprimendo addirittura la divisione sociale tra lavoro manuale e intellettuale. Più realisticamente si trattava di abituare i futuri lavoratori ad una dimensione sociale e, se possibile, con una così forte rivalutazione del lavoro, *"stroncare la non consapevole smania di continuare gli studi"*

Dopo la guerra, una commissione mista di esperti italiani e anglo-americani nominata nel 1944 fu incaricata di redigere nuovi programmi, rinnovati in contenuti e impostazione (D.L.Luog. 549). La preoccupazione fondamentale dei membri della commissione, che lavorò per circa un anno a Salerno, fu di riuscire a trasmettere tramite la scuola i valori fondanti del nuovo stato. Di fatto, il personale insegnante, i dirigenti scolastici, la cultura "popolare" erano in gran parte quelli del ventennio, e i condizionamenti culturali e ambientali in molti casi ebbero la meglio sulle intenzioni dei legislatori.

Nel 1955 anche Rousseau entrò in qualche modo nella scuola italiana con il programma Ermini ((DPR 503), che rivedeva tutto l'impianto didattico delle elementari: l'allievo doveva apprendere dall'esperienza, e arrivare alle leggi fisiche e ai concetti astratti con naturalezza. La scuola cominciava allora a vivere la fase dell'aumento massiccio degli iscritti, e le strutture, non certo in buone condizioni durante il fascismo (il regime infatti aveva praticato la politica di concentrazione della spesa in poche scuole-pilota, a scapito delle altre), si rivelarono particolarmente carenti. Ancora una volta le intenzioni dei legislatori, buone ancorché discutibili sul piano pedagogico, si scontravano con la realtà: doppi e tripli turni, classi di quaranta allievi, un'organizzazione del lavoro che impediva di fatto i maestri nel favorire interessi e preferenze dei singoli allievi, e rendeva inevitabile la lezione frontale. Per la storia, poi, il programma era particolarmente ingenuo e vago: *"L'amore per la patria si affermi nel sentimento del fanciullo come naturale estensione degli affetti domestici, e nella sua coscienza come attuazione dei valori nazionali coordinati negli ideali della comprensione internazionale"*. La sinistra protestò in ogni sede contro quello che pareva un progetto di cultura di base retorico e poco orientato a fornire a tutti i cittadini strumenti aggiornati per l'interpretazione della realtà, in nome di un antiozionismo di maniera. La polemica era incentrata soprattutto sulle scienze matematiche e naturali, dove si contestava che il

bambino dall'osservazione della realtà (il bosco, la coccinella, il fiore), potesse davvero risalire alle leggi senza interventi sistematici.

2 - LA SCUOLA SECONDARIA. PROGRAMMI.

2.1 Il settore classico

La legge Casati prevedeva un ginnasio (della durata di cinque anni) seguito da un liceo (di tre anni) come scuola di eccellenza e un corso tecnico che avrebbe dovuto preparare impiegati, tecnici, contabili, agronomi: il ceto medio della nuova nazione. Il vero pilastro della scuola italiana era l'istruzione classica, con un programma prettamente umanistico, che dava accesso a tutte le facoltà universitarie. Intorno alla questione del "privilegio" della scuola e della cultura classiche si mossero per decenni polemiche fra i positivisti, sostenitori della centralità dell'insegnamento delle scienze, e gli spiritualisti: polemica non solo culturale, ma evidentemente legata a diverse concezioni che la classe dirigente esprimeva al proprio interno sul suo ruolo politico e sul futuro del paese. Cattaneo fu il primo a ipotizzare una scuola media unica, Correnti e altri volevano l'unificazione del primo corso tecnico con quello classico, l'abolizione del latino dal corso inferiore, o la scelta tra greco e tedesco o latino e tedesco; qualcuno proponeva anche l'abolizione delle tasse scolastiche. L'argomento della scuola media unica fu ripreso da Salvemini e da altri pensatori. Prevalsero comunque i fautori della divisione, molti dei quali critici nei confronti delle istituzioni nate dalla legge Casati e soprattutto della loro gestione; il settore dell'istruzione classica rimase perciò immutato fino alla riforma di Gentile del 1923, se si esclude l'insegnamento della ginnastica, reso obbligatorio nel 1878 dal ministro De Sanctis, il quale pure attirò su di sé l'ira dei benpensanti.

La scuola secondaria disegnata da Gentile parte dal presupposto che la scelta scolastica e/o professionale degli alunni sia già avvenuta alla fine delle scuole elementari. Era prevista, accanto alla scuola post-elementare (triennale, per contadini e operai, senza sbocchi ulteriori e senza cultura generale che si differenziasse da quella delle elementari) una scuola complementare e un ginnasio - liceo, ancora una volta "*scuola per eccellenza*". Il ministro riteneva che la decadenza del precedente ginnasio-liceo fosse dovuta al numero sempre crescente dei frequentanti, non accuratamente selezionati; se ne dovevano pertanto tener lontane le "*anime refrattarie*", coloro che sono "*fruges consumere nati*". Lo sfollamento del liceo classico doveva avvenire attraverso due vie: la scuola privata, la cui competizione con la pubblica era garantita da un serio esame finale, e il nuovo liceo scientifico, che nonostante il nome manteneva un carattere non "*pratico ed utilitario*", ma "*formativo*", con prevalenza delle materie letterarie e ruolo importante assegnato al latino. Se l'impianto generale della riforma tende a fare delle discipline umanistiche l'asse portante del sistema scolastico, il liceo scientifico fornirà nel disegno del legislatore gli specialisti alle facoltà di scienze matematiche, chimiche, fisiche e naturali. Questa nuova scuola non trovò in realtà collocazione stabile per molti anni, in quanto divenne il rifugio di coloro che non si sentivano in grado di affrontare il classico. La riforma dei programmi liceali, che mirava all'innalzamento del livello culturale della classe dirigente, esigeva soprattutto uno studio serio e approfondito della filosofia, che doveva essere insegnata attraverso la conoscenza diretta dei classici. Sull'abbinamento della storia alla filosofia si potrebbe dire molto, e sarebbe interessante discuterne ora, a ottant'anni dalla riforma. Nei nuovi licei conservavano la loro tradizionale funzione "*formativa*" le lingue classiche (nello scientifico, il latino; nel classico greco e latino), e le altre materie avevano posizione nettamente subordinata (nel liceo classico non c'era posto per il disegno, "*ma solo un posticino per la storia dell'arte...senza alcun riferimento all'arte straniera, anche se somma*"). Le citazioni dai programmi di Gentile sono di Bertoni Jovine, op.cit., così come la critica sull'assenza del disegno).

Nella **Carta della Scuola di Bottai** (L 889 e R.D. 1174 del 30/7/1940) fu riformata la scuola secondaria di primo grado, che fu divisa in tre rami: a) la **scuola media triennale**, che unificava i precedenti trienni ginnasiale, magistrale e tecnico, e sola permetteva di continuare gli studi, con grande spazio al latino come disciplina di *élite*; b) la **scuola artigiana** situata in piccoli centri agricoli c) la **scuola professionale** per le realtà urbane. L'unificazione della scuola media, unica vera novità della riforma di Bottai, in parte costituiva un superamento dell'impostazione di Gentile, la cui visione aristocratica era stata osteggiata anche da una parte della borghesia. Guerra e caduta del regime impedirono l'attuazione della riforma nel suo insieme, e restò soltanto in vigore quella scuola media unica cui Gentile era stato così fermamente contrario.

Dei programmi della scuola media di Bottai sono interessanti le Avvertenze metodologiche e didattiche: *"Per l'insegnamento della storia, il manuale sarà costituito da tre distinti volumi - di passi scelti (...) di storici insigni e di scrittori che documentino i più importanti caratteri di ogni epoca.(...)Una vera sistemazione organica e cronologica dei fatti storici avverrà nel corso successivo degli studi, quando l'età e l'accresciuta capacità intellettuale la renderanno più agevole e sicura. Dalla narrazione viva e drammatica dei fatti più notevoli, dalla presentazione della figure più importanti della storia antica, medioevale e moderna, come le hanno sentite i contemporanei o come le hanno rivestite i moderni, nascerà nei giovani l'attitudine a muoversi tra avvenimenti e personaggi come fra cose vive. Sarà compito dell'insegnante preparare a volta a volta l'intelligenza della condizioni storiche della varie età, in cui si inserisce il fatto narrato o descritto, perché esso acquisti nella mente dei giovani il giusto valore"*. Quanto ai contenuti, sono invece prevedibili, da *la civiltà mediterranea nel pieno fiore dell'Ellade, al sorgere della potenza di Roma, a Carlo Magno e il risorto impero romano, a la casa di Savoia e i suoi grandi Principi. La terza classe è un'apoteosi: Il Risorgimento da Parini e Alfieri fino a Mazzini, Garibaldi, Cavour e Vittorio Emanuele. Il ritorno dell'Italia in Africa. La guerra mondiale e la rivoluzione fascista. Il nuovo Impero italiano e il ritorno dell'idea di Roma. La guerra dell'Asse e il trionfo dei principii della Rivoluzione fascista nel mondo"*.

Ancor prima dell'apertura dell'Assemblea Costituente, si riaccese in tutto il paese il dibattito sulla totale unificazione della secondaria inferiore, con abolizione delle artigianali e delle professionali. Le speranze di sinistra e partito d'azione si basavano anche sull'atteggiamento della commissione italo-alleata i cui programmi della scuola elementare, pur non discostandosi dai principi dell'idealismo, avevano introdotto elementi didattici nuovi. Psicologi, pedagogisti e una parte degli economisti concordavano sull'ipotesi unitaria che però non si realizzò, per la forte opposizione di cattolici e conservatori, fino al 1963 dopo una lunga serie di inchieste, tavole rotonde, ma soprattutto quando il boom economico modificherà le richieste di manodopera sul mercato del lavoro, e una parte dell'industria si schiererà a favore della nuova scuola media.

Nel D.M. del 24 aprile 1963 si esordisce con un'importante affermazione: *"Nello svolgimento della storia, gli alunni impareranno a conoscere gli aspetti caratteristici della vita dei vari popoli e il loro contributo al divenire della civiltà, intesa come contributo comune al divenire del genere umano."* Quanto di tale impegno si ritrova nei primi libri di testo della media unica e quanti docenti sono stati messi in grado di attuarlo? L'insegnante, prosegue il legislatore, deve focalizzare l'attenzione dell'allievo *"sopra alcune essenziali componenti dello svolgimento storico, quali la tecnica, l'attività di produzione, il commercio, i mezzi di trasporto, la trasmissione delle notizie; la vita artistica e letteraria; l'attività scientifica; l'educazione e la concezione religiosa, morale e civile della vita; i rapporti sociali e la partecipazione ai poteri dello Stato"*. Dopo aver precisato che si tratta di semplici indicazioni, che il docente può seguire o meno, e raccomandato lo studio *"individuale o di gruppo"*, il legislatore

prosegue suggerendo uso di cartine storiche e icone, visite sul posto, proiezioni e così via, e torna sul valore civile della disciplina: *"la storia non sarà soltanto studio del passato, ma valido strumento per avviare gli alunni ad un responsabile inserimento nella vita civile."* E ancora sul nesso tra storia e educazione civica (*"intima correlazione"*) *"Anche questo insegnamento deve adeguarsi all'effettivo livello mentale del preadolescente e perciò agevolare in lui la scoperta dei valori civici, portandoli dallo stadio embrionale, nel quale ancora si trovano, al maggior grado di sviluppo possibile. E' evidente che fin dalla prima classe il docente dovrà fare costante riferimento alla Costituzione, in quanto essa rappresenta l'espressione sintetica e più alta della nostra civile convivenza. Ma solo nella classe terza sarà possibile sia per l'età e l'esperienza raggiunta dagli allievi, sia per la più intima connessione con il programma di storia- uno studio più organico di nozioni costituzionali e una maggiore precisazione di forme e caratteri delle nostre istituzioni civili."* Dopo le lunghe e innovative premesse, i programmi annuali sono molto concisi ma abbastanza coerenti con l'impostazione "internazionalista" (In I[^]: *Le civiltà antiche - orientali, greca, romana - nella loro grandi linee. Il cristianesimo. Il tramonto dell'impero romano d'occidente e i regni romano - barbarici.* In II[^]: *Dal Sacro Romano Impero alla conclusione del periodo napoleonico.* In III[^]: *L'Europa e il mondo nei secoli XIX e XX con particolare riguardo alla storia dell'Italia dagli inizi del Risorgimento ai giorni nostri.*). Il testo si diffonde invece sui programmi di Educazione Civica; *"Classe I[^] e II[^]: In queste classi l' e.c. tende soprattutto a enucleare dai vari insegnamenti tutti quegli elementi che concorrono alla formazione della personalità civile e sociale dell'allievo.* (sembra quindi, per la prima volta, che peso e responsabilità vadano condivisi dall'intero consiglio di classe). *Tuttavia, possono essere trattati in modo elementare i seguenti temi: la famiglia, le persone, i diritti e i doveri fondamentali nella vita sociale, l'ambiente e le sue risorse economiche, con particolare riguardo alle attività di lavoro, le tradizioni, il comportamento, l'educazione stradale, l'educazione igienico-sanitaria, i servizi pubblici, le istituzioni e gli organi della vita sociale. Classe III[^]: Principi ispiratori e lineamenti essenziali della Costituzione della Repubblica italiana. Diritti e doveri del cittadino. Le organizzazioni sociali nei confronti dello Stato. Lavoro, sua organizzazione, tutela e condizioni di sicurezza. Nozioni generali sull'ordinamento dello Stato. Principi e organismi della cooperazione internazionale."*

3 - L'ISTRUZIONE TECNICA.

Torino, 1854. Francesco De Sanctis, futuro ministro dell'Istruzione Pubblica del nuovo stato, in esilio nel regno sardo come altri intellettuali meridionali, scrive disperato all'amico Pasquale Villari (la lettera è citata dallo storico Marco Revelli all'inizio del suo *Lavorare in Fiat*, milano 1989): *"Qui è il Giappone, mio caro; non vi è ombra di vita intellettuale: io mi ci sento impaludato. Sto senza libri, senza progetti, senza speranze, fantasticando tutto il dì e non concludendo nulla"*. Tra gli altri motivi di depressione (la sintesi è di Revelli) *"la freddezza degli abitanti, le consorterie ipocrite che gli sbarrano le vie dell'accademia, il clima uggioso, una gioventù tutto sommato 'buona', ma che si augurava s'annoiasse in fretta 'di tutte queste scuole meccaniche' e si aprisse 'a più ampi orizzonti'"*.

Per molto tempo, nel parlamento del nuovo regno, lo stesso De Sanctis e Quintino Sella concordarono sull'opportunità che le scuole tecniche e professionali fossero affidate al ministero dell'economia e non certo a quello della Pubblica Istruzione, riuscendo solo in parte nell'intento. Il principio di fondo della nuova classe dirigente e politica restava quello, molto netto, che le élites si dovessero formare su un *curriculum* di studi umanistici; se il ginnasio-liceo, come già si è detto, non subì nel corso del tempo che piccole modificazioni, ogni genere di sperimentazione fu operata sull'istruzione tecnica e professionale, che si rinnovava in continuazione, sotto la spinta dell'evoluzione tecnologica e industriale, ma anche in parte tenendo conto delle esigenze degli studenti.

Seguendo almeno in parte la storia dell'istruzione non classica possiamo capire, in varie fasi dello sviluppo economico e delle vicende politiche, il ruolo che si voleva affidare alla piccola borghesia e agli operai specializzati, le contraddizioni fra le classi dirigenti, il dibattito culturale nella sinistra.

Per tornare alle **scuole meccaniche** di cui parla De Sanctis con grande orrore per lo spreco di intelletti che lì si va perpetrando, effettivamente nel regno sardo, come del resto nel Lombardo Veneto e in alcune altre realtà della penisola, l'istruzione tecnica era già presente e in qualche caso anche diffusa verso la metà del secolo XIX ad opera di privati e associazioni; un politico come Cavour non poteva che vederla di buon occhio e favorirla. A Torino, per di più, vi erano anche istituzioni di livello para-universitario, su modelli inglesi e mittel-europei: la *Regia scuola di applicazione per gli ingegneri* (1859, con sede al Castello del Valentino) e il *Regio Museo Industriale di Torino* (1862). Nel 1906 le due istituzioni furono poi riunite nel *Regio Politecnico di Torino*. L'industria del Piemonte era cresciuta soprattutto sulle commesse pubbliche, mentre in Liguria, Lombardia, Toscana il fenomeno dell'industrializzazione aveva origini e sviluppo diversi; la crisi dovuta allo spostamento della capitale fu quindi piuttosto acuta proprio in Piemonte, ma complessivamente gli iscritti alle scuole di istruzione tecnica e professionale (statali, comunali, miste, private) aumentarono di molto fino alla fine del XIX secolo, qui come nelle altre regioni, mentre la percentuale degli allievi del ginnasio-liceo restava abbastanza stabile. Le analisi sui flussi della popolazione scolastica in relazione a mille variabili sono molte, ma vale la pena di accennare che Barbagli osserva come la popolazione della scuola primaria in Italia aumenti nei periodi di relativo benessere economico, mentre quella della secondaria, nel settore tecnico, si consolidi invece proprio nei periodi di crisi economica, forse per la tendenza della piccolissima borghesia, vista l'impossibilità di trovare per i figli un'occupazione alla fine delle elementari, a "parcheggiarli" per qualche anno in attesa di tempi migliori. Un fenomeno analogo si presentò alla fine del XIX secolo, quando ci si rese conto che l'Università produceva troppi laureati per una realtà agricola e arretrata come quella italiana: secondo una delle analisi relative al fenomeno, la preoccupazione che tutti questi intellettuali insoddisfatti e senza sbocchi di carriera andassero a costituire una temibile *élite* nei movimenti operai e contadini spinse i governi all'apertura di nuove carriere burocratiche esecutive e di concetto cui si poteva accedere con titoli intermedi (ginnasio, primo grado degli studi tecnici e così via). Un diploma breve (due anni) presso la Facoltà di lettere (il Magistero) dava accesso alle cattedre di scuola secondaria di primo grado.

La legge Casati prevedeva un'istruzione tecnica di **livello inferiore, triennale** (scuola tecnica) e una di **livello superiore**, in genere di durata **biennale** (istituto tecnico). Nell'istruzione tecnica, per quanto con un quadro orario un po' anomalo, si può far rientrare anche la scuola normale, che preparava maestre e maestri elementari e il cui ordinamento Casati comprende nell'istruzione primaria. Le **quattro sezioni** dell'istruzione tecnica (*Fisico-matematica; Agrimensori; Commercio e ragioneria; Nautico*) si specializzavano nel ciclo superiore (ad esempio, il nautico prevedeva la scelta tra: *Capitani marittimi, Costruttori navali, Macchinisti navali*). Alle materie di indirizzo professionale si dedicava una quota notevole del curriculum: dal 60% all'80% dell'orario. La formazione generale era migliore (almeno quantitativamente) nella scuola normale e nella sezione fisico-matematica: quest'ultima ebbe infatti per prima il diritto d'accesso alle facoltà universitarie scientifiche, e costituì l'embrione del futuro liceo *moderno* (1911) detto poi *scientifico* (1923). In seguito anche la sezione commerciale, potenziata nelle materie di formazione generale, poté accedere alla facoltà di economia e commercio.

Il settore tecnico fu in continua ebollizione fin dall'inizio: le sezioni furono portate dapprima da quattro a nove e poi nuovamente da nove a quattro; tutti i ministri, della Pubblica Istruzione e dell'Economia, si accalorarono nel dibattito, preoccupati di volta in

volta che i due settori (classico e tecnico) non conducessero a *"due caste diverse"*(Correnti), che le materie fossero insegnate in modo troppo teorico (Q. Sella: *"nelle scuole tecniche di tecnico non vi è assolutamente nulla!"*), che avessero troppo successo rispetto ai licei, che se ne differenziassero troppo o troppo poco. E il dibattito era di alto livello, perché il ministero fu affidato a intellettuali come Mamiani, De Sanctis, Matteucci, Coppino, Correnti, Borghi, Villari, Credaro, Martini. D'altra parte, il ministero dell'economia, da Sella in poi, si occupò attivamente dell'espansione del settore che in parte gli era stato affidato, e lo ampliò promuovendo una serie lunghissima di nuove istituzioni *"professionali"*, di concerto con Enti e privati, muovendosi in modo informale in un territorio che la legge non comprendeva. Sorsero *"scuole speciali di agricoltura, istituti industriali e commerciali nell'ordine superiore e scuole pratiche di agricoltura, arti e mestieri, disegno, nautica.., nell'ordine inferiore, quasi tutte per iniziativa di Associazioni operaie, Camere di Commercio, Province e privati, tutte ampiamente finanziate dal ministero di competenza, dotate di personalità giuridica e autonomia amministrativa"*, il che consentì loro di attuare metodologie specifiche e diversificate. Alcune di tali istituzioni in seguito sarebbero divenute statali, altre sarebbero rimaste scuole di pura formazione professionale, ma la libertà di iniziativa data ai privati sarebbe rimasta sostanzialmente immutata. Ciò costituì una grande complicazione quando, nel Novecento, gli istituti professionali, divenuti in buona parte statali, dovettero essere razionalizzati: le specializzazioni, sorte sull'onda di mille interessi locali che a volte nel tempo si erano modificati, erano decine per ogni settore (alberghiero, commerciale, artigiano, industriale), e i rapporti tra lo Stato e le altre componenti del Consiglio di Amministrazione non erano sempre facili. Per di più le grandi industrie per un certo periodo percorsero la strada delle Scuole Aziendali per la preparazione del loro personale specializzato, e ciò aggravò la parcellizzazione delle specializzazioni, perché nei Consigli sedevano i rappresentanti delle piccole imprese, ciascuno con interessi particolari da difendere.

In effetti nell'istruzione tecnica di Casati l'aspetto teorico prevaleva su quello pratico: era perciò una scuola difficile, con classi di quaranta e più allievi, molti dei quali avrebbero avuto bisogno di aiuto individuale. Le discipline erano molte (12 o 13) e il loro insegnamento atomizzato. Proprio dalle difficoltà connesse alla gestione pratica dell'istruzione tecnica, insieme ad alcune riflessioni di carattere teorico, ebbero infatti origine le prime proposte di unificazione della scuola secondaria. La richiesta di istruzione tecnica era condivisa e generalizzata, vista come bisogno di consapevolezza della modernità anche dal movimento socialista e dai suoi uomini di spicco: solo molti anni dopo, con le riflessioni di Gramsci e in un mutato clima socio-culturale, la sinistra metterà in discussione il sistema scolastico nel suo insieme e sceglierà di chiedere una scuola secondaria per tutti.

La riforma Gentile non introdusse grandi modificazioni nell'istituto tecnico (alcuni corsi superiori divennero quadriennali): i mutamenti, quasi sempre aggiunte, riguardano nel corso di tutto il XX secolo nuove discipline tecnico-pratiche e nuove specializzazioni.; il settore industriale, ad esempio, fu rivisto nel 1936.

Le vere novità, ovvero i ripensamenti sul ruolo degli istituti tecnici, cominciano nel periodo del boom economico. Programmi e orari del 1961(D.P.R. 1222 del 30 settembre) prevedono un quadro di 36/38 ore, con due sole ore in terza di complementi tecnici in lingua straniera e due di diritto in V, comuni a tutti gli indirizzi. L'insegnante di lettere ha di fatto tutto il peso della formazione generale, con l'estensione della storia fino alla quinta classe. Leggendo le indicazioni iniziali capiamo che si tratta di una scelta precisa.

" L'Istituto Tecnico, il cui fine primario è la formazione del professionista Tecnico, ha una fisionomia particolare, in quanto è responsabile della formazione umana e della capacità tecnica degli alunni che esso abilita direttamente alla professione, e quindi al contributo che questi saranno in grado di dare alla vita economica e produttiva della Società." Ciò

detto" negli Istituti tecnici, che per molti giovani costituiscono l'unica e definitiva esperienza di studi sistematici e guidati nel settore della cultura generale, appare di particolare importanza il conseguimento di una formazione culturale idonea a dare una complessiva maturità umana e a rendere illuminata e consapevole la stessa preparazione professionale. Queste considerazioni impongono di rafforzare notevolmente la educazione umanistica (...)riformando negli orari e nei programmi - e quindi in tutta l'impostazione didattica - l'insegnamento delle due materie alle quali essa è principalmente affidata: l'italiano e la storia. A tale scopo si sono apportate le seguenti modifiche (in italiano e storia): 1^- gravitazione dell'insegnamento dell'italiano, nel biennio, su due compiti essenziali: a) formazione della capacità espressiva (...); b) formazione di una buona cultura generale, attraverso ampie lettura di autori del mondo classico (tradotte e ridotte) e del mondo contemporaneo; 2^- Inizio dell'insegnamento storico - letterario propriamente detto solo al terzo anno di corso (...); 3^- estensione dell'insegnamento della storia fino alla V^ classe; 4^- sincronismo, in via di massima, della trattazione della storia letteraria e della storia politica e civile, e reciproca integrazione dei due insegnamenti, allo scopo di ottenere una maggiore organicità di cultura e una visione più unitaria e più vasta dello svolgimento della civiltà; 5^- nuova formazione e distribuzione del programma di storia, al fine di assicurare, nei limiti del possibile, l'auspicato parallelismo di trattazione con il programma di letteratura e di dare agli alunni (...) maggiore conoscenza dei vari periodi della civiltà, almeno nella misura indispensabile alla formazione di una cultura media (...). I punti essenziali (...) consistono; per la prima classe, nell'aver aggiunto allo studio della storia orientale e greca quello della storia romana sino alla costituzione dell'Impero, il che consente di prospettare i profondi rapporti esistenti tra storia greca e storia romana (...); per la seconda, nell'aver esteso lo studio della storia, dall'età imperiale di Roma a tutto il Medioevo sino al secolo XI, il che permette da una parte di valutare meglio la sopravvivenza di forme romane di civiltà e dall'altra di trattare in terza classe lo stesso periodo (nell'insegnamento letterario)". Più avanti si torna sull'insegnamento della storia, che decisamente è il centro dei programmi di lettere del '61: "..dovrà proporsi di guidare gli alunni ad una conoscenza il più possibile chiara ed organica delle essenziali vicende storiche delle Nazioni e dello svolgimento delle civiltà. Tralasciando perciò la narrazione di minute vicende dinastiche, le informazioni troppo particolareggiate di carattere strettamente politico - militare e sovrabbondanti indicazioni cronologiche, si mirerà soprattutto a far conoscere, dei vari periodi storici delle Nazioni, le più caratteristiche istituzioni politiche, strutture sociali e condizioni economiche, e lo stato del pensiero, delle scienze, della tecnica, della cultura, dell'arte e della religione, in guisa da avviare gli alunni a meglio intendere i problemi del tempo in cui vivono. A tale scopo saranno continuamente prospettati opportuni riferimenti a quei settori della cultura (storia dell'arte, della filosofia, del pensiero economico, delle scienze, ecc) il cui insegnamento non è compreso nei piani di studio degli istituti tecnici, sia per farne almeno intravedere l'esistenza e stimolare l'interesse, sia per darne conoscenza indispensabile alla stessa intelligenza delle opere letterarie. Gli insegnanti (...) governino con attenta economia lo svolgimento del programma, in modo da condurre la trattazione fino ai nostri giorni, essendo proprio lo studio della cultura odierna quello che desta maggior interesse negli alunni e più giova al loro orientamento nei complessi problemi della vita attuale. L'inconveniente, largamente diffuso, di tralasciare tutti o quasi i decenni trascorsi del nostro secolo, particolarmente grave per gli alunni dell'istituto tecnico, che meno degli altri avranno possibilità di aggiornamento culturale, è una delle cause dell'indifferenza e del disinteresse che molti sentono verso la scuola, e perciò da evitarsi risolutamente".

Dopo qualche anno, nel 1969, sarà concessa ai diplomati del settore tecnico e a quelli del professionale che abbiano completato almeno un quinquennio di studi (la

qualifica professionale è un corso quasi sempre bi o triennale, cui si provvederà ad aggiungere un corso integrativo, diverso a seconda delle qualifiche, con materie dell'area comune ed esame finale di maturità professionale) l'accesso a tutte le facoltà universitarie. Parallelamente la maturità sperimentale farà sì che la storia non sia mai, fino alla recente revisione dell'esame di stato, materia d'esame, e per gli insegnanti di lettere dell'istituto tecnico sarà difficile ottenere, proprio in V[^], l'attenzione degli allievi, preoccupati soprattutto delle materie tecniche, croce e delizia degli studenti, sia di quelli appassionati della tecnologia sia di quelli che nel corso degli studi hanno modificato i propri interessi occupandosi di arte, musica e letteratura, ma proprio per questo devono concentrare gli sforzi sulle discipline di specializzazione nell'ultimo anno di corso.

Il lavoro è poco più che uno schema cui mancano parecchi elementi interessanti (l'istruzione normale e magistrale ad esempio) e affronta in modo non sistematico l'argomento dei programmi di storia, allargando a volte il discorso alla storia dell'istituzione scolastica, per sommi capi e accennando appena alle molte analisi che sulla scuola italiana sono state negli ultimi trent'anni condotte da storici, sociologi, e al dibattito politico che è sempre stato vivacissimo. Sono infatti disponibili una bibliografia vastissima e una sitografia ancora più estesa, a cura di sindacati di categoria, scuole, università ed enti di ricerca sulla didattica: tanto materiale può disorientare. Ho creduto che una sintesi, con i suoi tagli arbitrari, fosse utile ai giovani colleghi che nel loro percorso di studi non hanno avuto modo di affrontare il tema e in seguito potranno approfondirlo secondo le loro esigenze.

Rosina NECER

(*) ARCHIVIO CENTRALE DELLO STATO, *Fonti per la storia della scuola:*

Vol. 1: L'istruzione normale dalla legge Casati all'età giolittiana (Scuola Normale, Convitto), a cura di Carmela Covato e Anna Maria Sorge, Roma, 1994

Vol. 2: Il Consiglio superiore della pubblica istruzione (1847-1928) a cura di Gabriella Ciampi, Gabriella e Claudio Santangeli, Roma 1994

Vol. 3: L'istruzione classica (1860-1910) a cura di Gaetano Bonetta e Gigliola Fioravanti, Roma 1995

Vol. 4: L'inchiesta Scialoja sulla istruzione secondaria maschile e femminile (1872-1875) a cura di Luisa Montevicchi e Marino Raicich, Roma 1995.

Editore: Ministero per i beni ambientali e culturali, Ufficio centrale per i beni archivistici.