

## ***Collana di Storia delle istituzioni educative e della Letteratura per l'Infanzia***

Diretta da *Anna Ascenzi* (Università degli Studi di Macerata, Italy) e *Dorena Caroli* (Università degli Studi di Bologna, Italy)

Comitato scientifico internazionale: *Annemarie Augscholl* (Libera Università di Bolzano, Italy), *Emy Beseghi* (Università degli Studi di Bologna, Italy), *Carmen Betti* (Università degli Studi di Firenze, Italy), *Antonella Cagnolati* (Università degli Studi di Foggia, Italy), *Maria Helena Camara Bastos* (Pontificia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Brazil), *Marta Brunelli* (Università degli Studi di Macerata, Italy), *Mariella Colin* (Université de Caen, France), *Carmela Covato* (Università degli Studi di Roma Tre, Italy), *Zohreh Ghaeni* (The Institute for Research on the History of Children's Literature, Iran), *Carla Ghizzoni* (Università Cattolica di Milano, Italy), *Margot Hillel* (Australian Catholic University, Australia), *Juri Meda* (Università degli Studi di Macerata, Italy), *Eliane Mimesse Prado* (Centro Universitario Internazionale del Paraná, Curitiba, Brazil), *Maria Cristina Morandini* (Università degli Studi di Torino, Italy), *Maria João Mogarro* (University of Lisboa, Portugal), *Gabriela Ossenbach Sauter* (UNED Madrid, Spain), *Elisabetta Patrizi* (Università degli Studi di Macerata, Italy), *Tiziana Pironi* (Università degli Studi di Bologna, Italy), *Simonetta Polenghi* (Università Cattolica di Milano, Italy), *Luigiaurelio Pomante* (Università degli Studi di Macerata, Italy), *Alla A. Salnikova* (University of Kazan, Russia), *Roberto Sani* (Università degli Studi di Macerata, Italy), *Ivanka Stricevic* (University of Zadar, Croazia), *Guillemette Tison* (Université d'Artois, France), *Ariclê Vechia* (University Tuiuti do Paraná, Brazil), *Aleksandra Vranes* (University of Belgrado, Serbia), *Cristina Yanes* (University of Siviglia, Spain).

La collana è articolata in due distinte sezioni – *Studi* e *Saggi* – e accoglie pubblicazioni scientifiche e opere di alta divulgazione rivolte non solamente agli specialisti del settore, ma anche a studenti universitari, insegnanti e cultori degli studi storico-educativi e di letteratura per l'infanzia. In particolare, essa rivolge specifica attenzione a ricerche originali sulle istituzioni scolastiche e sulle pratiche educative che hanno caratterizzato l'Europa in epoca moderna e contemporanea, come pure sulla produzione e circolazione letteraria per l'infanzia, l'educazione e la scuola dell'Otto e del Novecento.

Ogni volume della collana è sottoposto a referaggio a 'doppio cieco'. Il Comitato scientifico internazionale esercita anche le funzioni di Comitato dei referee. Coordinatrice del referaggio è *Elisabetta Patrizi* (Università degli Studi di Macerata, Italy).



Il presente volume è pubblicato in open access, ossia il file dell'intero lavoro è liberamente scaricabile dalla piattaforma **FrancoAngeli Open Access** (<http://bit.ly/francoangeli-oa>).

**FrancoAngeli Open Access** è la piattaforma per pubblicare articoli e monografie, rispettando gli standard etici e qualitativi e la messa a disposizione dei contenuti ad accesso aperto. Oltre a garantire il deposito nei maggiori archivi e repository internazionali OA, la sua integrazione con tutto il ricco catalogo di riviste e collane FrancoAngeli massimizza la visibilità, favorisce facilità di ricerca per l'utente e possibilità di impatto per l'autore.

Per saperne di più:

[http://www.francoangeli.it/come\\_pubblicare/pubblicare\\_19.asp](http://www.francoangeli.it/come_pubblicare/pubblicare_19.asp)

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: [www.francoangeli.it](http://www.francoangeli.it) e iscriversi nella home page al servizio "Informatemi" per ricevere via e-mail le segnalazioni delle novità.

# Inclusione e promozione sociale nel sistema formativo italiano dall'Unità ad oggi

a cura di Anna Ascenzi e Roberto Sani



**FrancoAngeli** COLLANA DI STORIA DELLE ISTITUZIONI EDUCATIVE  
E DELLA LETTERATURA PER L'INFANZIA/STUDI

Il volume è stato pubblicato con il contributo del Dipartimento di Scienze della formazione,  
dei Beni culturali e del Turismo dell'Università degli Studi di Macerata.

Isbn 9788835103011

Copyright © 2020 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

Pubblicato con licenza *Creative Commons Attribuzione-Non Commerciale-Non opere derivate*  
4.0 Internazionale (CC-BY-NC-ND 4.0)

*L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel  
momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso  
dell'opera previste e comunicate sul sito*

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.it>

# Indice

## **Presentazione**

di *Roberto Sani*

pag. 11

## **Saluto del Presidente del Centro Italiano per la Ricerca Storico-educativa (CIRSE)**

di *Fulvio De Giorgi*

» 13

## **Prima Sessione**

### **Condizione economica e sociale e processi di scolarizzazione nell'Italia unita**

## **Introduzione alla Prima Sessione dei lavori**

di *Carmen Betti*

» 19

## **1. La scuola e l'università nell'Italia unita: da luoghi di formazione delle classi dirigenti a spazi e strumenti di democratizzazione e di promozione sociale delle classi subalterne**

di *Roberto Sani*

» 25

1. Le premesse ideologiche e politiche della costruzione  
dello Stato borghese

» 25

2. Il «doppio binario» scolastico e le sfide  
dell'educazione nazionale: istruzione e processi  
formativi nell'Italia postunitaria (1861-1900)

» 29

3. Le coraggiose aperture dell'età giolittiana  
e la svolta restauratrice della riforma Gentile (1923)  
e della politica scolastica del regime fascista

» 34

|                                                                                                                                                                                                                                         |         |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------|
| 4. La nascita dell'Italia democratica e repubblicana nel secondo dopoguerra: il lento e difficoltoso cammino della scuola e dell'università verso il superamento delle barriere socio-economiche e l'inclusione delle classi subalterne | pag. 42 |
| <b>2. I maestri, la lotta all'analfabetismo e la diffusione dell'istruzione popolare in Italia tra Otto e Novecento</b>                                                                                                                 |         |
| di <i>Carla Ghizzoni</i>                                                                                                                                                                                                                | » 47    |
| 1. Introduzione                                                                                                                                                                                                                         | » 47    |
| 2. All'indomani dell'Unità: i provvedimenti dei governi della Destra storica                                                                                                                                                            | » 48    |
| 3. I maestri negli anni della Sinistra storica                                                                                                                                                                                          | » 56    |
| 4. I maestri e le «povertà educative» degli alunni di fine Ottocento: l'azione di «Scuola e Famiglia» a Milano                                                                                                                          | » 61    |
| 5. L'epilogo: dall'età giolittiana al primo dopoguerra                                                                                                                                                                                  | » 69    |
| <b>3. L'Associazione Nazionale per gli Interessi del Mezzogiorno d'Italia (ANIMI) e la lotta all'analfabetismo e all'evasione scolastica nel Meridione</b>                                                                              |         |
| di <i>Brunella Serpe</i>                                                                                                                                                                                                                | » 74    |
| 1. L'analfabetismo in Italia e nel Mezzogiorno: dati e analisi                                                                                                                                                                          | » 74    |
| 2. 1921: l'Opera contro l'analfabetismo e l'impegno dell'Animi                                                                                                                                                                          | » 78    |
| <b>4. Gli esperimenti scolastici di Barbiana e Vho. La scuola come luogo di inclusione e come spazio di crescita civile e democratica (1948-1968)</b>                                                                                   |         |
| di <i>Juri Meda</i>                                                                                                                                                                                                                     | » 87    |
| 1. Premessa                                                                                                                                                                                                                             | » 87    |
| 2. La scuola inclusiva di Don Lorenzo Milani                                                                                                                                                                                            | » 88    |
| 3. La scuola democratica di Mario Lodi                                                                                                                                                                                                  | » 94    |
| 4. Conclusioni                                                                                                                                                                                                                          | » 101   |
| <b>5. Dall'università d'élite all'università di massa: luci e ombre sull'evoluzione dell'istruzione superiore nell'Italia del secondo Novecento</b>                                                                                     |         |
| di <i>Luigiaurelio Pomante</i>                                                                                                                                                                                                          | » 102   |
| 1. Dalla gestione «per via amministrativa» della Scuola e dell'Università al Piano decennale                                                                                                                                            | » 102   |

|                                                                                       |          |
|---------------------------------------------------------------------------------------|----------|
| 2. I «reali bisogni» dell'istruzione superiore<br>e i lavori della Commissione Ermini | pag. 108 |
| 3. Luigi Gui e il tentativo di riforma dell'Università italiana                       | » 112    |
| 4. Il fallimentare destino del ddl n. 2314<br>e la contestazione studentesca          | » 117    |
| 5. Conclusioni                                                                        | » 126    |

## Seconda Sessione

### La discriminante di genere e le sue ricadute sulla scuola e sui processi formativi

|                                                                                                                                                                                                                             |       |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
| <b>6. La pregiudiziale di genere e il diritto negato:<br/>le donne e l'accesso all'istruzione nell'Italia unita</b><br>di <i>Carmela Covato</i>                                                                             | » 131 |
| 1. Premessa                                                                                                                                                                                                                 | » 131 |
| 2. Educazione e istruzione                                                                                                                                                                                                  | » 136 |
| 3. All'indomani dell'Unità                                                                                                                                                                                                  | » 141 |
| 4. Una scuola adatta alle donne                                                                                                                                                                                             | » 145 |
| <b>7. Italia Donati e le altre: la «Via Crucis»<br/>delle maestre elementari nell'Italia liberale<br/>tra retorica paternalistica borghese ed esperienze<br/>di marginalità e discriminazione</b><br>di <i>Anna Ascenzi</i> | » 151 |
| 1. «Il suicidio di una maestra calunniata»                                                                                                                                                                                  | » 151 |
| 2. Il trionfo della morale piccolo borghese                                                                                                                                                                                 | » 154 |
| 3. Matilde Serao e la denuncia della condizione<br>magistrale femminile                                                                                                                                                     | » 156 |
| 4. Una battaglia di civiltà                                                                                                                                                                                                 | » 158 |
| <b>8. La donna, l'istruzione superiore e l'accesso alle professioni<br/>in Italia tra Otto e Novecento</b><br>di <i>Tiziana Pironi</i>                                                                                      | » 161 |
| 1. La situazione odierna                                                                                                                                                                                                    | » 161 |
| 2. Le radici nel passato                                                                                                                                                                                                    | » 166 |
| 3. L'accesso alla scuola secondaria                                                                                                                                                                                         | » 168 |
| 4. L'ingresso all'Università                                                                                                                                                                                                | » 169 |
| 5. La figura della professoressa                                                                                                                                                                                            | » 173 |

|                                                                                                                                                    |          |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|
| <b>9. Tra Rinnovamento pedagogico e Democratizzazione della scuola italiana: la testimonianza e l'operato di Dina Bertoni Jovine e Tina Tomasi</b> |          |
| di <i>Francesca Borruso</i>                                                                                                                        | pag. 177 |
| 1. Il rinnovamento pedagogico nel dopoguerra italiano                                                                                              | » 177    |
| 2. Il nesso tra liberazione ed educazione: la riflessione di Dina Bertoni Jovine fra analisi storica e attualità                                   | » 181    |
| 3. Il contributo di Tina Tomasi fra rinnovamento storiografico, dibattito pedagogico e condizione femminile                                        | » 185    |

### **Terza Sessione**

#### **Le disabilità mentali, sensoriali e di altro genere e l'accesso all'istruzione e alla scuola**

|                                                                                                                                     |       |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
| <b>10. Dall'esclusione all'integrazione: i disabili nel sistema formativo italiano tra Otto e Novecento</b>                         |       |
| di <i>Maria Cristina Morandini</i>                                                                                                  | » 193 |
| 1. Introduzione                                                                                                                     | » 193 |
| 2. Un recente approccio storiografico                                                                                               | » 193 |
| 3. Le prime esperienze educative nella penisola                                                                                     | » 196 |
| 4. Un travagliato iter legislativo                                                                                                  | » 200 |
| 5. Tra le mura dell'istituto                                                                                                        | » 205 |
| <b>11. Orfani dello Stato: le istituzioni assistenziali e rieducative per sordomuti, ciechi e tardomentali nell'Italia liberale</b> |       |
| di <i>Anna Debè</i>                                                                                                                 | » 212 |
| 1. Premessa                                                                                                                         | » 212 |
| 2. Il caso dei sordi                                                                                                                | » 213 |
| 3. Il contesto milanese                                                                                                             | » 215 |
| <b>12. Protagonisti e itinerari della Pedagogia speciale in Italia dall'Unità al secondo dopoguerra</b>                             |       |
| di <i>Giuseppe Zago</i>                                                                                                             | » 219 |
| 1. Le origini della Pedagogia speciale in Italia                                                                                    | » 219 |
| 2. Le nuove aperture di fine Ottocento                                                                                              | » 222 |
| 3. Normalità e anormalità nel positivismo evoluzionistico di De Dominicis                                                           | » 225 |
| 4. Il contributo di due pionieri: De Sanctis e Montesano                                                                            | » 228 |

|                                                                                                                                                                                     |          |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|
| 5. Studi ed esperienze pedagogiche nella prima metà del Novecento                                                                                                                   | pag. 232 |
| 6. «Anormalità e normalizzazione» nel pensiero e nell'opera di Maria Montessori                                                                                                     | » 236    |
| 7. Gli sviluppi della Pedagogia speciale in Italia fra continuità e cambiamento                                                                                                     | » 241    |
| <b>13. La scuola media unica, il ritardo scolastico e gli «alunni disadatti». I primi bilanci</b>                                                                                   |          |
| di <i>Monica Galfrè</i>                                                                                                                                                             | » 245    |
| 1. La sfida di una scuola uguale per tutti                                                                                                                                          | » 245    |
| 2. Classi di aggiornamento e classi differenziali                                                                                                                                   | » 247    |
| 3. Confini incerti                                                                                                                                                                  | » 250    |
| 4. Il ritardo nella scuola di massa                                                                                                                                                 | » 252    |
| 5. Un primo bilancio                                                                                                                                                                | » 255    |
| 6. Classi separate?                                                                                                                                                                 | » 256    |
| <b>14. La difficile integrazione degli alunni con disabilità nella scuola italiana dagli anni settanta del Novecento ad oggi: una riflessione di pedagogia e didattica speciale</b> |          |
| di <i>Catia Giaconi</i>                                                                                                                                                             | » 261    |
| 1. Traiettorie normative e culturali                                                                                                                                                | » 261    |
| 2. Temi e problemi della pedagogia e della didattica speciale                                                                                                                       | » 264    |
| <b>15. Sulla «storia emancipativa» dei giovani ciechi in Italia</b>                                                                                                                 |          |
| di <i>Roberta Caldin</i>                                                                                                                                                            | » 269    |
| 1. Premessa                                                                                                                                                                         | » 269    |
| 2. Il ricordo e la gratitudine                                                                                                                                                      | » 274    |
| 3. La responsabilità del cambiamento                                                                                                                                                | » 279    |
| 4. Una storia, nella storia dell'integrazione, in Italia                                                                                                                            | » 281    |
| 5. L'impossibile possibile                                                                                                                                                          | » 285    |
| <b>Indice dei nomi</b>                                                                                                                                                              | » 289    |

## 8. La donna, l'istruzione superiore e l'accesso alle professioni in Italia tra Otto e Novecento

di Tiziana Pironi\*

### 1. La situazione odierna

Secondo gli ultimi dati Istat, l'inserimento professionale delle donne risulta ancora molto ridotto rispetto a quello maschile, confermando uno svantaggio storico soprattutto per quanto riguarda il raggiungimento dei vertici delle carriere<sup>1</sup>. Nonostante, nel corso degli anni, si siano estremamente ridotte le disparità di genere nell'accesso ai titoli di studio di ordine universitario, l'ingresso femminile nel mercato del lavoro, per quanto riguarda le posizioni più qualificate, rivela ancora una condizione di estrema debolezza. Tale fenomeno si manifesta in misura maggiore nel cosiddetto fenomeno del «*part time involontario*»: il 19% delle donne occupate si trova in questa situazione, per mancanza di occasioni di lavoro a tempo pieno, a differenza degli uomini che non raggiungono la quota del 7%<sup>2</sup>. Ed inoltre, permane ancora molto persistente per le lavoratrici la difficoltà a conciliare la professione con l'impegno nelle attività di cura; una difficoltà che dipende in larga parte dalla carenza di servizi a sostegno della maternità e dell'infanzia, e che vede fortemente penalizzate le aree del Meridione. Il tasso di occupazione femminile mostra forti discrepanze tra Nord e Sud: rispetto alla Lombardia che raggiunge il 76%, superando addirittura la media europea, in Campania si rivela sotto il 30%, mentre la Sicilia stenta ad arrivare al 28%. Occorre anche precisare che secondo i dati Eurostat (maggio 2019), nel 2018, il tasso di occupazione maschile ha superato quello femminile in tutti gli Stati membri della UE, nonostante si sia riscontrata una costante riduzione del divario tra i generi.

La media nazionale evidenzia che il 66,6% del sostegno e dell'assistenza

\* Università degli Studi di Bologna.

1. Istat, *Rapporto Annuale 2019. La situazione del Paese*, Roma, Istituto Nazionale di Statistica, 2019, p. 221-222.

2. Ivi, p. 228.

ai soggetti più fragili della famiglia è garantito dalle donne, le quali costituiscono di conseguenza un vero e proprio pilastro del *welfare* italiano. Il sistema di *welfare* familista che caratterizza il nostro Paese si regge dunque per larga parte sulle donne, impegnate nel ruolo di *caregiver*: nel 2018, il 31,5% di quelle non occupate, in età tra i 25 e i 39 anni, non risulta essere alla ricerca di un impiego per motivi legati alla maternità, contro l'1,6% degli uomini. Percentuali che salgono al 65% per le madri e al 6,5% per i padri di bambini fino a cinque anni di età, mentre oltre il 28% delle madri con figli piccoli ha dovuto interrompere un contratto di lavoro<sup>3</sup>. I dati Istat evidenziano pure che a segnalare difficoltà di conciliazione con le esigenze familiari sono più frequentemente le madri laureate e che ricoprono una posizione professionale più elevata.

Guardando al contesto internazionale, la dimensione del lavoro femminile e quella del tasso di natalità appaiono strettamente connesse tra loro, grazie alla possibilità di conciliazione tra vita pubblica e la vita privata: si registrano infatti livelli di fecondità più elevati dove è maggiormente garantita la parità di genere e nei contesti ove la condizione di lavoratrice-madre sia supportata da servizi socio-educativi qualificati<sup>4</sup>. Del resto, i dati Ocse relativi al 2018 vedono l'Italia in coda per il lavoro femminile, rispetto ai maggiori paesi industrializzati: nel nostro paese il tasso di occupazione femminile si assesta al 49,6%, migliore solo di quello di Turchia, Messico e Grecia, mentre quello maschile è del 67,7%. Oltretutto, in Italia, il tasso di natalità si rivela tra i più bassi del mondo occidentale, a fronte di nazioni in cui è in crescita, come la Germania, dove l'occupazione femminile sale al 72,5% e la Francia al 62,5%<sup>5</sup>. Si tratta di una situazione in cui, oltre a farsi sentire le carenze del *welfare*, pesano anche i carichi del lavoro domestico, per i quali le italiane raggiungono il record europeo: oltre 5 ore in media contro poco più di tre ore e mezza delle svedesi al giorno.

Per rendere effettiva la parità di genere, onde far fronte alle principali criticità che limitano le opportunità lavorative delle donne, rispetto a quelle degli uomini, il 15 novembre 2018, il Parlamento Europeo ha approvato la Risoluzione sui servizi di assistenza all'interno della UE, invitando gli Stati membri a garantire e a migliorare l'efficacia di un sistema di *welfare* nelle aree più disagiate. Questo, nell'ottica della Convenzione, elaborata dalle Nazioni Unite (1979) per favorire l'eliminazione di ogni logica discriminante nei confronti del genere femminile, ratificata poi dall'Italia, nel 1985, per l'adozione di tutte quelle misure che mirino alla promozione delle pari

3. Ivi, p. 230.

4. Istat, *I tempi della vita quotidiana. Lavoro, conciliazione, parità di genere e benessere soggettivo*. Temi, Roma, Istat, 2019, [www.istat.it/it/archivio/230102](http://www.istat.it/it/archivio/230102) (ultimo accesso: 25 gennaio 2020).

5. G. Licini, *L'occupazione area Ocse sale al 68,6%, Italia ferma al 58,6%*, «Il Sole 24 ore», 16 aprile 2019.

opportunità anche sul mercato del lavoro. Del resto, il trattato sull'Unione Europea (Lisbona, 2009) afferma espressamente che l'Unione si fonda sui valori del rispetto della dignità umana e dell'uguaglianza (art. 2) e combatte l'esclusione sociale e le discriminazioni, perseguendo la parità tra uomini e donne in ogni campo (art. 3).

Occorre ora soffermarsi brevemente sulla situazione che riguarda più nello specifico il mondo accademico. Prendo in considerazione quella relativa all'ateneo bolognese, perché è possibile disporre di dati aggiornati annualmente; da quattro anni a questa parte, infatti, il Comitato Unico di Garanzia per le pari opportunità si è fatto promotore della redazione del Bilancio di Genere dell'Alma Mater, al fine di tener costantemente monitorate le disparità tra i generi, onde intraprendere possibili azioni migliorative<sup>6</sup>. Tale indagine risulta inserita all'interno del Piano di Eguaglianza di Genere 2017/2020, promossa dall'Ateneo di Bologna, e collegata in particolare al progetto Plotina – «*Promoting Gender Balance and Inclusion in Research, Innovation and Training*»<sup>7</sup>. Un progetto che si propone una serie di iniziative per evitare lo spreco di talenti, in particolare delle donne, che più spesso abbandonano il loro percorso di carriera. In questo quadro, il Bilancio di Genere 2018 ha fornito una serie di dati preoccupanti in merito ai cosiddetti fenomeni di segregazione orizzontale e verticale, che ancora permangono all'interno dell'Ateneo bolognese, evidenziando il perdurare di vecchi stereotipi, ancora pesantemente discriminanti. Per quanto riguarda questa forma di disuguaglianza di genere, diffusa anche a livello nazionale e internazionale, riconducibile al fenomeno delle cosiddette «segregazioni orizzontali», i dati evidenziano che nei corsi di studio dell'ambito umanistico-sociale, e/o che preparano a professioni “di cura”, risulta sottorappresentata la componente maschile; del resto, quest'ultima rivela una maggiore presenza nelle disci-

6. Alma Mater Studiorum, *Bilancio di genere 2018*, Bologna, 2019, [www.unibo.it/it/ate-neo/bilancio-di-genere](http://www.unibo.it/it/ate-neo/bilancio-di-genere) (ultimo accesso: 28 gennaio 2020). A inizio 2018, la CRUI ha costituito un Gruppo di Delegati/e dei Rettori/ici sulle tematiche di genere, proponendo la formulazione di linee guida rivolte agli atenei italiani per la stesura del Bilancio di Genere (Miur, *Indicazioni per azioni positive del Miur sui temi di genere nelle Università e nella ricerca*, a cura di E. Addis, C. Biasini, M. Calloni, A. Loretoni, M. Mancini, G. Serughetti, 2018, consultabile in [www.miur.gov.it](http://www.miur.gov.it)). Cfr. anche la Linea guida Gerpa in C. Fioravanti, V. Andreozzi, S. Borelli, C. Calpini, C. Mancini, L. Manzalini, C. Oppi, E. Vagnoni, *Bilancio di Genere per le pubbliche amministrazioni (Gerpa)*, Napoli, Jovene Editore, 2018.

7. Progetto H2020 Plotina, [www.unibo.it/contrastarestereotipigenerevalutazione/selezioni-docenti](http://www.unibo.it/contrastarestereotipigenerevalutazione/selezioni-docenti). Il Piano di Eguaglianza di Genere (GEP – Gender Equality Plan) è una delle principali azioni previste dal progetto Plotina ([www.plotina.eu](http://www.plotina.eu)), che è stato finanziato dalla Commissione Europea attraverso il programma Horizon 2020 (Grant Agreement n. 666.008); tale progetto che è coordinato dalla Prof.ssa Tullia Gallina Toschi, Delegata del Rettore al benessere lavorativo (Università di Bologna) coinvolge nove partner europei: Università di Bologna; Università di Warwick (UK), Mondragon Unibertsitatea (Spagna), Instituto Superior de Economia e Gestao (Portogallo), Kemijski Institut (Slovenia), Ozyegin Universitesi (Turchia), Zentrum für Soziale Innovation GMBH (Austria), Centro Studi Progetto Donna e Diversity MGMT (Italia) e Elhuyar – Zubize SL (Spagna).

plines di area scientifica<sup>8</sup>. Tale fenomeno viene confermato anche prendendo in considerazione quanti decidono di intraprendere il dottorato di ricerca: gli uomini sono più presenti delle donne nelle aree dell'ingegneria industriale e civile, mentre per l'area delle scienze umanistiche e artistiche si verifica la situazione opposta<sup>9</sup>.

Permangono ancora forti disparità anche in merito alla «segregazione verticale»: sempre con riferimento al 2018, le donne risultano più numerose degli uomini fra gli studenti (56% contro 44%) e confermano una migliore *performance* nella riuscita degli studi universitari; tuttavia a questo dato positivo fa riscontro una loro scarsa rappresentanza nel Consiglio degli Studenti: 9 studentesse a fronte di 30 studenti. L'analisi del percorso formativo e occupazionale post-laurea per genere evidenzia una situazione di svantaggio relativa a quello femminile: innanzitutto, una volta conseguita la laurea triennale, sono gli uomini che con maggiore frequenza proseguono gli studi nel biennio magistrale e la differenza – oltre 9 punti percentuali – appare tutt'altro che trascurabile. Nello stesso tempo, fra i/le laureati/e di primo ciclo a un anno dalla laurea lavorano più spesso le donne degli uomini (41% contro 34%), ma questa differenza è in gran parte imputabile al lavoro part-time, che coinvolge il 19% delle laureate e solo il 14% dei laureati<sup>10</sup>. L'indagine evidenzia ancora che, a distanza da uno a cinque anni dalla laurea, la condizione di disoccupazione è più frequente per le laureate che per i laureati<sup>11</sup>.

L'analisi poi della distribuzione del personale accademico mostra la prevalenza maschile (60% contro 40%)<sup>12</sup>, una disparità che risulta ancora più accentuata nei livelli più elevati della carriera accademica, con una percentuale minima femminile (26%) sul numero complessivo degli ordinari, mentre nei ruoli “iniziali” – Assegnisti e Assegniste di ricerca e Ricercatori e Ricercatrici – il rapporto fra i generi si mostra piuttosto vicino all'equilibrio<sup>13</sup>. L'analisi della distribuzione per genere del personale docente e ricercatore nelle diverse aree CUN vede anche una segregazione di tipo orizzontale, con una netta maggioranza maschile nelle aree afferenti alle discipline ingegner-

8. Alma Mater Studiorum, *Bilancio di genere 2018*, cit., p. 30. Con riferimento alle lauree di primo ciclo e alle lauree magistrali, gli uomini sono nettamente più numerosi delle donne a Ingegneria, ad Architettura e a Scienze, oltre a prevalere ad Agraria e Medicina veterinaria, Farmacia, Biotecnologie e Scienze motorie ed Economia, Management e Statistica. Presentano invece una netta connotazione femminile Psicologia e Scienze della Formazione, Lingue e Letterature, Traduzione e Interpretazione e Lettere e Beni culturali, ma le studentesse prevalgono anche nei corsi triennali e magistrali della Scuola di Medicina e Chirurgia e di Scienze politiche.

9. Ivi, p. 39.

10. Ivi, p. 36.

11. Ivi, p. 37.

12. Ivi, p. 35.

13. Nel bilancio 2018 è testimoniato un piccolo miglioramento, in particolare nella fascia degli RTDb, dove nel 2018 è stato reclutato un 42% di donne e un 58% di uomini.

ristiche, geologiche, fisiche, matematiche e informatiche: qui gli uomini risultano oltre il doppio rispetto alle donne, mentre solo nell'area delle scienze biologiche e in quella delle scienze storiche, filosofiche, pedagogiche e psicologiche le docenti sono più numerose dei docenti uomini<sup>14</sup>. Se si osserva quindi l'andamento di una tipica carriera accademica, a partire dalla posizione di studente/essa, passando attraverso quella di dottorando/a di ricerca fino all'incardinamento (ricercatore/trice, professore/essa associato/a e professore/essa ordinario/a), si possono riscontrare gli effetti della cosiddetta *leaky pipeline* («conduttura che perde»). Per quanto riguarda, infatti, l'Ateneo di Bologna, sempre con riferimento al 2018, la componente femminile sale al 56% fra gli/le immatricolati/e e al 57% fra i/le laureati/e – circostanza, questa, che attesta il loro maggiore investimento in formazione. Quando si passa alle fasi successive della carriera, la percentuale delle donne si riduce progressivamente, giungendo a un livello prossimo alla parità (48%) fra gli/le iscritti/e al primo anno dei corsi di dottorato, scendendo al 47% nei ruoli strutturati di ricercatore/trice, al 43% fra i docenti associati e al 26% fra gli ordinari<sup>15</sup>.

Questa indagine mostra quindi quanto siano ancor oggi molto forti le resistenze al cambiamento nell'ambito delle disuguaglianze di genere, e come incidano le scelte di vita personali e familiari, ancora molto penalizzanti per le donne e oltretutto condizionate dall'esistenza di stereotipi consolidati e perduranti, frutto di una selezione informale che non avviene più all'Università dove le studentesse risultano essere iscritte in maggioranza. Permangono dunque alcune costanti di lungo periodo, prime fra tutte la massiccia presenza di donne ai livelli più bassi e intermedi delle professioni, vista la loro difficoltà a posizionarsi negli strati più alti della piramide, nonostante, a partire dagli anni Novanta del secolo scorso, si sia verificata una vera e propria svolta, che le ha portate a sorpassare il numero dei laureati, nel 1992 (Istat 2000), anche se in preponderanza nei corsi di laurea finalizzati all'insegnamento<sup>16</sup>.

Come è noto, infatti, la femminilizzazione dell'insegnamento ha rappresentato un fenomeno che ha contraddistinto in modo marcato la società italiana, anche rispetto al resto del mondo occidentale: dati recenti confermano che la percentuali di docenti donne si attesta in Italia al 95,9% nella scuola primaria, al 77% nella secondaria inferiore e al 63% nella secondaria superiore; nei paesi dell'Ocse raggiunge, invece, l'82% nella scuola primaria, il

14. Alma Mater Studiorum, *Bilancio di genere 2018*, cit., p. 46.

15. Ivi, p. 47. Su scala nazionale si riscontrano risultati non dissimili, così come a livello europeo, dove – in riferimento al 2016 – la quota di donne risulta il 55% tra gli/ le studenti/esse, il 59% tra i/le laureati/e, il 48% tra i/le dottorandi/e di ricerca e tra i/ le dottori/esse di ricerca, il 46% tra i/le ricercatori/trici, il 40% tra i docenti associati e il 24% tra gli ordinari (ivi, p. 50).

16. Istat, *I laureati e il mercato del lavoro. Inserimento professionale dei laureati. Indagine 1998*, Roma, 2000.

68,1% nella scuola secondaria di primo grado e il 63% nella secondaria di secondo grado<sup>17</sup>.

Di qui la necessità di interrogarsi con un'indagine di tipo storico sulle permanenze di lungo periodo per cercare di capire come mai le donne, al di là dell'insegnamento, abbiano stentato a raggiungere dimensioni quantitativamente rilevanti in altri settori professionali, nonostante gli enormi progressi maturati nel campo dell'istruzione secondaria e universitaria.

## 2. Le radici nel passato

Fin dai primi anni Sessanta del Novecento, la storiografia in ambito storico-educativo, ha indagato il rapporto donne/istruzione, a partire dagli studi di Tina Tomasi e di Dina Bertoni Jovine, che hanno fatto emergere come nel corso della storia le disuguaglianze dal punto di vista formativo si siano poi tradotte in termini di inferiorità culturale per le donne. Una presenza, quella femminile – come ha affermato Tina Tomasi – che è stata spesso taciuta, rimossa, e da qui la necessità di far luce sui cosiddetti «silenzii dell'educazione», cercando di ricostruire prima di tutto i percorsi scolastici che si sono rivelati discriminanti per le giovani<sup>18</sup>. Nel decennio successivo, all'insegna del movimento femminista, è stata rivendicata la necessità di reinterpretare la storia con occhi nuovi, di rileggere il passato per poter pensare a un futuro slegato dall'oppressione non solo politica, ma anche culturale delle donne<sup>19</sup>. Si è cercato di comprendere e di svelare le complessità e le difficoltà, i successi e gli obiettivi raggiunti, sviluppando anche, di conseguenza, una riflessione pedagogica incentrata sulla categoria di *genere*. Accogliendo la sfida dei *women's studies* è stata perciò rivendicata l'importanza della cultura di genere che, rifiutata per secoli in nome di una cultura universalmente neutra, in realtà maschile, si è venuta sempre più configurando come una dimensione centrale e ineludibile della ricerca storico-educativa. I problemi relativi al rapporto tra i sessi e alla conseguente formazione dell'identità di genere, intesa come costruzione culturale dei ruoli sociali del maschile e del femminile, si sono perciò rivelati, negli ultimi trent'anni, questioni centrali a livello storiografico, al fine di tener conto della complessa interazione tra *natura* e *cultura*, non più peraltro considerata oggetto di ambiti scientifici distinti e separati, ma piuttosto frutto di approcci di tipo interdisciplinare.

17. Cfr. T. Pironi, *Un'identità controversa: donne insegnanti nella scuola italiana*, in M. Cavazza, P. Govoni, T. Pironi (a cura di), *Eredi di Laura Bassi. Docenti e ricercatrici in Italia tra età moderna e presente*, Milano, FrancoAngeli, 2014, p. 20.

18. T. Tomasi, *L'apartheid scolastica*, «Scuola e Città», n. 12, 1965, pp. 761-764.

19. J. Scott, *Il «genere»: un'utile categoria di analisi storica*, «Rivista di storia contemporanea», n. 10, 1987, pp. 560-567.

Ha così preso avvio un lavoro storiografico sull'educazione e sull'istruzione, teso a rimettere in discussione le precedenti categorie interpretative, per individuare in che modo le asimmetrie di genere abbiano ridisegnato di continuo gli scenari formativi: è stata quindi rivisitata la storia ufficiale, cercando di individuare le ragioni della scarsa presenza delle donne in determinati percorsi scolastici e professionali, considerati per lungo tempo al maschile e anche cercando di capire le modalità con cui si è espressa la loro presenza. Nell'ambito della storia dell'educazione, si è tentato quindi di elaborare una nuova ottica critico-interpretativa, che oltrepassasse il puro ambito descrittivo, quello della semplice registrazione dei fenomeni, come ad esempio l'accesso delle donne all'istruzione, limitandosi a descrivere i luoghi di un universo femminile in precedenza ignorato<sup>20</sup>. Si è andati quindi alla ricerca di nuove e ulteriori fonti, che hanno avviato ipotesi di lavoro che si sono rese sempre più numerose negli ultimi anni. Molti di questi studi hanno sondato i meccanismi di formazione di bambine, donne, insegnanti, anche negli aspetti più informali, grazie soprattutto alle fonti autobiografiche (carteggi, diari ecc.), trovando in diverse occasioni terreni di convergenza e di lavoro interdisciplinare. Gli approcci interpretativi e le chiavi di lettura offerte dalla storia delle donne hanno quindi rappresentato un indispensabile contributo, poiché – come ha scritto Gianna Pomata – rimettere in discussione «la marginalità delle donne rispetto alla storia ha contribuito a modificare il concetto di storia, abbattendo le barriere tra gli stessi ambiti disciplinari»<sup>21</sup>. In questa direzione, l'indagine storiografica si è recentemente arricchita di ulteriori approcci, sul piano metodologico, grazie ai tentativi di focalizzare l'attenzione sul rapporto tra biografia e vita professionale, tenendo conto dei rapporti di forza, dei cambiamenti sociali e culturali, verificatisi nel corso del tempo. Si è fatta maggior luce su quell'intricato intreccio di mentalità, condizionamenti, bisogni sociali, spesso non codificati, che hanno contribuito alla formazione di precisi e ben radicati abiti comportamentali, al fine di indagare quei meccanismi che di volta in volta hanno negato o permesso l'inserimento lavorativo delle donne, rapportandoli ai loro itinerari formativi.

Indubbiamente se è stato un percorso estremamente difficoltoso quello che, tra Otto e Novecento, ha consentito alle donne italiane di accedere alla scuola secondaria e all'università, lo è stato ancor di più quello di poter aspirare a un lavoro di tipo qualificato, rispondente alle carriere professionali per le quali avevano intrapreso determinati studi. E del resto, come ha scrit-

20. Cfr. quanto evidenziato da E. Becchi, *La formazione al femminile nella storia della donna*, in E. Beseghi, V. Telmon (a cura di), *Educazione al femminile: dalla parità alla differenza*, Firenze, La Nuova Italia, 1992.

21. G. Pomata, *Storia delle donne. Una questione di confine*, in N. Tranfaglia (a cura di), *Il mondo contemporaneo. Gli strumenti della ricerca*, Firenze, La Nuova Italia, 1983, Vol. II, p. 1437.

to Simonetta Soldani, è proprio a cavallo di questi due secoli che si gioca la sfida tra la cittadinanza “piena” dell’uomo e la cittadinanza “fragile” della donna, essendo quest’ultima soggetta all’autorizzazione maritale ed esclusa dal diritto di voto<sup>22</sup>.

Nel contempo, è grazie all’opportunità che si è aperta con la possibilità di accedere alla scuola secondaria e all’università che poche giovani, spinte da una forte motivazione, intrapresero il difficile cammino dell’emancipazione. Il passaggio tra Otto e Novecento è stato quindi giustamente definito un periodo di cerniera, in quanto si determina storicamente la conflittualità tra la visione tendente per secoli a circoscrivere nel privato il ruolo femminile e l’affermarsi della donna come soggetto sociale, grazie soprattutto alla possibilità di accedere alla scuola pubblica.

### 3. L’accesso alla scuola secondaria

Come è noto, parecchio contrastato fu il cammino che portò le ragazze a frequentare i licei e gli istituti tecnici, nonché le università. In merito all’istruzione secondaria, la legge Casati ometteva qualsiasi riferimento al *femminile*, utilizzando la seguente formula: «la scuola secondaria ha per fine di ammaestrare i giovani». Di fatto quindi non veniva esplicitata alcuna restrizione, essendo impensabile che una giovane potesse iscriversi a un istituto che non fosse la Scuola normale, vista anche la consuetudine da parte dei ceti più elevati di far completare la formazione delle loro figlie presso i collegi e gli educandati, non ritenendo necessario un loro futuro impiego professionale. Non si pensò perciò alla creazione di Ginnasi e Licei specificatamente femminili.

Tuttavia, nel corso degli anni Settanta dell’Ottocento, si registrarono i primi casi di giovani che, sfidando l’opinione comune, si iscrissero ai ginnasi e alle scuole tecniche; vista l’esiguità del numero, risultò impensabile istituire sezioni femminili. Ma, in conseguenza della decisione di alcuni presidi di non ammettere donne, come ad esempio quello del Liceo Dante di Firenze, che ebbe eco sulla stampa, il problema giunse in Parlamento<sup>23</sup>. Ne seguì un dibattito parlamentare che, il 5 maggio 1879, culminò nell’interrogazione del deputato dell’Estrema, Enrico Arisi. Questi pose la questione in una prospettiva che interpretava le rivendicazioni del movimento emancipazionista, ovvero che gli studi secondari dovevano permettere alle donne l’esercizio di una professione e perciò non potevano essere più considerati di tipo squisi-

22. S. Soldani, *Le donne, l’alfabeto, lo Stato. Considerazioni su scolarità e cittadinanza*, in D. Galliani, M. Salvati (a cura di), *La sfera pubblica femminile*, Bologna, Clueb, 1992, p. 132.

23. S. Cingari, *Un’ideologia per il ceto dirigente dell’Italia unita, Pensiero e politica al Liceo Dante di Firenze (1853-1945)*, Firenze, Olschki, 2012, pp. 124-136.

tamente ornamentale. L'interrogazione Arisi costrinse al riesame della legislazione esistente per concludere che non esisteva alcuna restrizione all'accesso femminile ad alcun tipo di scuola<sup>24</sup>. Seguì un'immediata inchiesta ministeriale al fine di rilevare se la sparuta presenza di alunne in classi maschili avesse in qualche modo provocato qualche problema dal punto di vista disciplinare. Non risultando inconvenienti, si giunse, nel 1883, all'apertura ufficiale alle donne di qualsiasi ordine e grado scolastico secondari.

Sul piano culturale, punto di riferimento del dibattito sulla questione dell'accesso femminile all'istruzione secondaria e superiore era stato il saggio di John Stuart Mill *The subjection women* (1869), pubblicato in Italia nel 1870, tradotto da Anna Maria Mozzoni. Secondo Mill, la subalternità sociale della donna non andava attribuita a una presunta natura inferiore femminile, bensì agli effetti culturali di una secolare prassi educativa voluta dal potere maschile. Di conseguenza, solo garantendo alle donne eguali opportunità culturali, sarebbe stato possibile instaurare una libera concorrenza tra gli individui, permettendo a ciascuno di realizzare le proprie inclinazioni. Il saggio di Mill può essere ritenuto la *Magna Charta* del movimento emancipazionista, di cui era esponente di punta Anna Maria Mozzoni, che mantenne sempre nettamente contraria alle scuole differenziate per sesso.

A partire dal 1889, le statistiche sulla frequenza degli istituti secondari cominciarono a registrare anche le presenze femminili: nei licei di quello stesso anno troviamo 44 alunne a fronte di un totale di 8.326 iscritti. Una proporzione destinata sempre più a lievitare negli anni successivi: nel 1900 abbiamo 1.778 alunne nei ginnasi; 287 nei licei su un totale di 12.780; 3.900 nelle scuole tecniche; 148 negli istituti tecnici<sup>25</sup>. Non va tuttavia dimenticato che coloro che frequentavano gli istituti pubblici, comprese le Scuole Normali, erano circa trentamila, contro le novantacinquemila che completavano la loro formazione in collegi ed educandati, prendendo atto che: «il tipo, per così dire, dell'educazione secondaria femminile è il monastero»<sup>26</sup>.

#### 4. L'ingresso all'Università

Otto anni prima dell'apertura ufficiale della scuola secondaria alle donne, il Regolamento Bonghi (art. 11, 1875), aveva stabilito che esse potessero iscriversi a qualsiasi facoltà universitaria. Questa decisione era stata il

24. M. Raicich, *Liceo, università e professioni. Un percorso difficile*, in S. Soldani (a cura di), *L'educazione delle donne: scuole e modelli di vita nell'Italia dell'Ottocento*, Milano, FrancoAngeli, 1989, p. 169.

25. «Bollettino Ufficiale del Ministero della Pubblica Istruzione», XXVII, vol. I, suppl. al n. del 10 marzo 1900, notizie raccolte da G. Nisio, pp. 634-654.

26. R. Furlani, *L'educazione della donna*, Roma, Dante Alighieri, 1901, p. 135.

frutto di un dibattito, in linea con quanto stava accadendo negli altri paesi europei, in cui era prevalsa la posizione mediatrice di Aristide Gabelli, il quale non vedeva ostacoli all'accesso universitario femminile, a patto che gli studi universitari non incrinassero il fondamentale e primario compito materno<sup>27</sup>.

La prima studentessa che conseguì una laurea nell'Italia postunitaria fu Ernestina Paper, che la ottenne in Medicina, presso l'Università di Firenze nel 1877, anno in cui, non dobbiamo dimenticare, avvenne il sorpasso delle diplomate della scuola Normale sui diplomati maestri. Ernestina Paper era figlia di commercianti ebrei, originari di Odessa, ed aveva frequentato il primo anno a Zurigo, per poi trasferirsi nell'ateneo di Pisa e infine a quello di Firenze<sup>28</sup>. In genere, le prime pioniere che approdarono all'università appartenevano alla borghesia commerciale e intellettuale del tempo, spesso di origine straniera, mentre le giovani di famiglia operaia e quelle della nobiltà e dell'alta borghesia erano accomunate da un medesimo destino, ovvero dall'impossibilità di ottenere un'istruzione superiore per poter aspirare a un lavoro qualificato.

Nonostante la difficoltà di iscriversi all'Università stesse a monte, nella necessità di essere in possesso della licenza liceale, le famiglie preferivano preparare le figlie privatamente per poi farle presentare come esterne all'esame per conseguire il titolo. Dall'analisi statistica, condotta nel 1902 da Aristide Ravà, risulta che su 224 laureate dell'ultimo ventennio dell'Ottocento, 213 fossero in possesso della licenza liceale, mentre 11 provenivano dalla sezione fisico-matematica dell'Istituto tecnico che consentiva di iscriversi alla facoltà di Scienze Naturali. Tra queste ultime troviamo Maria Montessori che si era laureata in Medicina nel 1896. L'età media di iscrizione all'università era di 21 anni, dato questo significativo che ci fa capire quanto fosse difficile ottenere il titolo liceale, molto spesso dopo essersi preparate privatamente.

Nel frattempo, dal 1877, anno della prima laurea femminile, al 1888, si laurearono 20 studentesse, mentre dal 1889 al 1900, il ritmo si fece più sostenuto, portando al titolo accademico 204 donne<sup>29</sup>. Certo, si trattava di una rapida crescita, fino al 1888 le donne si laureavano eccezionalmente, mentre a partire dall'ultimo decennio dell'Ottocento il loro numero crebbe in modo rapido, ma la percentuale di lauree femminili risultava essere minima rispetto a quella dei laureati. Nel solo decennio dal 1880 al 1890, gli iscritti negli atenei erano passati da 4.000 a 6.000, in quanto l'università italiana stava

27. A. Gabelli, *L'Italia e l'Istruzione femminile*, «Nuova Antologia», vol. XV, 1870, pp. 145-167.

28. P. Govoni, *Puritz Manassé, Ernestine (Ernestina Paper)*, in *Dizionario Biografico degli Italiani*, Roma, Istituto della Enciclopedia Italiana, Vol. 85, pp. 713-716.

29. V. Ravà, *Le laureate in Italia. Notizie statistiche*, «Bollettino Ufficiale della PI», n. 14, 3 aprile 1902, pp. 637-638.

vivendo una fase di grande espansione, soprattutto nel campo degli studi giuridici.

Se inoltre analizziamo i dati relativi alle laureate, suddivisi per le facoltà di appartenenza, si nota che, a inizio Novecento, quasi il 90% avesse l'insegnamento quale unica prospettiva, oppure l'impiego come bibliotecaria<sup>30</sup>. Nella classifica delle facoltà scelte dalle studentesse troviamo al primo posto, con un margine molto ampio, Lettere (140 laureate), seguita da Filosofia (37), Scienze Fisiche e Naturali (30), Medicina e Chirurgia (24), Matematica (20), Giurisprudenza (6 laureate)<sup>31</sup>. Non deve sorprendere che un numero così esiguo di donne fosse orientato agli studi giuridici, non avendo in questo campo alcuna possibilità di sbocco professionale. Caso eclatante fu quello di Lydia Poet, prima laureata in Giurisprudenza, alla quale, nel 1884, la Corte di Cassazione aveva rifiutato l'iscrizione all'ordine degli avvocati, con una sentenza che si appellava alla costitutiva fragilità femminile. Le poche laureate in Giurisprudenza erano perciò costrette a ripiegare per lo più sull'insegnamento. Nel 1900, tre delle sei che conseguirono la laurea in Legge insegnarono poi nella Scuola normale, dopo aver ottenuto anche la laurea in Lettere<sup>32</sup>. La carriera giudiziaria, a cui era demandato un ruolo nevralgico nello Stato liberale, non si addiceva infatti a una donna, non essendo riconosciuta la piena cittadinanza, esclusa dal voto e soggetta all'autorizzazione maritale<sup>33</sup>.

Nonostante il mutato quadro culturale tra Otto e Novecento veda una ristretta schiera di donne – seppur in costante aumento – conseguire una laurea, permane il carattere segregante delle carriere femminili, nella convinzione diffusa che ad una natura diversa, sul piano biologico, dovesse corrispondere una destinazione sociale diversa. Non mancava neppure il timore che la presenza femminile nelle aule universitarie potesse favorire la dequalificazione culturale, nell'espressa convinzione, anche da parte di insigni intellettuali positivisti, che le scienze non si addicessero alla specifica natura femminile. All'indomani della sua laurea in Medicina, nel 1896, Maria Montessori si batté in molte occasioni contro tale opinione, cercando al tempo stesso di convincere le donne ad intraprendere lo studio delle scienze per farne uno strumento di autonomia. Del resto, la studiosa aveva dovuto difendere la sua scelta, inusuale per quel tempo, di conseguire la specializzazione in Psichiatria, invece che in Pediatria e Ginecologia, ritenute più adatte a una donna-medico. Pure Aristide Ravà, nella sua indagine, era caduto nell'errore di segnalare Maria Montessori come assistente alla clinica ostetrica, invece che alla clinica psichiatrica. Era peraltro molto difficile per le dottoresse far-

30. Ivi, p. 639.

31. Ivi, p. 640.

32. Ivi, p. 646.

33. F. Tacchi, *Dall'esclusione all'inclusione. Il lungo cammino delle laureate in Giurisprudenza*, «Società e Storia», n. 103, 2004, pp. 97-105.

si accettare negli ospedali: Ernestina Paper fu per esempio costretta ad esercitare la professione aprendo uno studio privato a Firenze per curare donne e bambini; pure Anna Kuliscioff, laureatasi in Medicina a Napoli nel 1885, non venne accettata presso l'ospedale di Milano, nel 1887.

Permanevano quindi molti blocchi all'ingresso nelle professioni, nonostante l'accesso all'istruzione secondaria e superiore implicasse il riconoscimento delle pari capacità intellettuali delle donne rispetto agli uomini. Un'esclusione vincolata dalla forza delle consuetudini sociali piuttosto che da vincoli giuridici sempre più difficili da riconoscere ed applicare, visto che dopo la laurea lo sbarramento avveniva nell'accesso alle carriere professionali<sup>34</sup>.

L'apertura dell'istruzione secondaria e superiore alle donne implicava il riconoscimento delle loro pari capacità intellettuali rispetto agli uomini, rendendo difficilmente giustificabile la loro esclusione dalle professioni, ma si scontrava con pregiudizi consolidati ed un mercato del lavoro poco disposto a spartire con nuovi soggetti i pochi spazi professionali appetibili e dotati di un minimo di qualificazione. L'allarmismo nei confronti della forte affluenza femminile ai livelli più alti dell'istruzione appariva fortemente condizionato dai timori della concorrenza che avrebbe potuto verificarsi.

Alla vigilia della prima guerra mondiale le iscritte negli atenei italiani erano 1.883 pari al 7%, ma non poche si perdevano lungo il percorso: solo il 5% giungeva alla laurea: 138 donne su un totale di 3.621 laureati. Le iscrizioni erano così distribuite: 22 su 634 a Medicina<sup>35</sup>; 4 su 1.590 a Giurisprudenza; la polarizzazione avveniva su facoltà che avessero come sbocco l'insegnamento. Se nel 1913-1914 le studentesse erano il 5,8% degli studenti universitari, la percentuale salì al 26,3% nel 1950; per tutto il corso degli anni Cinquanta il numero delle laureate rimase notevolmente inferiore rispetto al numero dei laureati, corrispondente a circa un quarto del corpo studentesco (nell'a.a. 1957-1958, le laureate si attestarono a 6.597 contro un totale di 14.037 laureati).

34. G. Vicarelli, *Introduzione*, in Ead., *Donne e professioni...*, cit., p. 13.

35. Ivi, p. 30. Agli inizi del '900 si verifica un considerevole aumento degli iscritti a Medicina a cui si accompagna costante crescita di iscrizioni femminili: se fino al 1902 risultano laureate in Medicina solo 25 donne, nel 1911-12 a essere iscritte sono 113 donne a fronte di 4.497 uomini; nel 1922-23, 239, donne a fronte di 9841 uomini. Teniamo conto che in questi anni il numero delle iscritte non supera il 2% del totale. La tendenza inarrestabile delle iscrizioni femminili non si ferma neanche durante il Regime: alla fine del Ventennio, nel 1941, le iscritte ai corsi di laurea in Medicina sono 746 contro 15294 uomini, con un peso percentuale del 5%. Una vera e propria svolta avviene agli inizi degli anni Novanta del Novecento, quando lo squilibrio numerico tra uomini e donne laureati in Medicina tende a scomparire fin quasi a invertirsi, mentre si attenuano le differenze nelle scelte di specializzazione (G. Vicarelli, *Rara ed eccelsa avis. Le prime donne medico in Italia*, in Ead., *Donne e professioni...*, cit., pp. 98-99).

## 5. La figura della professoressa

La ricerca storico-educativa ha soprattutto cercato di comprendere storicamente quei processi che hanno favorito, in Italia più che altrove, – come afferma Carmela Covato – l'«equazione tra donne ed educazione»<sup>36</sup>, rendendo ad esempio così dominante la figura della maestra elementare anche rispetto a quella della professoressa. Figura quest'ultima senza dubbio meno studiata rispetto alla prima, che, come afferma Giulia Di Bello, nasce grazie a un percorso atipico con la fondazione degli Istituti Femminili di Magistero, nel 1882, come una sorta di maestra specializzata, trovando, a differenza del professore, notevoli difficoltà a imporsi quale professionista competente nella trasmissione del sapere intellettuale<sup>37</sup>. L'accesso delle docenti all'insegnamento secondario aveva infatti aperto un dibattito nell'ultimo trentennio dell'Ottocento, portando a canalizzare tale richiesta verso gli Istituti Superiori Femminili di Magistero, sorti a Firenze e a Roma, nel 1882, al fine di formare le future docenti delle Scuole normali e complementari femminili. Queste stavano sempre più aumentando di numero con la conseguente esigenza di sostituire gli insegnanti uomini con le docenti donne per questioni di ordine morale.

Gli Istituti Femminili di Magistero, fondati rispettivamente a Roma e a Firenze, rivolti alle licenziate delle Scuole normali, motivate a continuare gli studi, erano, come ha scritto Di Bello, «la brutta copia 'femminile' delle Facoltà universitarie, a grandissima maggioranza allora frequentate dagli uomini».<sup>38</sup>

Del resto, il progetto per loro attuazione, elaborato da De Sanctis, aveva incontrato le riserve delle femministe Anna Maria Mozzoni ed Emilia Mariani, molto critiche nei confronti di un canale formativo che fosse esclusivamente femminile, ritenuto segregante e inferiore culturalmente, come del resto per loro lo erano le scuole femminili di ogni ordine e grado.

Come si è accennato, la professione che in genere veniva intrapresa dalle donne che riuscivano a laurearsi era l'insegnamento nella scuola secondaria, potendo però solo aspirare alle cattedre presenti nelle classi femminili, il cui numero era estremamente ridotto. Anche se la grande maggioranza delle laureate sceglieva e spesso ripiegava sull'insegnamento nella scuola secondaria, non era perciò affatto semplice trovare una cattedra presso gli istituti statali.

36. C. Covato, *Essere maestre in Italia fra Otto e Novecento*, in Cavazza, Govoni, Pironi (a cura di), *Eredi di Laura Bassi. Docenti e ricercatrici in Italia tra età moderna e presente*, cit., p. 96.

37. G. Di Bello, *Le professioni educative: dall'Istituto Superiore di Magistero femminile alla Facoltà di Scienze della Formazione*, in *L'Università degli studi di Firenze 1924-1924*, Firenze, Olschki, 2004, tomo II, p. 545.

38. Ivi, p. 546.

Tra l'altro, coi primi del secolo scorso, anche gli uomini che in precedenza avevano preferito indirizzarsi verso altre carriere professionali, non disdegnavano più così tanto un posto da insegnante presso un'ambita sede liceale<sup>39</sup>. Di conseguenza, i futuri professori riuscivano sempre ad ottenere la precedenza nelle graduatorie, essendo loro riservate le classi maschili e miste. La legge Sonnino-Boselli del 1906, che aveva definito il nuovo stato giuridico dell'insegnante secondario, oltre a far riferimento a un soggetto di genere "maschile", negava alle donne la possibilità di accedere all'insegnamento nelle classi maschili e miste, esclusione ribadita anche dai successivi regolamenti del 1908 e del 1910<sup>40</sup>.

Nel luglio del 1907, le emancipazioniste dell'Unione Femminile e dell'Associazione per la donna insorsero contro le disposizioni ministeriali che avevano escluso le aspiranti dai concorsi a cattedre per le classi maschili e miste, rivendicando sia la creazione di una graduatoria unica che tenesse conto esclusivamente del merito, sia la coeducazione dei sessi in ogni ordine e grado scolastico. Le loro proteste caddero però nel vuoto, scarsamente recepite anche all'interno della Federazione degli insegnanti della scuola media (Fnism), in quanto il problema coinvolgeva un'esigua minoranza. Alessandrina Gariboldi, insegnante di Pedagogia presso la Scuola normale femminile di Roma, fu l'unica donna a intervenire nel 1907, al VI Congresso della Fnism di Napoli, facendo proprie le richieste delle emancipazioniste. Il suo intervento fece serpeggiare qualche malumore nella platea dei professori, in stragrande maggioranza maschile (sei professoresses su 140 partecipanti), che si dimostrava anche in qualche modo allarmata per l'eventuale concorrenza<sup>41</sup>.

Pertanto, nella pubblicistica letteraria e scolastica del tempo non si nominano mai le professoresses, o nei rari casi lo si fa coprendole di scherno. Massimo Bontempelli nel *Socrate moderno* ci presenta molti ritratti e macchiette di professori, mentre gli unici personaggi femminili sono le mogli e le vedove degli uomini di scuola. Solo nelle *Epistole di Omero* di padre Ermenegildo Pistelli, pubblicate sul *Giornale della domenica* (1906-1910), trova qualche spazio la professoressa descritta però come una figura saccente e pedante<sup>42</sup>.

Addirittura il volume di Dino Provenzal, *Manuale del perfetto professore* (1917), si rivolge esclusivamente al docente-uomo, al quale consiglia viva-

39. A. Santoni Rugiu, *Il professore nella scuola italiana*, Firenze, La Nuova Italia, 1959, pp. 176-180.

40. N., *L'insegnamento nelle scuole medie. Un'agitazione di professoresses*, «L'Alleanza», n. 199, 31 maggio 1911.

41. A. Gariboldi, *L'istruzione della donna*, tema VI, in *Sesto Congresso nazionale della Federazione fra gli insegnanti delle scuole medie: Napoli 24-27 settembre 1907*, Assisi, Stab. tipografico Metastasio, 1908, pp. 151-170.

42. Si rimanda a quanto scrive G. Di Bello, *La professionalizzazione degli insegnanti della secondaria*, in E. Becchi, M. Ferrari (a cura di), *Formare alle professioni. Sacerdoti, principi, educatori*, Milano, FrancoAngeli, 2009, pp. 492-499.

mente di non sposare mai una collega: «Vero è che quando l'avrai sposata non avrà tempo di aiutarti (forse forse i compiti li correggerai tu a lei) e tu dovrai imparare a cullare, vestire, svagare i bambini e magari allattarli col *biberon*»<sup>43</sup>.

Alla vigilia della Grande Guerra solo il 5% delle lauree portava un nome femminile, tuttavia, la presenza delle donne ai più alti livelli dell'istruzione era sempre più percepita con un certo allarmismo, tanto che furono avanzate proposte, anche da parte di qualche insigne pedagogo, come Giovanni Calò, di creare scuole femminili di «cultura ad hoc», paventando i pericoli relativi all'eccessivo *stress* intellettuale a cui poteva sottoporsi la futura madre nell'affrontare lo studio di materie troppo impegnative<sup>44</sup>. Dalle colonne di «Civiltà cattolica», il gesuita Mario Barbera rincarava la dose sostenendo che il regno della donna fosse nella famiglia, nella scuola elementare inferiore e nella beneficenza. Anche lui riteneva necessario incentivare le scuole femminili, onde evitare la concorrenza con l'uomo, nonché l'appiattimento delle differenze in una deleteria tipologia di tipo neutrale<sup>45</sup>.

Fino al 1915 la figura sociale della professoressa restava dunque una figura marginale rispetto a quella del professore, ma il richiamo degli uomini al fronte, con la Grande Guerra, rappresentò quella situazione di emergenza che consentì alle donne di poter insegnare in ogni ordine e grado scolastico, con la conseguente abrogazione della norma che le escludeva dalle classi miste e maschili. Questo avvenne in concomitanza con l'abolizione dell'autorizzazione maritale, nel 1919, che riconosceva finalmente la capacità giuridica della donna, ammettendola di conseguenza all'esercizio di tutte le professioni, ad eccezione di quella di magistrato, aperta alle donne solo nel 1963.

Nel contempo, il censimento del 1921 rivelava il sorpasso della popolazione femminile su quella maschile: le donne rappresentavano il 50,3% della popolazione totale; tuttavia l'analfabetismo femminile si attestava al 30,4% contro il 24,4% di quello maschile. Vi erano insomma oltre sei milioni di donne analfabete, mentre l'Università annoverava la presenza di 49.000 studenti, di cui 5.000 erano femmine. Inoltre, a differenza delle maestre elementari, le professoressine restavano sempre in netta minoranza rispetto ai colleghi. Basti pensare che nell'anno scolastico 1920-1921, su un totale di 20.742 professori di scuola media superiore, le docenti risultavano essere 7.133<sup>46</sup>. Il loro numero però non passava più inosservato e cominciava a destare qualche preoccupazione. Non era infatti sfuggito a Giovanni Gentile, che si era rivolto al ministro Berenini, parecchio allarmato che la professione docente fosse abbandonata

43. D. Provenzal, *Manuale del perfetto professore*, Rocca S. Casciano, Licinio Cappelli, 1917, p. 59.

44. G. Calò, *Il problema della coeducazione*, Milano, Dante Alighieri, 1914.

45. M. Barbera, *Coeducazione e scuola mista*, «Civiltà Cattolica», 6 aprile 1914, pp. 61-79.

46. Cfr. Covato, *Essere maestre in Italia tra Otto e Novecento*, cit., p. 108.

[...] dagli uomini attratti verso carriere più vantaggiose e virili: e invasa dalle donne, che ora si accalcano alle nostre università, e che, bisogna dirlo, non hanno e non avranno mai né quell'originalità animosa del pensiero, né quella ferrea vigoria spirituale che sono le forze superiori, intellettuali e morali dell'umanità e devono essere i cardini della scuola formativa dello spirito superiore del paese<sup>47</sup>.

Nel 1926, un regio decreto del ministro Pietro Fedele sul regolamento per i concorsi nelle scuole superiori escluse le donne dalle cattedre di lettere classiche e di filosofia nei licei, di italiano e storia negli istituti tecnici e magistrali, non considerandole all'altezza dell'insegnamento delle discipline ritenute più nobili. Soltanto con la nascita della Repubblica, il decreto legislativo luogotenenziale del 12 aprile 1945, n. 239, firmato dal ministro Arancio Ruiz, sopprime tutti i divieti che escludevano le donne dalle cattedre e dalle presidenze. Poco prima, un altro decreto (1° febbraio 1945, n. 23) aveva concesso il diritto di voto alle donne, le quali votarono per la prima volta per le elezioni dell'Assemblea costituente e il 2 giugno del 1946 per il referendum istituzionale.

A partire dagli anni Sessanta, e soprattutto dopo l'istituzione della scuola media unificata (31/12/1962) cominciò a verificarsi in Italia il fenomeno della cosiddetta «femminilizzazione» anche a livello di scuola secondaria inferiore. La nascita della scuola media unica aveva creato una richiesta di istruzione senza precedenti, che fece crescere nell'arco di pochi anni la presenza delle insegnanti. La femminilizzazione del corpo insegnante, particolarmente vistosa nella scuola elementare e nella media inferiore, fu un fenomeno che, a partire dalla fine degli anni Sessanta, contraddistinse sempre più marcatamente la società italiana, rispetto al resto del mondo occidentale. Esso si accompagnò all'accesso di massa delle donne all'Università che si realizzò dopo la svolta del Sessantotto: se nell'a.a. 1960-1961 la percentuale femminile con laurea si attestava sull'1,7%, mentre quella maschile al 3,7%, dieci anni dopo il 7,2 delle donne risultava in possesso della laurea con un incremento del 324%. Le donne erano in maggioranza iscritte a facoltà umanistiche e in misura marginale a quelle scientifiche, coltivando anche in questo caso come prospettiva soprattutto l'insegnamento nella scuola secondaria. Il retaggio storico relativo al complesso rapporto tra donne e scienza non mancava però di far sentire i suoi effetti, visto che nel secondo dopoguerra le insegnanti ricoprivano in percentuale maggiore le cattedre di materie letterarie e ancora, alle soglie del 2000, le discipline umanistiche attraevano oltre l'80% delle docenti, mentre quelle scientifico-tecnologiche si attestano sul 50%<sup>48</sup>.

47. G. Gentile, *Il problema scolastico del dopoguerra*, Napoli, Ricciardi, 1919, p. 8. In precedenza, Id., *Esiste una scuola in Italia? Lettera aperta al ministro della P.I., on.le Berenini*, «Il Resto del Carlino», 4 maggio 1918.

48. Cfr. A. Giallongo, *Frammenti di genere. Tra storia ed educazione*, Milano, Guerini Scientifica, 2008, p. 36.