

# Storia della Formazione Professionale in Italia

Intervista all'autore Fulvio Ghergo

MARIO TONINI<sup>1</sup>

## Introduzione

Abbiamo pubblicato nel numero 1 di Rassegna CNOS del 2023 la prima parte della intervista (Le caratteristiche strutturali dell'opera) e la seconda (I volumi 1-3: Gli anni 1947-1997).

Proponiamo, in questo numero, la terza parte (I volumi 4-5) e la quarta parte contenente le conclusioni.

### PARTE TERZA: I VOLUMI 4-5 Anni 1860-1899

**TONINI** *Parliamo ora del secondo blocco di volumi: il quarto (1860-1879) e il quinto (1880-1899). Perché ha ritenuto opportuno allargare la sua indagine storica all'ultimo quarantennio dell'800?*

**GHERGO** Per due motivi, uno di carattere più formale e l'altro più di carattere sostanziale.

Una ricerca che si intitola *Storia della Formazione professionale in Italia* non poteva iniziare che dalla nascita dello Stato italiano. Prima del 1860 infatti gli stati preunitari avevano dei sistemi formativi completamente diversi l'uno dall'altro. È con il 1860 che il Piemonte vincitore esporta, meglio, impone ai territori annessi il suo sistema scolastico: quello della Legge Casati. Una legge mai approvata dal Parlamento, ma solo dal Re, nel 1859, durante la seconda guerra di indipendenza, in forza dei poteri straordinari che lo Statuto Albertino gli concedeva in tempo di guerra. Ed è dal 1860 che l'istruzione professionale viene affidata al Ministero dell'Agricoltura Industria e Commercio (MAIC) e comincia ad avere delle connotazioni uniche per tutti i Compartimenti, come allora si chiamavano le Regioni.

L'altro motivo per cui ho esteso la mia indagine all'ultimo quarantennio dell'800 può essere così enunciato: non si può capire la storia successiva se non si studiano le scelte di politica formativa di questo periodo. Infatti, sono que-

<sup>1</sup> Direttore Amministrativo Nazionale CNOS-FAP.

ste scelte che daranno all'istruzione scolastica e all'istruzione professionale una configurazione per i decenni successivi.

**TONINI** *In considerazione della quasi inesistente bibliografia come si è mosso per avere i dati e le informazioni necessarie?*

**GHERGO** Per la ricostruzione del quadro complessivo delle attività formativo-professionali nel primo anno del Regno d'Italia e quindi per avere la situazione di partenza, l'anno zero della nostra storia, mi sono avvalso della *Relazione del ministro Pepoli*, pubblicata nel 1862, che contiene anche informazioni su attività iniziate, prima dell'unificazione italiana, negli Stati preunitari. Per la ricostruzione, invece, del quadro complessivo delle attività di fine secolo la fonte principale è stata un *Annuario* del 1907 del MAIC. Le sommarie informazioni desunte da queste due fonti sono state arricchite con altre reperite nelle centinaia di ricerche bibliografiche, emerografiche e sitografiche, ma soprattutto consultando, una ad una, le circa 12.000 *Gazzette Ufficiali del Regno d'Italia*, pubblicate dal 1860 al 1899. Nelle *Gazzette* ho cercato qualsiasi tipo di informazione o atto amministrativo che riguardasse, in maniera diretta o indiretta, la nostra materia: istituzioni di scuole, regolamenti, norme per gli esami, indizione di concorsi per vacanze di cattedre o per la partecipazione a percorsi di studi all'estero, statistiche sugli esami, risorse finanziarie, ma anche statistiche demografiche, scolastiche e del mercato del lavoro.

**TONINI** *Prima di entrare nel merito della importanza di questo periodo è opportuno fare una precisazione di carattere terminologico. Perché parla di istruzione professionale e non di formazione professionale?*

**GHERGO** Nei due volumi parliamo di istruzione professionale e di scuole professionali. Questi termini nella normativa e nella saggistica contemporanea non sono riferiti alla formazione, ora di competenza delle Regioni, ma a quella di competenza del MPI (Ministero della Pubblica Istruzione), secondo convenzioni semantiche che sono state definitivamente fissate dalla letteratura normativa prima e dall'uso corrente dopo, nella seconda metà del secolo scorso.

Nelle leggi prima e nel linguaggio corrente dopo il termine *istruzione* viene riferito solo al sistema scolastico del *Ministero* che appunto si chiama *dell'Istruzione*, mentre per il sistema che faceva riferimento al *Ministero del lavoro* prima e ora fa riferimento alle Regioni si parla solo di *formazione professionale*. E così anche il termine *scuola* indica esclusivamente la struttura formativa del sistema d'istruzione, mentre quella della formazione professionale si chiamava *CAP, Centro di Addestramento professionale* (fino agli anni '70), *CFP, Centro di formazione professionale* (fino agli anni 2000) e si chiama *CFP e/o Agenzia formativa* (dai primi decenni del 2000).

Nell'800 queste distinzioni non c'erano. I termini "istruzione" e "scuola" venivano, infatti, indifferentemente usati per il mondo del MPI, per indicare un percor-

so o una struttura formativa di tipo umanistico o tecnico-scientifico e per quello del MAIC per indicare un percorso o una struttura di tipo tecnico-professionale. Ciò che li distingueva era l'aggettivo che veniva posposto ai due termini istruzione o scuola: "professionale" "normale", "tecnica", "ginnasiale", o "liceale" ecc.

Nel caso della parola *scuola* nel sistema formativo di competenza del MAIC poteva essere aggiunto, al posto dell'aggettivo "professionale", un aggettivo che faceva riferimento al settore (scuola "industriale", "commerciale", "nautica", ecc.) o un complemento di specificazione (scuola "di arti e mestieri", "di disegno", "di arte applicata all'industria", "di incisione del corallo", ecc.) o un complemento di scopo o destinazione (scuola "per le arti fabbrili").

**TONINI** Torniamo alla sua affermazione che le scelte di politica formativa di questo quarantennio hanno una importanza determinate nel configurare il sistema formativo italiano dei decenni successivi. Quali sono queste scelte?

**GHERGO** Faccio riferimento soprattutto a due scelte fondamentali: la laicizzazione dell'istruzione e la creazione di due "poli" formativi.

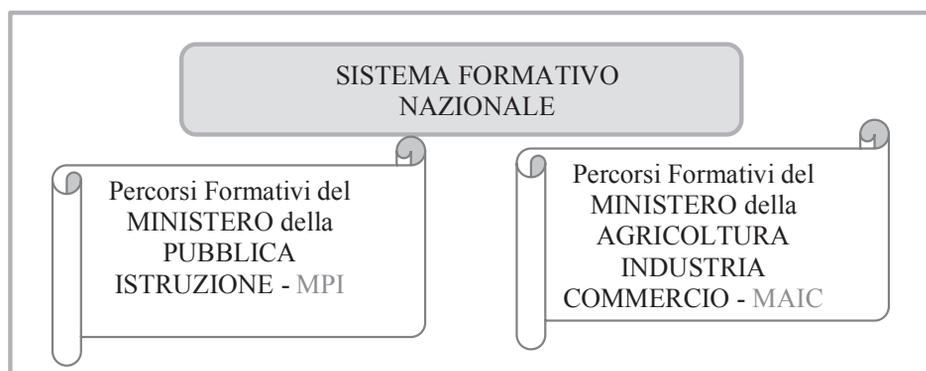


Figura n. 1 – Il sistema formativo nazionale

Il nuovo Stato soppianta le Congregazioni religiose che per secoli avevano avuto il monopolio dell'istruzione. Una pubblicazione del Ministero della Pubblica Istruzione del 1865, riportando i dati che nel Regno solo il 3% degli Istituti primari e il 14% di quelli secondari erano gestiti da Congregazioni religiose, così commenta: «[...] quando l'Italia ebbe un assetto civile, quand'essa poté riordinare le sue forze, l'insegnamento fu quasi ovunque tolto dalle mani delle corporazioni religiose e confidate alle cure dei laici». Non si tratta naturalmente di una prevalenza solo numerica ma di una superiorità culturale, almeno nella consapevolezza del nuovo Stato liberale, dominato dalla cultura illuministico-positivista.

Per i tantissimi uomini di governo, nazionale e locale, iscritti alle logge massoniche, le scuole dei gesuiti, dei barnabiti, degli scolopi, dei fratelli delle

scuole cristiane ... avevano esaurito ogni loro capacità educativa: *“Il pensiero moderno ha disertato il convento, e il maestoso fiume della civiltà segue altra via, che è par quella della natura e della vita”*. Una esclusione totale e senz'appello che darà luogo ad una contrapposizione generalizzata e continua anche nei decenni seguenti e per tutto il secolo successivo!

La seconda scelta è *la creazione di due sistemi formativi, autonomi e paralleli*, che a livello nazionale facevano capo al MPI e al MAIC (cfr. Figura 1).

Parliamo di sistemi formativi perché, nel tempo, i percorsi dell'uno e dell'altro si struttureranno in livelli/gradini formativi successivi: dopo l'istruzione elementare del MPI, nell'uno e nell'altro dicastero troviamo percorsi “medi” e “superiori”.

Nelle competenze del primo Ministero rientrano tutti i percorsi formativi che hanno una fisionomia prevalentemente culturale (sia generale che tecnico-scientifica) e quindi funzionali alla prosecuzione degli studi nei livelli successivi. Nelle competenze del secondo Ministero rientrano, invece, tutti i percorsi formativi immediatamente finalizzati a posizioni lavorative. La spendibilità di quanto vi si apprende è nel mondo del lavoro: nei campi, nelle miniere, nelle officine, nei laboratori, negli esercizi commerciali e negli uffici.

**TONINI** *Le aree di competenza dei due Ministeri sono state sempre percepite con chiarezza o ci sono stati momenti di tensione perché l'uno rivendicava di propria competenza qualche segmento appartenente all'altro ministero?*

**GHERGO** Sì, ci sono stati momenti di attrito. Mai per le scuole professionali di primo livello, ritenute pacificamente appannaggio esclusivo del MAIC. Tensioni tra i due Ministeri ci sono state, invece, per i percorsi formativi di grado medio o superiore. La “contesa” ha riguardato soprattutto gli Istituti Tecnici. Dal 1860 rientravano nelle competenze del MAIC, poi, dopo la soppressione e ricostituzione di questo Ministero, nel 1878, diventano definitivamente di competenza del MPI. In questo ventennio gli Istituti Tecnici erano stati sottoposti a tortuose riforme e revisioni contraddittorie, per cui gli ordinamenti degli anni '60 accentuavano gli aspetti più professionalizzanti, che ne giustificavano la collocazione nel MAIC, mentre quelli introdotti dalle riforme degli anni '70 accentuavano gli aspetti più “culturali-tecnico-scientifici”, fornendo, così, all'istruzione tecnica “mediana” la “fisionomia licealizzante” (peraltro prevista nella Legge Casati) per cui la collocazione più pertinente era nel MPI.

Una situazione di belligeranza tra i due Ministeri ha riguardato anche il livello formativo superiore, dove i confini sono più labili. Le diversità tra Università e Istituti e Scuole Superiori del MPI e le Scuole Superiori di competenza del MAIC sono meno percepibili, ma le differenze ci sono. Le strutture del MPI avevano un'organizzazione ancora settecentesca in cui la teoria e la ricerca erano vissute come orgogliosamente indipendenti dall'applicazione pratica e il corpo docente era totalmente slegato dalla realtà produttiva. Nelle Scuole Superiori del MAIC al contrario “la pratica” aveva una consistenza oraria pari a quella della teoria,

i docenti provenivano anche dal mondo del lavoro e, soprattutto, queste scuole avevano la consapevolezza di operare per il mondo produttivo, formando figure apicali e intermedie (ingegneri industriali, direttori di industrie, insegnanti ...).

**TONINI** *Quindi alla fine dell'800 l'istruzione professionale aveva già una configurazione di sistema?*

**GHERGO** Ho intitolato il secondo capitolo del V volume *“Verso la costruzione di un sistema formativo”*. L'espressione usata sta ad indicare un percorso non ultimato, un'opera *in progress*, un'attività ancora non completata. Si va verso la costruzione di un sistema, ma che ancora non c'è; o almeno non c'è in maniera definitiva. Si intravedono le linee portanti, ma non la forma compiuta.

**TONINI** *Prima di precisare quanto manchi ancora è importante considerare quanto è stato fatto, che equivale a dire: in questi quaranta anni successivi all'unità del Paese, come si è configurata l'istruzione professionale del Regno d'Italia? Cerchiamo di ricostruire le sue connotazioni più importanti. Cominciamo dalle utenze: a chi è rivolto un percorso d'istruzione professionale?*

**GHERGO** Potenzialmente a tutti. Sia a quanti sono interessati ad apprendere competenze professionali per entrare nel mondo del lavoro e sia a quanti già vi sono inseriti e desiderano affinare, aggiornare, specializzare, perfezionare le competenze già possedute. Nella ricostruzione della storia delle singole scuole abbiamo sempre specificato se l'orario delle lezioni fosse diurno o serale e festivo. Nel primo caso è evidente che il percorso formativo fosse riservato ad adolescenti; se invece le lezioni si svolgevano la sera o la domenica e i giorni festivi erano frequentate da giovani e anche meno giovani che il giorno erano impegnati in attività lavorative.

**TONINI** *Alla fine dell'800 siamo già di fronte ad una concezione di lifelong learning, di apprendimento permanente lungo l'arco della vita?*

**GHERGO** No davvero. Quanto viene fatto in questo periodo non è mai la realizzazione di un disegno, ma la risposta a problemi contingenti, a bisogni, peraltro, rilevati normalmente dalle autorità locali (Provincia e Comuni ai quali si aggiunge spesso la Camera di Commercio). Emblematico il caso delle Scuole professionali di livello superiore. Occorre personale in ruoli apicali della industria, del commercio e dell'agricoltura e insegnanti per le scuole professionali? Allora il Governo, per decreto, crea di volta in volta il Museo Industriale (Torino), le Scuole Superiori di Commercio (Venezia, Genova, Bari), le Scuole Superiori di Agricoltura (Milano, Portici).

Non siamo negli ultimi decenni del '900, quando l'evoluzione tecnologica fa maturare l'esigenza di interventi formativi lungo l'arco della vita, quando la rapidità di innovazione che investe prodotti e processi lavorativi “obbliga” continuamente ad una rivisitazione e ad un reset del proprio bagaglio di competenze, costantemente

a rischio di obsolescenza e quindi di inutilizzabilità. Negli ultimi decenni dell'800 siamo ancora in un periodo in cui le innovazioni entrano nel mondo produttivo con una lenta progressione. Siamo ancora in una fase in cui si ritiene che il lavoro si impari esclusivamente *on the job*. Siamo in una società in cui vedere persone che la sera, dopo una giornata faticosa in laboratorio o a bottega, vanno a scuola è un fatto nuovo. Un confronto con il sistema della Pubblica Istruzione, in cui le lezioni si tenevano sempre ed ovunque in orario antimeridiano solo per giovani, rende bene la novità e la singolarità del fenomeno di persone che già lavorano ma tornano sui banchi di scuola. Vale quanto già detto a proposito di "sistema". Siamo di fronte a fenomeni senz'altro nuovi, ma legati alla occasionalità e alla episodicità, non alla realizzazione di un progetto di politica formativa per la lunga durata.

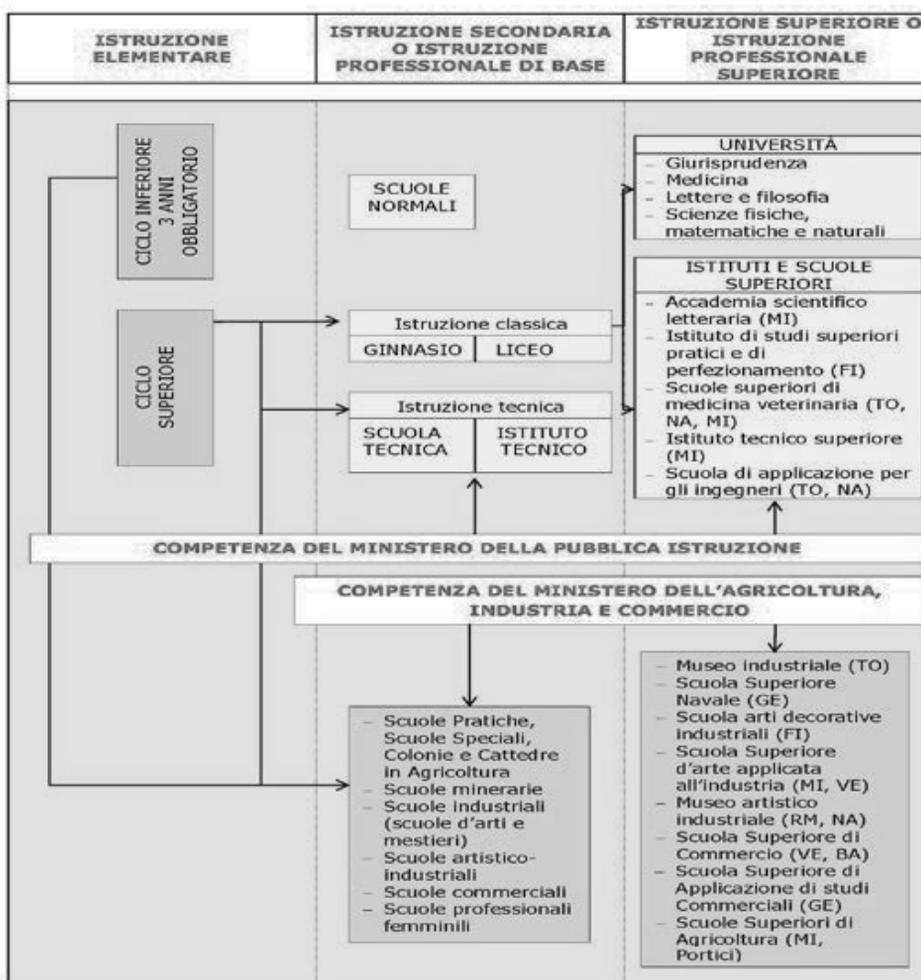


Figura n. 2 - Sistema formativo italiano alla fine dell'800: i percorsi di competenza del MPI e del MAIC

**TONINI** *Comunque, anche se al di fuori di disegni politici organici, di fatto l'istruzione professionale in questi quarant'anni comincia a differenziare ed articolare la propria offerta formativa per rispondere ad esigenze di livelli professionali diversi.*

**GHERGO** Sì, è vero. Le sue attività possono essere distribuite su una scala "ascendente", in percorsi di base (finalizzati a far acquisire competenze per lavori di tipo esecutivo), intermedi (per funzioni proprie del *middle management*) e superiori (per svolgere ruoli apicali). A fine secolo la distinzione tra i primi due gradi non è ancora ben definita. Senz'altro non lo è da un punto di vista formale, in quanto non è stata ufficialmente introdotta una classificazione tassonomica in base alla quale si può collocare una scuola o un'attività formativa nel primo o nel secondo grado. Inoltre, la pluralità di denominazioni usate per designare le stesse attività formative per il settore manifatturiero, sia quelle industriali, sia quelle artistico industriali, è ancora un fenomeno di confusione. C'è, però, qualche elemento, quale, ad esempio la scolarità di accesso prescritta, che offre preziosi indizi per una collocazione nel primo grado, dove è richiesto l'assolvimento dell'obbligo di istruzione (terza elementare) o nel secondo dove si richiede una scolarità maggiore (la quinta elementare o la scuola tecnica) o la partecipazione con successo certificata a percorsi di primo grado.

Al di là di problemi classificatori resta un dato di fondo: in questi primi quarant'anni dell'Italia unificata progressivamente si fa strada la consapevolezza che l'istruzione professionale di competenza del MAIC riguardi tutti i settori, tutti i processi lavorativi e tutti i ruoli professionali del mondo produttivo.

Ma un'attenzione particolare l'istruzione professionale del MAIC la riserva anche a coloro che non sono ancora occupati nel mercato del lavoro e che, per storie personali, rischiano di non entrarvi. Facciamo riferimento ai tanti ragazzi e alle tante ragazze in istituti di correzione (si pensi alle numerose colonie agricole). Per loro l'istruzione professionale aveva senz'altro una funzione propeutica al lavoro, ma anche di recupero personale per scongiurare situazioni di devianza e di marginalità.

**TONINI** *Quali sono le caratteristiche fondamentali della didattica impartita nelle scuole professionali di questo periodo?*

**GHERGO** Sono due, peraltro sono quelle che rendono la didattica dell'istruzione professionale originale rispetto a quella dei percorsi scolastici del MPI:

- a) la *dimensione localistica* per cui le scuole nella elaborazione e realizzazione dei programmi didattici godono della più ampia autonomia;
- b) la *dimensione tecnologica* per cui si privilegia l'insegnamento pratico su quello teorico e l'apprendimento delle competenze relative al fare su quelle relative al conoscere (cfr. Figura 3).



Figura n. 3 - *Caratteristiche della didattica dell'istruzione professionale*

Per ciascuna scuola professionale operante in questi anni ho ricostruito il quadro degli insegnamenti che vi si impartivano. Ebbene, a parte le scuole agricole, create o riordinate con un Regio Decreto che indicava alcune “materie” comuni a tutte le scuole pratiche e speciali, per quanto riguarda le scuole commerciali, industriali e femminili non ho riscontrato due percorsi uguali. Simili sì, ma identici mai. Evidente la differente impostazione con il sistema della Pubblica Istruzione dove vigeva la più rigorosa uniformità didattica per cui tutte le scuole del Regno, da Nord a Sud, erano tenute a “svolgere” i programmi elaborati a Roma. Nell’istruzione professionale invece i percorsi formativi erano progettati e realizzati autonomamente a livello locale dai soggetti che gestivano la scuola. Nel sistema scolastico della Pubblica Istruzione gli obiettivi formativi dei programmi didattici erano di natura culturale-scientifica, e quindi con validità universale; nell’istruzione professionale le finalità dei progetti formativi erano di carattere tecnico-professionale e quindi anche con specificità territoriali.

Inoltre, se osserviamo il quadro degli insegnamenti di ciascuna scuola, possiamo notare come quelli “operativi”, cioè quelli definiti “materie pratiche” o erano i soli impartiti o erano i più numerosi e comunque i più importanti. Non mancavano insegnamenti scientifici ma venivano proposti solo quelli necessari, o almeno utili ad una maggiore comprensione dei processi lavorativi. Per questo più che di “materie” si dovrebbe parlare di “aree disciplinari”. Nel senso che non si insegnava tutta la “fisica”, come avveniva nei percorsi del MPI, ma quelle parti della fisica che potevano interessare il lavoro a cui la scuola preparava. Non si insegnava tutta la “economia” ma quella parte di questa disciplina che poteva avere attinenza con ruoli e compiti professionali che avrebbero svolto gli allievi nel mercato del lavoro.

Accanto agli insegnamenti scientifici spesso c’erano anche insegnamenti riconducibili ad un bagaglio culturale di base (Italiano, Storia, Geografia, Aritmetica, Calligrafia...). Si trattava per lo più di una strategia didattica per rinforzare la gracile dotazione scolastica degli allievi Moltissimi, infatti, si erano fermati alla terza elementare. E per i tanti che non avevano avuto nemmeno questa opportunità in alcune scuole, prima di iniziare un percorso professionale, veniva proposto un corso equivalente alla scuola dell’obbligo (cfr. Figura 4).

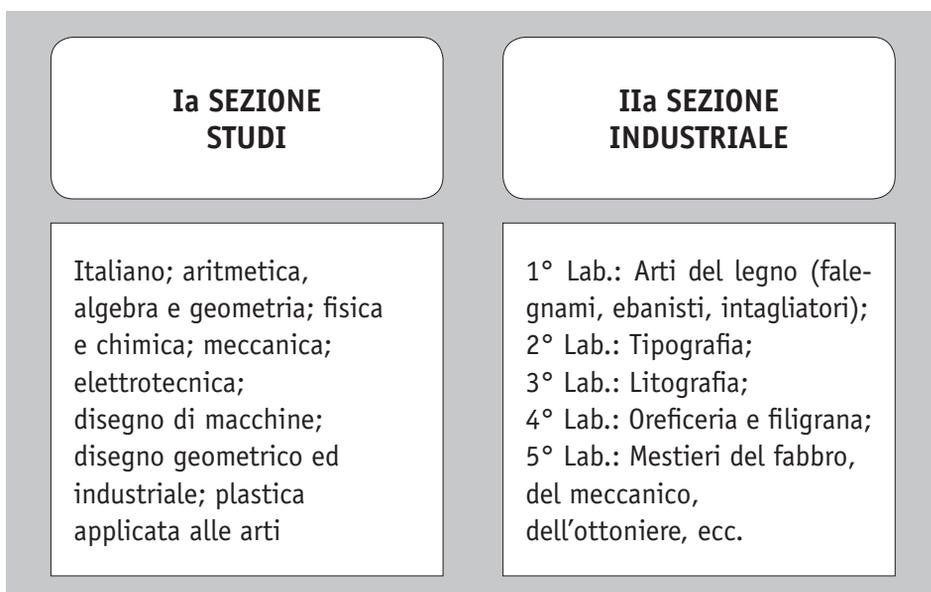


Figura n. 4 - *Insegnamenti di base (Scuola civica d'arti e mestieri di Genova)*

La maggior parte delle scuole avevano più sezioni, corrispondenti a più mestieri/professioni. In questo caso la prima parte del percorso formativo era comune a tutte le sezioni; successivamente gli insegnamenti diventavano specifici per ciascuna (Cfr. Figura 5).

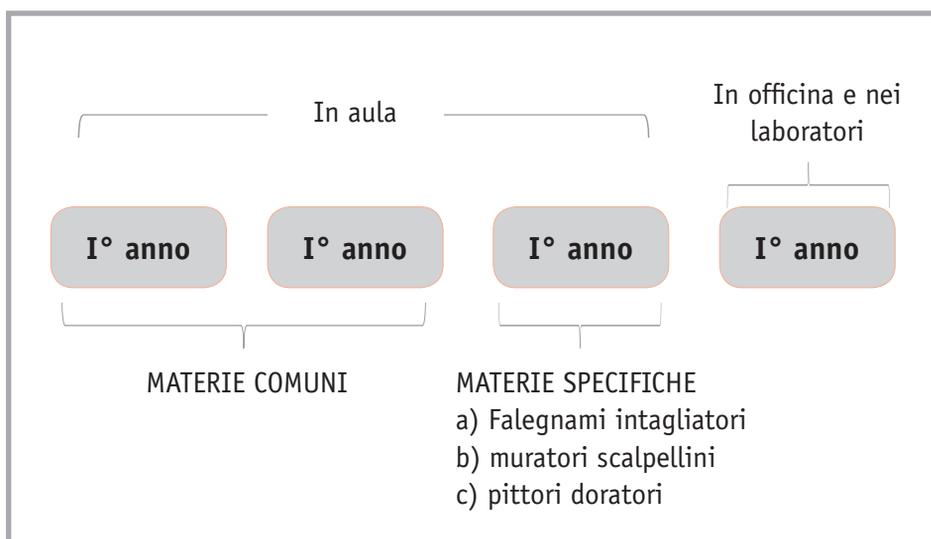


Figura n. 5 - *Materie comuni e specifiche in scuole con più sezioni (SAM L'Aquila)*

In alcuni casi i percorsi prevedevano la possibilità di uscire a livelli diversi (cfr. Figura 6).

Siamo di fronte ad un'embrionale prospettiva di didattica modulare: gli utenti possono uscire dopo un modulo (insieme di insegnamenti teorico pratici che consentono l'acquisizione di competenze professionali spendibili in situazione lavorativa) o di proseguire per una qualifica più elevata attraverso altri moduli.

**TONINI** *Quante erano le scuole professionali?*

**GHERGO** L'universo delle scuole operanti alla fine del secolo, di cui abbiamo ricostruito le vicende iniziali, sono 642. Questo numero racchiude realtà formative molto diverse.

Diverse per quantità di utenti serviti: si va da una piccola scuola di disegno in un paesino di una valle comasca con una decina di allievi alla grande struttura di Milano con tante sezioni e con varie sedi sul territorio comunale frequentate da centinaia di allievi.

Diverse per livello formativo: sotto il termine "scuola professionale" infatti racchiudiamo l'umile scuola di disegno e le Scuole professionali Superiori.

**TONINI** *Chi poteva aprire e gestire una scuola professionale? E con quali finanziamenti?*

**GHERGO** Delle 642 scuole, 338 possono essere collocate nella categoria *scuole sussidiate dallo Stato* e 304 nella categoria di quelle *sussidiate da soggetti locali* (Cfr. Figura 7).

Nelle prime rientrano le scuole alle quali il Ministero accorda un contributo fisso annuo, iscritto nel Bilancio "nominativamente". A questo contributo annuo, che assicura la continuità operativa nel tempo, vanno aggiunti i contributi finanziari di altri soggetti, pubblici e privati, presenti a livello locale. Soggetti pubblici che amministrano un territorio (Provincia, Comune) o che svolgono funzioni di interesse generale a livello provinciale (Camera di Commercio) o comunale (Congregazione di carità). Ma anche soggetti privati (benefattori singoli o istituzioni benefiche, congregazioni religiose, associazioni dei lavoratori o dei datori di lavoro, banche...). All'interno delle scuole sovvenzionate dal MAIC c'è una particolare categoria che convenzionalmente ho chiamato *scuole governative*; sono quelle istituite con un regio decreto, governate da un Consiglio direttivo dove il Ministero è presente con propri delegati, che utilizza un personale reclutato, normalmente, con concorsi pubblici, che segue programmi didattici preventivamente autorizzati dal Ministero. Rientrano tra le scuole governative le Scuole Superiori, alle quali, come ho detto, spettano le funzioni di preparare il *management* di aziende operanti nei diversi settori economici e di formare i docenti per le scuole professionali di grado inferiore.

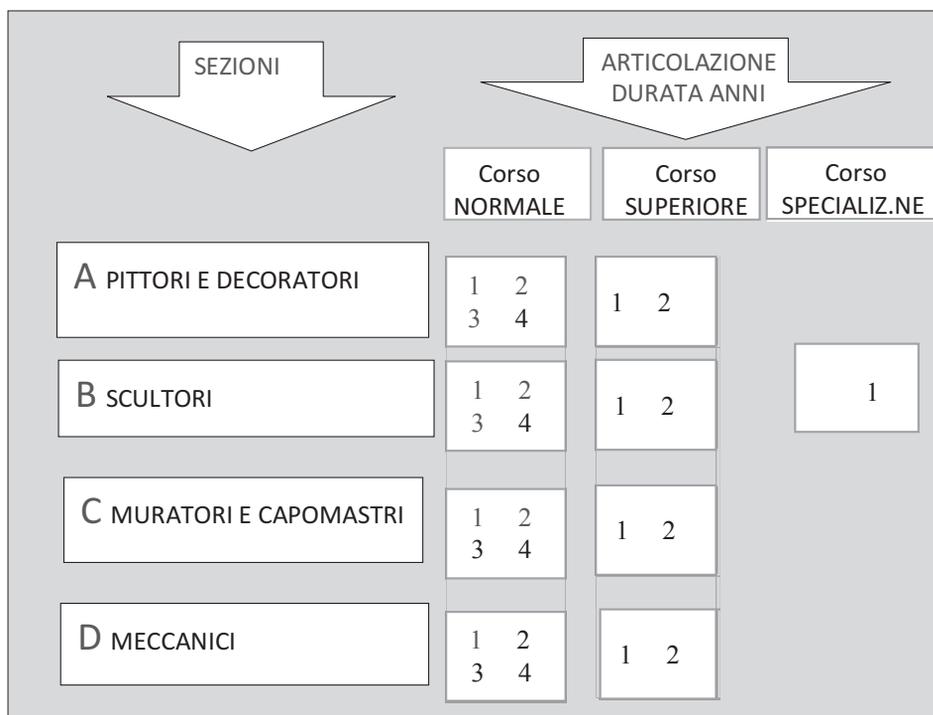


Figura n. 6 – Uscite a livelli formativi diversi (Scuola d'arte applicata all'industria di Verona)  
I numeri in rosso stanno ad indicare gli anni in comune tra le diverse sezioni.

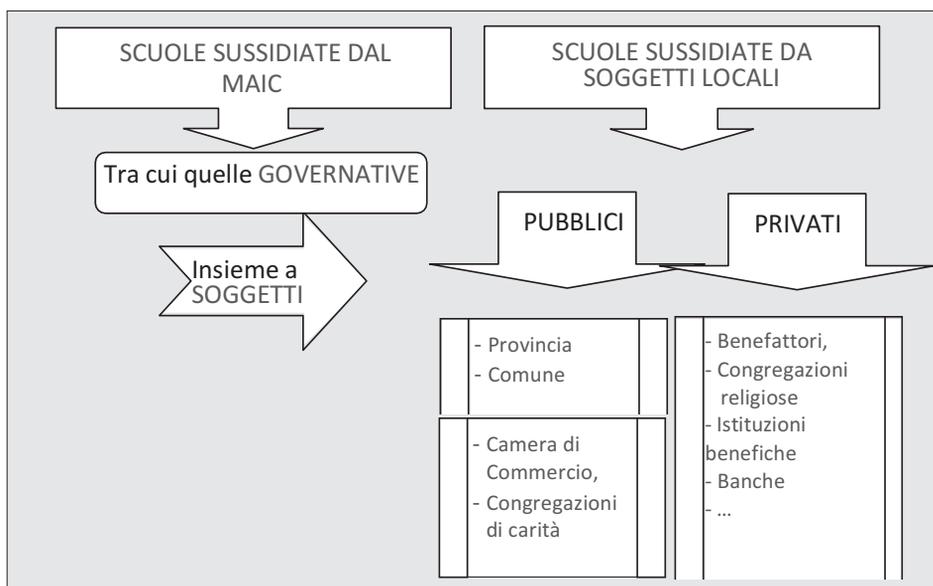


Figura n. 7 - I soggetti che finanziano e gestiscono le Scuole Professionali

Le Scuole dei soggetti locali, invece, sono quelle promosse, gestite e sostenute finanziariamente da soggetti pubblici o privati locali, da soli o in consorzio con altri soggetti pubblici e/o privati. Molte di queste scuole ricevono un contributo anche dal MAIC; si tratta, però, di un contributo eventuale e occasionale. I dati relativi a questa seconda categoria (304 scuole) sono sottodimensionati. Infatti, molte piccole realtà formative finanziate e gestite da soggetti locali non hanno lasciato traccia di sé. Una laboriosità benefica e provvidenziale, per la vita professionale e civile di numerosi utenti e per l'economia dei territori dove operavano, ma che non ha lasciato una documentazione sistematica del proprio operato! E la storia si fa sui documenti!

**TONINI** *Quindi normalmente il sostentamento finanziario e il governo delle scuole professionali era assicurato da una pluralità di soggetti pubblici e privati?*

**GHERGO** Esattamente. Caratteristica comune di quasi tutte le scuole dell'una e dell'altra categoria, anche di quelle governative, è la formula gestionale "consorziale" per cui alla loro istituzione, al loro funzionamento annuale e al loro governo provvedevano soggetti diversi, tra loro associati. Ho rilevato in questi quaranta anni una pluralità straordinaria di tipi di consorzi. Consorzi tra soggetti di governo centrale (MAIC) e territoriale (Province e Comune), enti autonomi di diritto pubblico che svolgono funzioni di interesse generale a livello provinciale (Camera di Commercio) o comunale (Congregazioni di carità). Ma anche Consorzi tra enti pubblici e soggetti privati.

La denominazione di soggetti privati, anche se giuridicamente è corretta, non coglie bene la loro fisionomia e non caratterizza a pieno la loro operatività. Oggi, infatti, preferiremmo chiamarli soggetti del privato sociale, in quanto svolgevano una funzione di pubblica utilità. Sotto tali dizioni comprendiamo, in particolare, le associazioni dei lavoratori, gli enti morali e le Congregazioni religiose. Ciascuna di queste realtà si muoveva in relazioni a preoccupazioni ed interessi diversi: le associazioni dei lavoratori per la valorizzazione professionale dei propri aderenti, gli enti morali per finalità filantropiche ed umanitarie, e le Congregazioni religiose per finalità educative d'ispirazione cattolica.

**TONINI** *C'è un motivo storico per cui la presenza cattolica nel settore si esprime attraverso le attività delle Congregazioni religiose?*

**GHERGO** L'impegno di uomini della Chiesa nei confronti della formazione professionale non nasce in questo periodo. Basti pensare a San Girolamo Emiliani, fondatore dei Somaschi, vissuto a cavallo del 1400-1500. Ma è soprattutto nell'800 che questo interesse nei confronti della formazione professionale esplose grazie ad alcuni colossi della carità cristiana. Facciamo riferimento a S. Lodovico Pavoni, S.ta Maddalena di Canossa, S. Giovanni Bosco, S.ta Maria Domenica Mazzarello, S. Leonardo Murialdo, S. Giovanni Piamarta.

Persone con indole e sensibilità diverse ma con due caratteristiche comuni:

a) tutti sono stati riconosciuti dalla Chiesa come “santi”. Se si priva questi uomini e donne di tale connotazione e si fa della loro opera una lettura solo sociologica, considerandoli esclusivamente riformatori e filantropi, si rischia una comprensione parziale e riduttiva della loro storia. Sono stati senz’altro riformatori sociali e filantropi che hanno letto con lungimiranza e discernimento i bisogni dei loro tempi, ma il loro amore operoso per i diseredati, i poveri e gli emarginati nasceva ed era espressione dell’amore di Dio;

b) tutti hanno fondato una Congregazione religiosa - riconosciuta dalla Chiesa - per la quale l’interesse per la formazione professionale rappresenta un carisma originario. In altri termini - e rispondo così alla sua domanda - le Congregazioni fondate dai religiosi già menzionati sono nate per la formazione professionale o, almeno, anche per la formazione professionale. Questo ha due conseguenze positive: si assicura una continuità nel tempo all’opera iniziata dai fondatori e si può contare su uomini e donne che “vocazionalmente” vivranno il fare formazione professionale.

**TONINI** *In che misura le attività formativo-professionali furono coinvolte dal processo di laicizzazione da parte dei Governi dell’epoca?*

**GHERGO** In effetti questo processo portato avanti, come detto, dai tanti massoni presenti nel governo centrale e nelle pubbliche amministrazioni locali, non riguarda l’istruzione professionale gestita dalle Congregazioni religiose, per due ordini di motivi: uno finanziario ed uno culturale. Il primo: le attività delle Congregazioni non gravavano sulle casse pubbliche e quindi non beneficiando di finanziamenti e sussidi statali, provinciali e comunali, potevano svolgere le loro attività professionalizzanti. Il secondo: le Congregazioni operavano nelle scuole professionali che abbiamo definite di base, cioè in quelle tipologie di scuole, che la cultura del tempo vedeva solo come momento di apprendimento di competenze operativo-manuali (dimensione addestrativa) e non a come occasione educativa (dimensione formativa). Erano luoghi, quindi, che non rappresentavano rischi di “*indottrinamento oscurantista cattolico*” come si sarebbe espressa la stampa massonica. Per questo motivo le scuole professionali delle Congregazioni non solo quantitativamente non si contraggono ma, anzi, si espandono.

Ma c’è un’ulteriore occasione che favorisce questa espansione: la promulgazione della legge (e del regolamento di esecuzione) del 1866 sulla soppressione delle Corporazioni religiose. Le norme risparmiavano dalla cessazione e relativo incameramento di beni immobili gli Ordini e le Congregazioni impegnate in attività di pubblica utilità, tra cui quelle formative. Alcuni Ordini e Congregazioni, pertanto, per sfuggire alle norme che ne cancellavano il carisma ecclesiale e quindi l’esistenza cominciarono a dedicarsi ad attività formative per allievi e

allieve esterne. È il caso di molti monasteri di clausura che si dedicarono alla formazione professionale delle giovani.

**TONINI** *Ha parlato di un sistema in progress. Cosa mancava all'istruzione professionale di fine '800 per essere definita a tutti gli effetti un sistema?*

**GHERGO** L'istruzione professionale post-unitaria è stata costruita su un "gracile" *humus* normativo. Se le scuole di agricoltura potevano contare su una legge, le scuole industriali erano regolamentate solo da circolari ministeriali e le scuole femminili nemmeno da quelle. Infatti, erano prive di una regolamentazione specifica. La prima grande carenza per dare all'istruzione professionale la denominazione di sistema, in senso proprio è la *mancanza di una legge di settore*. Molti sono stati i tentativi per varare una legge organica. Ma nessuno è approdato ad un esito positivo. Se questa carenza, da una parte ha consentito una certa flessibilità ad un settore che deve stabilire continuamente collegamenti e sintonie con il mondo del lavoro, dall'altra induce a pensare che l'istruzione professionale sia una materia che interessi poco allo Stato, qualcosa da lasciare più alle contingenze e all'occasionalità che a farne oggetto di una progettazione complessiva in una prospettiva lungimirante. Il fatto che i percorsi formativi del MPI siano regolamentati da una legge organica, non conferma il giudizio che quelli del MAIC siano per la politica e per il governo del Regno meno importanti. Peraltro, la poca e parziale regolamentazione prodotta riguardava solo le scuole sussidiate dal MAIC, non quelle che si sostenevano finanziariamente solo con l'aiuto di soggetti locali, pubblici e privati.

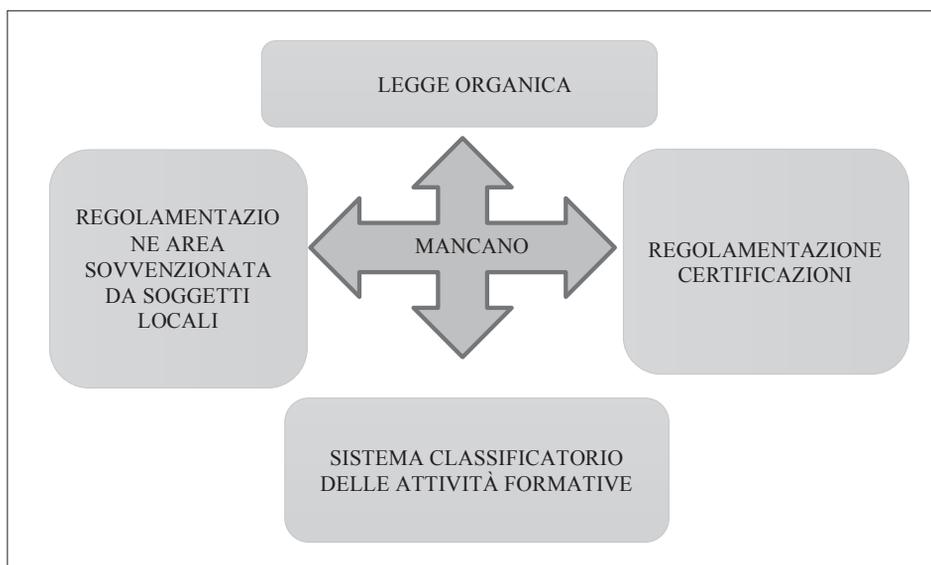


Figura n. 8 - Le maggiori criticità del sistema d'istruzione professionale a fine '800

Questa vastissima area formativa (quasi il 50% delle 642 scuole rilevate) è praticamente ignorata dallo Stato. Eppure, questo arcipelago di iniziative, anche se con livelli di efficienza diversi, che contribuiva alla formazione e al benessere dei cittadini e all'incremento dell'economia locale e nazionale, si configurava come un servizio di pubblica utilità! La mancanza di una legge organica comportava anche la mancanza di un sistema classificatorio delle attività formative ufficiali. Carezza importante perché conferma l'impressione di un settore che cresce per giustapposizioni successive, fuori da ogni disegno e pianificazione. Un'ulteriore carezza è data dalla mancanza di una regolamentazione delle certificazioni acquisite nei percorsi di istruzione professionale e la loro possibile spendibilità sia nel mercato del lavoro sia nel sistema della Pubblica Istruzione. (Cfr. Figura 8)

## QUARTA PARTE: CONCLUSIONI

**TONINI** Qual è il target cui sono destinati questi volumi?

**GHERGO** Le rispondo con un aneddoto. Quando avete pubblicato il primo volume ne consegnai, non nascondo "con una certa soddisfazione", una copia a don Pasquale Ranzenigo, che mi assicurò che avrebbe iniziato a leggerlo il giorno dopo! Gli risposi "Se vuoi risparmiarti qualche anno di purgatorio, fa pure!". Fece un gran sorriso e mi rispose "Mi basta risparmiare gli anni di purgatorio che ti saranno abbonati per averlo scritto!".

I volumi della *Storia della Formazione professionale in Italia* non sono testi da "lettura continua" come si fa con un testo storico a carattere "divulgativo". Sono soprattutto una "fonte" da consultare. È quindi un'opera destinata agli studiosi di sistemi formativi e pertanto con una diffusione privilegiata in ambienti accademici e di ricerca. La mia speranza è che solleciti molti studenti che devono elaborare la loro tesi a scegliere di approfondire qualche aspetto o qualche periodo di questa storia.

**TONINI** Quindi dopo i volumi relativi alla prima e alla seconda fase, secondo la periodizzazione da lei utilizzata, ci dobbiamo aspettare altri volumi relativi alla terza fase, quella delle riforme ordinamentali della formazione professionale iniziale?

**GHERGO** A proposito della terza fase, che dovrebbe riguardare gli anni dal 1998 ad oggi, ho forti dubbi su una sua imminente elaborazione. Chi si occupa di storia, cioè chi è chiamato a fare letture riassuntive di un periodo, ha la necessità di godere di una certa distanza temporale dall'oggetto della sua ricerca. Il rischio infatti è quello di scambiare eventi e fatti effimeri, appartenenti alla sfera della cronaca, con fenomeni importanti e caratterizzanti un'epoca, appartenenti al campo della storia.

Diverso è il discorso del periodo che va dall'inizio del Novecento agli anni Cinquanta del secolo scorso. Questo arco di tempo sarà coperto dagli altri due volumi annunciati sui quali sto ancora lavorando. Potrà essere oggetto di un'altra intervista!