

COLLANA DI PEDAGOGIA SOCIALE STORIA DELL'EDUCAZIONE E LETTERATURA PER L'INFANZIA

PEDAGOGIA SOCIALE

Direttori: Giuseppe Elia, Università di Bari; Antonio Genovese, Università di Bologna; Maura Striano, Università Federico II di Napoli; Simonetta Olivieri, Università di Firenze

Coordinamento: Simonetta Olivieri

Cristina Allemann-Ghionda, Universität zu Köln; Massimo Baldacci, Università di Urbino; Gert Biesta, University of Stirling; Laura Clarizia, Università di Salerno; Enricomaria Corbi, Università S. O. Benincasa di Napoli; Liliana Dozza, Libera Università di Bolzano; Rita Fadda, Università di Cagliari; Massimiliano Fiorucci, Università di Roma Tre; José Gonzáles Monteagudo, Universidad de Sevilla; Maria Luisa Iavarone, Università Parthenope di Napoli; Ivo Lizzola, Università di Bergamo; Isabella Loiodice, Università di Foggia; Emiliano Macinai, Università di Firenze; Alessandro Tolomelli, Università di Bologna; Maria Tomarchio, Università di Catania

STORIA DELL'EDUCAZIONE E LETTERATURA PER L'INFANZIA

Direttori: Emy Beseghi, Università di Bologna; Carmen Betti, Università di Firenze; Carmela Covato, Università di Roma Tre; Saverio Santamaita, Università di Chieti

Coordinamento: Carmen Betti

María Esther Aguirre, UNAM Messico; Anna Ascenzi, Università di Macerata; Gianfranco Bandini, Università di Firenze; Milena Bernardi, Università di Bologna; Antonella Cagnolati, Università di Foggia; Luciano Caimi, Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano; Lorenzo Cantatore, Università Roma Tre; Rita Casale, Bergische Universität Wuppertal; José María Hernández Díaz, Universidad de Salamanca; Angela Giallongo, Università di Urbino; Tiziana Pironi, Università di Bologna; Simonetta Polenghi, Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano; Dario Ragazzini, Università di Firenze; Giuseppe Tognon, LUMSA di Roma; Giuseppe Trebisacce, Università della Calabria.

La Collana di Pedagogia Sociale, Storia dell'Educazione e Letteratura per l'Infanzia, in sintonia con il nuovo assetto del corrispondente settore scientifico-disciplinare, si presenta divisa in due sezioni - una più attinente ai problemi attuali della pedagogia e l'altra alla sua tradizione storica - in modo da riflettere la molteplicità degli indirizzi di ricerca in esso compresi, in un'ottica però programmaticamente unitaria per evidenziarne l'intima connessione.

L'indirizzo di *Pedagogia Sociale* intende proporsi come uno strumento di analisi e di riflessione su una pluralità di tematiche di natura sociale - l'inclusione sociale; le pari opportunità; le questioni di genere; l'immigrazione; la devianza e la marginalità... - che richiedono di essere attentamente esplorate in chiave pedagogica, contenendo profonde implicazioni educative.

Particolare attenzione verrà rivolta ai processi formativi, in rapporto alla ricerca e alla produzione di studi di pedagogia della scuola, della comunicazione educativa, guardando all'identità di genere e ai nuovi modelli di inclusione.

L'indirizzo di *Storia dell'Educazione e Letteratura per l'Infanzia* intende muovere dalle importanti trasformazioni che hanno investito negli ultimi decenni la ricerca storiografica a livello tanto epistemologico e metodologico che tematico. Oltrepassando l'analisi delle idee e delle teorie pedagogiche, si propone di esplorare nuovi itinerari di ricerca, dando centralità tanto alla dimensione sociale dei fatti e dei modelli formativi, così in relazione alle politiche scolastiche e alla storia degli insegnanti a livello nazionale ed europeo, che a quella del costume, delle mentalità e dell'immaginario educativo, nonché alla dimensione di genere o a quella comparativa. L'indirizzo si apre anche alle nuove frontiere della Letteratura per l'Infanzia nelle sue diverse articolazioni, oggi al centro di un profondo rinnovamento negli studi.

L'intento è, infine, di offrire contributi critici non solo agli specialisti ma anche a tutti coloro che sono interessati a orientarsi in questi importanti campi di indagine.

Il focus della proposta editoriale mira a costruire uno spaccato di studi composito e variegato, atto a restituire ai lettori la complessità del lavoro di indagine realizzato sulle tematiche sopra indicate in ambito nazionale ed internazionale, intercettando - sia sul piano empirico che su quello teorico - una varietà di campi di studio e ricerca oltre che di pratica educativa.

La Collana si indirizza ad un vasto pubblico di lettori (studiosi, studenti universitari, operatori impegnati sia nelle agenzie internazionali e nazionali di ricerca che nel campo dell'educazione e della formazione e in specie nei servizi di cura, di sostegno e promozione sociale) configurandosi come strumento di studio e, insieme, di sviluppo professionale, laddove può contribuire ad attivare un circuito virtuoso tra conoscenza ed azione, teoria e prassi nei contesti dell'educazione e della formazione, attraverso la proposta di contributi di forte impatto formativo oltre che di alta valenza scientifica.

Tutti i volumi pubblicati sono sottoposti a referaggio in doppio cieco.

LA FORMAZIONE DEGLI INSEGNANTI DELLA SECONDARIA IN ITALIA E IN GERMANIA

Una questione culturale

A cura di **Monica Ferrari,
Matteo Morandi, Rita Casale,
Jeannette Windheuser**

FrancoAngeli

Il presente volume è pubblicato con il contributo dell'Università di Pavia.

In virtù di un accordo tra i due editori, che ne stabilisce la reciproca libera disponibilità dei diritti di commercializzazione, il presente volume esce contemporaneamente in Germania, per i tipi della casa editrice Julius Klinkhardt KG, a cura di R. Casale, J. Windheuser, M. Ferrari e M. Morandi con il titolo *Kulturen der Lehrerbildung in der Sekundarstufe in Italien und Deutschland. Nationale Formate und cross culture*.

Copyright © 2021 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

Introduzione	
Modelli di formazione docente: casi nazionali e loro interazioni, di <i>Rita Casale, Monica Ferrari, Matteo Morandi e Jeannette Windheuser</i>	pag. 7

Prima sezione Il caso italiano / The Italian case

La legislazione asburgica sulla formazione dei maestri e dei do- centi di ginnasio-liceo e la sua applicazione nei territori italiani tra XVIII e XIX secolo, di <i>Simonetta Polenghi</i>	» 23
La Scuola Normale Superiore di Pisa tra modello francese e scelte autonome (1810-1923), di <i>Paola Carlucci e Mauro Moretti</i>	» 41
Questioni di lungo periodo nella formazione docente del grado secondario in Italia (1862-2015), di <i>Matteo Morandi</i>	» 63
Il Belgio come modello culturale per la formazione della scuola secondaria italiana e dei suoi docenti (1860-1900), di <i>Mara Donato Di Paola</i>	» 78
Un percorso atipico della formazione dell'insegnante donna tra Otto e Novecento: gli Istituti superiori di magistero femminile, di <i>Tiziana Pironi</i>	» 104
Il professore di pedagogia e la manualistica scolastica italiana tra Otto e Novecento, di <i>Giuseppe Zago</i>	» 126
La pedagogia nell'esperienza formativa dei docenti della secondaria italiana dalle Ssis al Fit (e oltre?) (1998-2019), di <i>Monica Ferrari</i>	» 144

La formazione degli insegnanti della scuola secondaria e la posizione del minore d'età: spunti di riflessione nella prospettiva giuridico-costituzionale, di <i>Giuditta Matucci</i>	pag. 163
Il ruolo della pedagogia nella formazione iniziale dei docenti della scuola secondaria italiana oggi, di <i>Anna Bondioli, Maurizio Piseri e Donatella Savio</i>	» 172

Seconda sezione
Il caso tedesco / The German case

Seminars: a Hybrid Form of Education (18 th -19 th Centuries), by <i>Sabine Reh and Joachim Scholz</i>	» 189
Teachers during the <i>Vormärz</i> (1830-1848): Between Science and the Teaching Profession, by <i>Margret Kraul</i>	» 203
<i>Geisteswissenschaftliche Pädagogik</i> and Teacher Training for Secondary Schools (1915-1960), by <i>Eva Matthes</i>	» 222
Modernisation by Feminisation? The History of Women Teachers' Education in Germany (in the 19 th and Early 20 th Century), by <i>Elke Kleinau</i>	» 239
Teacher Training in the Federal Republic of Germany since 1990: the Founding of the Schools of Education, by <i>Charlotte Röhner</i>	» 250
La 'spedagogizzazione' della formazione degli insegnanti in Germania e la scienza dell'apprendimento come disciplina di riferimento dalla fine degli anni Novanta a oggi, di <i>Rita Casale</i>	» 264
The Heterogeneity of University Teacher Training in Germany: Interactional Analyses of Academic Teaching Cultures (21 st Century), by <i>Imke Kollmer, Hannes König, Thomas Wenzl and Andreas Wernet</i>	» 280
Sex Education in Contemporary Teacher Training: the Case of Germany, by <i>Julia Kerstin Maria Siemoneit and Jeannette Windheuser</i>	» 302
Developments of Teacher Education in Germany, by <i>Jürgen Oelkers</i>	» 319
Gli autori	» 343

Un percorso atipico della formazione dell'insegnante donna tra Otto e Novecento: gli Istituti superiori di magistero femminile

di *Tiziana Pironi*

Ormai, da oltre un trentennio, la storiografia italiana, in ambito storico-educativo, ha posto particolare attenzione alla questione della formazione dell'identità di genere, intesa come costruzione culturale dei ruoli sociali del maschile e del femminile, soprattutto nel campo delle professioni (Becchi, Covato, Giallongo, Soldani, Ulivieri). Si è fatta luce sulle ragioni dell'assenza delle donne in determinati percorsi scolastici e professionali, considerati per lungo tempo solo maschili, cercando pure di comprendere storicamente quei processi che hanno favorito, in Italia più che altrove, l'affermarsi dell'«equazione tra donne ed educazione»,¹ con la specificità di rendere dominante, a livello scolastico, la figura della maestra elementare rispetto a quella della professoressa. Figura quest'ultima senza dubbio meno studiata rispetto alla prima, che – lo ha scritto Giulia Di Bello – nasce come una sorta di maestra specializzata, trovando, a differenza del professore, notevoli difficoltà a imporsi quale professionista competente nella trasmissione del sapere intellettuale.²

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 preparare le future docenti delle scuole normali femminili. Su entrambi gli Istituti si sono concentrati studi significativi, che hanno focalizzato l'indagine su aspetti diversi. Per l'Istituto fiorentino l'attenzione è stata rivolta principalmente a quelli legislativo-normativi che

¹ C. Covato, *Essere maestre in Italia fra Otto e Novecento*, 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. 96.

² 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 1924-2004*, Firenze, Olschki, 2004, II, p. 545.

hanno accompagnato le vicende della sua istituzione fino alla nascita della Facoltà di Magistero (Di Bello, Mannucci, Santoni Rugiu).³ Per il Magistero romano, Furio Pesci ne ha invece ricostruito i *curricula* formativi, compiendo un approfondimento riguardante i professori che vi hanno insegnato pedagogia.⁴ Poiché di fatto, come vedremo, i due Istituti rappresentarono tra Otto e Novecento la fucina per l'ingresso delle docenti nella scuola secondaria, il presente lavoro ne ricostruisce ad ampio raggio la storia; al tempo stesso, pur facendo riferimento ai sopracitati studi, si cercherà qui di porre lo sguardo anche su coloro che vi hanno percorso il loro iter formativo, trasmettendo poi il loro bagaglio professionale alle future generazioni di maestre.

Nella consapevolezza che si tratti di un'indagine ancora *in fieri*, l'intento è quello di contribuire ad arricchire sempre più tale ambito di studi con ulteriori approcci sul piano metodologico e interpretativo, facendo luce sul rapporto tra vita e percorso formativo e professionale. In questa prospettiva, la scrittura autobiografica (diari, epistolari, ecc.), incrociata con altre tipologie documentarie, potrebbe permettere di cogliere più in profondità il vissuto di coloro che si sono avvicinate sulla cattedra nel corso del tempo, al fine di ricomporre i diversi frammenti di una biografia collettiva.

1. Il difficile esordio delle donne nei licei e nelle università

Ormai si è scritto molto in merito alla stragrande maggioranza delle figlie dei ceti operai cittadini e della piccola borghesia, per la quale, tra Otto e Novecento, la scuola normale diventò il percorso d'istruzione per eccellenza per coloro che intendevano proseguire gli studi, viste le difficoltà incontrate da quelle poche intenzionate ad acquisire il titolo liceale per poi potersi iscrivere all'università.⁵ Nei primi anni Settanta dell'Ottocento, assistiamo ai primi casi di iscrizioni femminili ai ginnasi e ai licei, poiché la legge Casati non lo vietava esplicitamente e l'ammissione di studentesse avveniva a discrezione dei presidi che, in alcuni casi, come ad esempio quello del Liceo Dante di Firenze, vi si opposero.⁶ Di visioni più aperte fu il

³ G. Di Bello, A. Mannucci, A. Santoni Rugiu, a cura di, *Documenti e ricerche per la storia del Magistero*, Firenze, Manzuoli, 1980.

⁴ F. Pesci, *Pedagogia capitolina. L'insegnamento della pedagogia nel Magistero di Roma dal 1872 al 1955*, Parma, Ricerche pedagogiche, 1994.

⁵ Punto di partenza è il saggio di D. Bertoni Jovine, *Funzione emancipatrice della scuola e contributo della donna all'attività educativa*, in *L'emancipazione femminile in Italia. Un secolo di discussioni 1861-1961*, Firenze, La Nuova Italia, 1964, pp. 223-269.

⁶ M. Raicich, *Liceo, università e professioni. Un percorso difficile*, in S. Soldani, a cura di,

preside del Liceo classico Galvani di Bologna, che accettò l'iscrizione di due studentesse, entrambe di estrazione piccolo-borghese, che si diplomarono nel 1878, Giuseppina Cattani e Giulia Cavallari: la prima si iscrisse a Medicina, laureandosi nel 1884, mentre la seconda si laureò in Lettere nel 1882 e l'anno dopo in Filosofia. Occorre aspettare oltre un decennio per trovare di nuovo una studentessa che abbia conseguito la licenza liceale presso il noto liceo bolognese. Basti pensare che tra il 1878 e il 1900 si diplomarono al Galvani 18 giovani donne su 1.342 studenti, con una media pari all'1,34 per cento.⁷ Se seguiamo la carriera successiva di Giulia Cavallari, nata a Imola il 5 marzo 1856, prima laureata della Regia Università di Bologna e unica donna iscritta a Lettere e Filosofia nel 1882-1883,⁸ sappiamo che ella ottenne immediatamente un incarico di insegnamento in Lettere classiche, presso la Scuola superiore femminile Erminia Fuà Fusinato di Roma, l'anno stesso in cui usciva la circolare ministeriale che apriva ufficialmente l'accesso delle donne a ogni ordine e grado scolastico della scuola secondaria e ben sette anni dopo che il regolamento Bonghi aveva sancito per legge l'ingresso delle donne negli atenei italiani.

Di conseguenza, a partire dal 1889 le statistiche sulla frequenza degli istituti secondari cominciano a registrare anche le presenze femminili: nei licei troviamo 44 alunne su un totale di 8.326 alunni. Una percentuale destinata ad aumentare sempre più negli anni successivi, visto che nel 1900 ammontavano a 287 le ragazze presenti nei licei a fronte di un totale di 12.780 alunni.

Da questo momento in poi l'ingresso femminile nei percorsi universitari si fece sempre più sostenuto: se dal 1877 al 1888 si laurearono 20 donne, dal 1889 al 1900 se ne laurearono 204. Erano comunque numeri esigui, poiché se fino al 1888 si trattava di casi eccezionali, sul finire dell'Ottocento assistiamo a una fase di sensibile espansione, ma sempre in proporzione minima rispetto ai maschi. L'analisi statistica di Vittore Ravà ci permette inoltre di analizzare i dati relativi alla distribuzione delle studentesse laureate nelle diverse facoltà: Lettere (140), Filosofia (37), Scienze fisiche e naturali (30), Medicina e Chirurgia (24), Matematica (20), Giurisprudenza (6).⁹ Possiamo quindi notare che all'inizio del secolo scorso quasi il 90 per cento delle laureate aveva come prospettiva professionale quella dell'insegnamento, persistendo

L'educazione delle donne. Scuole e modelli di vita nell'Italia dell'Ottocento, Milano, Franco-Angeli, 1989, pp. 169-170.

⁷ M. Gaspari, *Storie di ragazze*, I: *La presenza femminile nelle aule del Liceo-Ginnasio 'Galvani'*, in «I Quaderni di cultura del Galvani», 2 (2012-2013), p. 33.

⁸ Ivi, p. 22.

⁹ V. Ravà, *Le laureate in Italia. Notizie statistiche*, Roma, Tip. Cecchini, 1902.

ancora molte barriere negli altri campi professionali. Tale esclusione viene a realizzarsi attraverso la forza delle consuetudini sociali piuttosto che attraverso veri e propri vincoli giuridici sempre più difficili da riconoscere e applicare.¹⁰ Del resto, quelle rare donne che si laureavano in Giurisprudenza, non potendo accedere alla carriera giuridica, ripiegavano sull'insegnamento: tre delle sei che si addottorarono in Legge nel 1900 ottennero infatti una cattedra nella scuola normale, dopo aver conseguito anche la laurea in Lettere.¹¹

Tuttavia, nonostante la grande maggioranza delle laureate scegliesse e spesso ripiegasse sull'insegnamento nella scuola secondaria, non era affatto semplice trovare lavoro presso gli istituti statali, avendo gli aspiranti professori la precedenza nelle graduatorie, in quanto le donne non potevano insegnare nei licei maschili e misti, bensì solo nelle pochissime classi femminili esistenti.

Tra l'altro, coi primi del secolo scorso, anche gli uomini che in precedenza avevano preferito rivolgersi ad altre carriere professionali non disdegnarono più così tanto un posto da professore presso un'ambita sede liceale.¹² Ricordiamo che la legge Sonnino-Boselli del 1906, che aveva definito il nuovo stato giuridico dell'insegnante secondario, con il regolamento per il pubblico concorso e la laurea come requisito preferenziale, 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. Come ha osservato Marino Raicich, «la situazione era particolarmente ingiusta perché anche se le laureate ottenevano ottimi risultati potevano però essere assunte solo in classi femminili, le quali in quegli anni tendevano a diminuire, nonostante la crescente scolarizzazione delle ragazze, a causa della nuova tendenza da parte delle autorità scolastiche periferiche e centrali, di privilegiare, sia nei ginnasi sia nelle scuole tecniche, le classi miste».¹³

2. Regolamenti e piani di studio

Come abbiamo visto, le iniziali difficoltà di inserimento delle docenti donne nella scuola secondaria, in modo particolare nei licei, frequentati da

¹⁰ G. Vicarelli, *Introduzione* a Ead., a cura di, *Donne e professioni nell'Italia del Novecento*, Bologna, Il Mulino, 2007, pp. 7-9.

¹¹ Ivi, p. 13.

¹² A. Santoni Rugiu, *Il professore nella scuola italiana*, Firenze, La Nuova Italia, 1959, pp. 176-180.

¹³ Raicich, *Liceo, università e professioni*, cit., p. 170.

pochissime alunne, in larga parte per il persistente pregiudizio nei confronti della coeducazione dei sessi durante l'adolescenza, aveva aperto un dibattito nel corso degli anni Settanta dell'Ottocento che fu alla base della scelta politica di prevedere percorsi di studi superiori riservati alle ragazze. Nel frattempo, la crescita vertiginosa delle scuole normali femminili rendeva più opportuno affidarvi l'insegnamento a docenti donne per questioni di ordine morale.

Fu il ministro Francesco De Sanctis a farsi interprete di tale esigenza, non senza però dar corso a vivaci polemiche. Il 16 dicembre 1878 firmò il decreto per la creazione di due Regi Istituti superiori femminili di magistero, a Roma e a Firenze, riservati alle licenziate delle scuole normali, che avevano il duplice compito di preparare le future insegnanti di lettere, pedagogia e lingue straniere delle scuole complementari e normali femminili e al tempo stesso di «dare a quelle signorine che vi aspirassero una cultura più copiosa e più elevata di quella che possono ottenere dalle scuole elementari e dalle Scuole normali».¹⁴

Il decreto De Sanctis era finalizzato a una radicale revisione del precedente del 15 settembre 1873, n. 1577, firmato dal ministro Scialoja, che aveva istituito un corso complementare, biennale, annesso alle due Scuole normali femminili di Roma e di Firenze, «coll'intendimento di dare una migliore preparazione alle giovinette che avevano conseguito il diploma normale in detta scuola».¹⁵ La scelta delle due sedi, che si manterrà anche in seguito con la nascita dei due Istituti superiori femminili di magistero, veniva giustificata, nel primo caso, essendo Roma, nuova capitale, centro nevralgico della vita culturale e, nel secondo, dal «vantaggio del buon esercizio pratico della lingua parlata» presso quella che era considerata la culla della lingua italiana.¹⁶

Il corso complementare non fu però all'altezza delle aspettative, in quanto non rilasciando alcun titolo alle studentesse risultò scarsamente appetibile e rivelò quindi fin da subito una frequenza molto bassa.¹⁷ Dopo la breve parentesi del ministero Bonghi (1874-1876), che non era riuscito a far approvare una riforma di tale corso, Francesco De Sanctis, salito alla Minerva nel marzo del 1878, fece suo l'intento di dar vita a due veri e propri Istituti superiori femminili, di durata quadriennale, non più annessi alla

¹⁴ N. D'Alfonso, *Istituti Superiori Femminili di Magistero*, in A. Martinazzoli, L. Credaro, diretto da, *Dizionario illustrato di pedagogia*, Milano, Vallardi, II, 1896, p. 289. Nicolò D'Alfonso insegnò pedagogia all'Ismf di Roma dal 1889 al 1923. Sul suo insegnamento, si veda Pesci, *Pedagogia capitolina*, cit., pp. 44-46.

¹⁵ Di Bello, Mannucci, Santoni Rugiu, a cura di, *Documenti e ricerche*, cit., p. 38.

¹⁶ Ivi, p. 135.

¹⁷ Ivi, p. 305.

Scuola normale, bensì all'Università di Roma e all'Istituto superiore di perfezionamento degli studi di Firenze, affidandone rispettivamente la direzione a un professore della Facoltà di Lettere o di Scienze dell'Ateneo romano e al presidente della sezione di Filosofia e Lettere dell'Istituto di studi superiori fiorentino (art. 4). Titolo obbligatorio per l'iscrizione era la patente di scuola normale superiore; inoltre diventava necessario sostenere un esame di ammissione, inerente ai programmi di scuola normale, relativi a quelli risalenti al 10 ottobre 1867 (art. 3), esclusa la pedagogia.

Sulla base della scelta di indirizzo del secondo biennio, i diplomi conseguiti avrebbero consentito l'insegnamento presso le scuole normali femminili di lingua e letteratura italiana, storia e geografia, di pedagogia e morale, di lingue e letterature straniere.¹⁸

Il decreto voluto da De Sanctis non ebbe però vita facile, divenendo oggetto di un vivace confronto sulla stampa con forti ripercussioni in Parlamento in merito all'opportunità di creare *ex novo*, con semplice decreto e non per legge, un istituto superiore parallelo a un corso universitario, volto alla formazione esclusiva di docenti donne, e per giunta provenienti da un percorso di studi di durata minore e certamente meno impegnativo rispetto a quello liceale.¹⁹

Come ha scritto Giulia Di Bello, nelle polemiche che resero difficile l'attuazione degli Isfm «sono chiari tutti i nodi polemici che accompagneranno il Magistero nei suoi cento anni di storia, soprattutto il suo essere lo sviluppo di grado 'accademico' di un curriculum di studi di minore dignità (Scuola normale), l'essere una brutta copia 'femminile' delle Facoltà universitarie, a grandissima maggioranza allora frequentate dagli uomini».²⁰ Del resto il progetto De Sanctis trovò le riserve delle femministe Anna Maria Mozzoni ed Emilia Mariani, molto critiche nei confronti di un canale formativo esclusivamente femminile, ritenuto segregante e inferiore culturalmente, come del resto lo erano per loro le scuole femminili di ogni ordine e grado.²¹

Il compito di convertire il decreto voluto da Francesco De Sanctis nella legge 25 giugno 1882, n. 896, venne assunto da Guido Baccelli, divenuto ministro della Pubblica Istruzione il 2 gennaio 1881, che ribadiva sostanzialmente la finalità ambivalente dei due Istituti, ovvero di «provvedere alla

¹⁸ Ivi, p. 138.

¹⁹ Ivi, pp. 50-53.

²⁰ Ivi, p. 48.

²¹ Sulle posizioni espresse da Mozzoni e Mariani, mi permetto di rimandare a T. Pironi, *La questione dell'istruzione secondaria 'mista' nel decennio bolognese de «La donna» (1877-1887)*, in F. Tarozzi, E. Betti, a cura di, *Le italiane a Bologna. Percorsi al femminile in 150 anni di storia unitaria*, Bologna, Socialmente, 2013, pp. 57-63.

maggiore cultura della donna, compiendo ed estendendo quella impartita nelle scuole secondarie femminili, e di preparare ed abilitare la donna a speciali insegnamenti in tutte le scuole femminili del regno».²²

L'iscrizione era consentita, oltre che alle licenziate di scuola normale, anche a quelle poche che avessero compiuto gli esami finali nelle tre classi di ordine equivalente (ginnasio e scuola tecnica) (art. 2), previo esame di ammissione sul programma dell'ultimo anno di scuola normale.

Il carattere ibrido dell'Ismf, a metà strada tra la scuola per aspiranti maestre e un corso di laurea, si coglieva in particolare nell'art. 3, in base al quale gli insegnamenti dovevano comprendere «gli studi letterari, scientifici, pedagogici e di morale, atti a compiere ed estendere quelli impartiti nelle scuole normali secondarie femminili».²³ L'Ismf si qualificava quindi di grado più elevato rispetto a una scuola secondaria, dovendo formare docenti professionalmente preparate a insegnare alle future maestre, ma, come dichiarava espressamente nella sua relazione Pasquale Villari, presidente della commissione che aveva formulato il Regolamento, «volerne fare delle vere e proprie Università o Facoltà universitarie femminili sarebbe un falsarne l'indole».²⁴ Questo soprattutto per la ragione che l'Istituto sarebbe stato frequentato dalle alunne delle scuole normali, la cui preparazione culturale poteva dirsi «di gran lunga inferiore a quella che, nei licei e negli istituti tecnici, ricevono coloro che si iscrivono all'università».²⁵

Il regolamento 19 novembre 1882, n. 1882, definiva il piano di studi, che doveva essere analogo in entrambi gli Ismf e che comprendeva due bienni, uno comune ai diversi diplomi e l'altro di indirizzo. Come vedremo, si trattava di un curriculum che non era certo paragonabile a quello di tipo specialistico di una comune laurea, quale poteva essere ad esempio quella di Lettere. Nei due Ismf l'insegnamento consisteva certamente in un approfondimento delle diverse aree disciplinari, previste nel precedente percorso magistrale, ma con alcune importanti novità, come l'inserimento delle lingue e letterature moderne (francese e inglese o tedesco), che andava a compensare la mancanza delle lingue classiche. Le future insegnanti avrebbero

²² *Regolamento organico per gli ISMF di Roma e Firenze*, in Di Bello, Mannucci, Santoni Rugiu, a cura di, *Documenti e ricerche*, cit., p. 142.

²³ *Legge 25 giugno 1882, n. 896 (serie 3)*, ivi, p. 139.

²⁴ *Relazione di Pasquale Villari, presidente della commissione nominata in seno al Consiglio superiore, sul regolamento degli istituti superiori di magistero di Roma e Firenze*, in C. Covato, A.M. Sorge, a cura di, *L'istruzione normale dalla legge Casati all'età giolittiana*, Roma, Ministero per i Beni culturali e ambientali – Ufficio centrale per i beni archivistici, 1994 (Fonti per la storia della scuola, 1), p. 305.

²⁵ *Ibidem*.

potuto infatti aspirare all'abilitazione in lingue e letterature straniere, anche se risulta che nessuna abbia mai ottenuto tale diploma, molto probabilmente perché ritenuto poco spendibile, dato che nella scuola normale non era presente l'insegnamento della lingua straniera.²⁶

Anche le materie scientifiche risultavano ben rappresentate e in perfetto equilibrio con quelle di area umanistica (nel biennio comune le scienze occupavano un terzo del totale delle ore settimanali), e il loro insegnamento teorico veniva accompagnato dalle esercitazioni pratiche nei gabinetti, sotto la guida dei rispettivi docenti (art. 16). Del resto, in linea con la cultura positivista del tempo, si auspicò più volte l'aggiunta di un diploma in Scienze fisiche e naturali, che però verrà istituito solo nel 1919 per poi essere soppresso l'anno dopo. In particolare, per quanto riguarda l'Istituto fiorentino, tale richiesta era stata avanzata fin dalla sua apertura dal Consiglio direttivo, vista la presenza di una sezione scientifica, composta da illustri professori (G.F. Airolì, C. Del Lungo, A.R. Toniolo, A. Grandi).²⁷ Da non sottovalutare che il primo direttore dell'Ismf di Firenze fu proprio Giacomo Filippo Airolì, docente di fisica e chimica, a cui successe nel 1886 Agostino Grandi, ordinario di algebra, che si era laureato in Matematica presso la Normale di Pisa.²⁸

Sempre in merito agli insegnamenti scientifici, l'Istituto romano parrebbe non essere stato da meno. In particolare, spiccavano due docenti donne che erano state le prime laureate in Scienze dell'Italia unita, autrici di volumi di successo del settore, rispettivamente Evangelina Bottero, ordinario di fisica e chimica, e Carolina Magistrelli, ordinario di scienze naturali, che dotarono pure l'Istituto di un avanzato laboratorio sperimentale.²⁹ Non sfugge che in entrambi gli Ismf i docenti di area scientifica ricoprissero le cattedre di ordinario e assunsero incarichi direttivi come nel caso di quello di Firenze.

Il biennio comune comprendeva i seguenti insegnamenti: 1. lingua e letteratura italiana (tre lezioni settimanali al I e II anno); 2. storia generale, storia dell'Italia antica, medievale e moderna, geografia (idem); 3. elementi

²⁶ Come scrive Di Bello, la soppressione del corso in Lingue straniere «praticamente disertato, richiesta dal consiglio direttivo dell'istituto fiorentino già dall'anno 1900, avverrà solo nel 1923 con la riforma Gentile, per essere poi riattivato nel 1935 come corso di laurea in Lingue e letterature straniere, dopo l'erezione di Magistero in facoltà universitaria»: G. Di Bello, *Le tesi di laurea in pedagogia in cento anni di storia del Magistero di Firenze*, Firenze, Università degli studi di Firenze, 1984, p. 19.

²⁷ Ivi, p. 18.

²⁸ *Ibidem*.

²⁹ P. Govoni, *Studiosse e scrittrici di scienza tra età liberale e fascismo. Il caso Bottero e Magistrelli*, in «Genesis», 1 (2007), pp. 65-89.

di logica e psicologia (tre lezioni settimanali al I anno); 4. elementi di fisica e di chimica (tre ore settimanali al II anno); 5. storia naturale comprensiva di botanica, zoologia, mineralogia e geografia fisica (tre lezioni settimanali al I e II anno); 6. lingua e letteratura francese (idem); 7. lingua e letteratura inglese e tedesca (idem); 8. geometria piana, elementi di aritmetica ragionata e cosmografia (idem); 9. istituzioni di igiene (tre ore settimanali al I anno); 11. disegno e lavori femminili, entrambi con orario da determinarsi da parte del Collegio dei professori (art. 4).³⁰

Nel secondo biennio le materie venivano suddivise a seconda del diploma a cui si intendeva aspirare, anche se possiamo notare che le differenze tra i tre percorsi apparivano piuttosto limitate, rappresentando più che altro un approfondimento di quelle seguite nel primo biennio. Anzitutto, per il diploma di Lingua e letteratura italiana, storia e geografia si dovevano sostenere i seguenti esami: lingua e letteratura italiana (storia della letteratura, studio dei classici nelle migliori traduzioni, esercizi di composizione per tre lezioni settimanali al I e II anno); storia italiana antica, medievale, moderna e geografia (idem); pedagogia e morale (idem); lingua e letteratura francese (tre ore settimanali al I anno); lingua e letteratura inglese o tedesca (tre ore settimanali al I e II anno); istituzioni di igiene e antropologia (idem come sopra); un corso di scienze naturali o di fisica o di matematica, a scelta delle alunne (tre ore settimanali al I anno); disegno e lavori femminili, con orario da determinarsi dal Collegio dei docenti. Per insegnare pedagogia le uniche differenze rispetto al biennio precedente riguardavano la riduzione di letteratura italiana, storia antica, medievale, moderna e geografia, impartite solo al primo anno, compensate dall'inserimento biennale di psicologia, pedagogia e morale. Lo stesso piano di studi era previsto per il diploma di Lingue straniere, dove si estendeva per l'intero biennio lo studio delle lingue moderne (art. 9).

Come possiamo notare, le lingue straniere erano presenti in tutti e tre gli indirizzi, così pure un insegnamento scientifico a scelta. Non particolarmente rilevante appariva lo spazio riservato alla pedagogia, che comprendeva anche elementi di logica e di psicologia. Va sottolineato, ad esempio, che i futuri insegnanti, iscritti alla facoltà di Lettere e Filosofia, sostenevano un unico esame di pedagogia nell'arco del quadriennio. Con una continua oscillazione tra vecchio e nuovo, tra una visione tradizionale della donna ed emergenti aspirazioni professionali, facevano in ultimo la comparsa i lavori femminili, abbinati in senso artistico al disegno, anche se considerati sostanzialmente come svago ricreativo e pausa allo studio.

³⁰ *Regolamento organico per gli ISMF di Roma e Firenze*, in Di Bello, Mannucci, Santoni Rugiu, a cura di, *Documenti e ricerche*, cit., p. 143.

Era evidente che si trattava di un percorso formativo decisamente in continuità con quello della scuola normale e quindi molto diverso rispetto al carattere sostanzialmente specialistico di una facoltà universitaria. Del resto i due Ismf non rilasciavano lauree, bensì diplomi, e inoltre nei testi legislativi si faceva riferimento ad ‘alunne’, non a ‘studentesse’, come pure ad ‘anno scolastico’, non ad ‘anno accademico’, anche se le lezioni iniziavano non prima del 15 novembre, come per gli studenti universitari, mentre le sessioni d’esame terminavano il 15 luglio (art. 28). Le lezioni duravano da un’ora a un’ora e trenta minuti (art. 10) e non si potevano superare le sei ore giornaliere, interrotte solamente dalle attività dedicate alla ricreazione, al canto corale, alla ginnastica (art. 11). La frequenza risultava obbligatoria e alla fine dell’anno occorreva sostenere un esame su ciascuna materia. L’alunna che avesse riportato l’insufficienza in una o più materie doveva presentarsi agli esami di riparazione nella seconda quindicina di ottobre e se fosse risultata ancora insufficiente era costretta a ripetere l’anno.³¹

Era dispensata dall’esame di promozione colei che, oltre a distinguersi per «una incensurabile condotta», avesse conseguito nelle votazioni bimestrali il voto di sette in ciascuna materia (art. 16). Al termine del primo biennio si sosteneva l’esame sul programma delle materie seguite durante l’intero biennio, che consisteva nelle seguenti prove scritte: un componimento in italiano; un problema di matematica; una composizione in lingua francese; una composizione in una delle altre due lingue straniere (art. 19). Superate tali prove con esito positivo, l’alunna otteneva un certificato di licenza di primo grado (art. 17), che le permetteva di trovare impiego come istituttrice. Per conseguire il certificato di licenza di secondo grado erano necessari alcuni prerequisiti: il superamento degli esami su tutte le materie studiate nel secondo biennio (art. 18); una tesi su un argomento scelto dell’alunna; una prova scritta nella lingua straniera prescelta; una conferenza sulla disciplina in cui ci si abilitava; una lezione sulla stessa materia (art. 21).

Nel regolamento si stabiliva l’attribuzione di posti di studio, presso il convitto annesso a ciascun Ismf, riservati ad alunne non agiate, di condotta irreprensibile, da comprovare con un certificato di moralità rilasciato dal Comune o dall’autorità politica (art. 26). La vita del convitto prevedeva un rigoroso internato,³² sotto la responsabilità di una direttrice, che aveva pure il

³¹ Ivi, pp. 149-150.

³² Come ricordava un’allieva dell’Ismf di Roma, Paola Boni Fellini, «le allieve convittrici si dovevano di non poter fare a quando a quando, come noi libere cittadine, una passeggiata esplorativa verso piazza indipendenza»: P. Boni Fellini, *I segreti della fama*, Roma Centro editoriale dell’Osservatore, 1955, p. 101.

compito di vigilare sulla disciplina delle alunne esterne (art. 29). Ella, come si leggeva nel regolamento interno dell'Istituto fiorentino (1883), doveva «tener vivo nell'animo delle alunne l'amore e lo studio delle cose domestiche, i sentimenti di bontà e gli abiti di gentilezza che sono l'ornamento più bello della donna» (art. 13).³³ Direttrice disciplinare dell'Istituto fiorentino fu per diversi anni, dal 1882, Marianna Giarrè Billi, donna di saldi principi patriottici, eloquente esempio per le allieve, avendo a 16 anni sfidato il fuoco della gendarmeria, il 29 maggio 1851, durante una cerimonia proibita dal governo, per raccogliere fondi fra la popolazione per le famiglie degli eroi di Curtatone e Montanara; aveva poi convolato a nozze con l'ex volontario garibaldino, il medico Luigi Billi, divenendo animatrice di un importante salotto intellettuale della città, frequentato da letterati carducciani, tra cui Emilio Nencioni e Nicolò Rodolico che insegnarono presso lo stesso Ismf.³⁴

L'importanza assegnata allo stile etico-comportamentale delle allieve rappresentava dunque un elemento distintivo della formazione della futura insegnante, visto che l'allieva dell'Ismf manteneva il posto presso il convitto per tutti e quattro gli anni a patto che non si macchiasse di condotta irregolare; poteva anche accedere al II biennio senza sostenere gli esami di passaggio, se oltre a riportare in ogni bimestre il voto di sette in ciascuna materia avesse dato prova di un'eccellente condotta.³⁵ Era evidente che le future insegnanti avevano il compito di svolgere un ruolo prima di tutto educativo nei confronti delle loro allieve, future maestre, rendendosi loro stesse un modello di vita che andava ben al di là della pura trasmissione dei contenuti disciplinari, diversamente da quanto accadeva invece per coloro che si laureavano in Lettere o in Scienze naturali.

Il successivo Regolamento, firmato dal ministro Paolo Boselli (29 agosto 1890), fugava ogni dubbio sulla natura ambivalente dei due Ismf, che mantenevano la duplice finalità di «provvedere ed accrescere, per una parte, la cultura letteraria e scientifica della donna, e per l'altra di abilitarla all'ufficio di istitutrice e di insegnante di speciali discipline nelle scuole normali femminili, negli educandati di maggior grado e in tutte le altre scuole secondarie femminili del Regno» (art. 1).³⁶ Questo, nella persistente convinzione

³³ *Regolamento organico per gli ISMF di Roma e Firenze*, in Di Bello, Mannucci, Santoni Rugiu, a cura di, *Documenti e ricerche*, cit., p. 151.

³⁴ F. Conti, *Marianna Giarrè*, in *Dizionario biografico degli italiani*, Roma, Istituto della Enciclopedia italiana, 54, 2000, *ad vocem*.

³⁵ S. Olivieri, *La donna e gli studi universitari nell'Italia postunitaria*, in F. De Vivo, G. Genovesi, a cura di, *Cento anni di università. L'istruzione superiore in Italia dall'Unità ai nostri giorni*, Napoli, Esi, 1986, p. 221.

³⁶ Di Bello, Mannucci, Santoni Rugiu, a cura di, *Documenti e ricerche*, cit., p. 154.

che le famiglie italiane non amano l'insegnamento americanamente promiscuo e che, per quanto le porte dell'Università siano aperte alle donne, queste non vi accorreranno mai in gran numero e convinto che, atteso l'odierno deviato della donna dal fine al quale è veramente nata, quello di essere maestra ed educatrice, giacché in ogni madre vi deve essere l'una e l'altra, bisognava dare una più elevata e seria cultura alla donna.³⁷

Il regolamento Boselli introduceva però sostanziali modifiche del piano di studi, stabilendo la suddivisione degli insegnamenti in due sezioni, l'una letteraria e l'altra scientifica (art. 2), oltre a rafforzare l'impianto culturale con una maggiore attenzione agli studi del mondo classico, appresi tramite traduzioni, che comprendeva: lingua italiana (stilistica e precettistica, studio dei classici, compresi i greci e i latini, nelle migliori versioni, esercizi di composizione); storia critica della letteratura italiana (rapporto con le letterature classiche, greca e latina); elementi di letterature straniere comparate (facoltativo); storia (greca e romana antica d'Italia, in relazione con la storia generale d'Europa, critica, bibliografia); geografia fisica con elementi di geologia; geografia politica con elementi di etnografia, statistica e cartografia; filosofia (logica, psicologia, morale, pedagogia e metodologia); matematica (elementi di fisica e cosmografia); storia naturale (botanica, zoologia e mineralogia); igiene con applicazione alla casa e alla scuola; lingua e letteratura francese; lingua e letteratura tedesca; lingua e letteratura inglese; disegno con applicazione speciale all'insegnamento oggettivo e alla geografia. Restavano sempre i lavori femminili con le norme e con l'orario da stabilirsi nel Collegio dei professori, ora però disgiunti dal disegno (art. 2).³⁸ I successivi bienni si differenziavano maggiormente rispetto a prima concedendo più spazio alle esercitazioni didattiche, rispettivamente due ore di storia e geografia e due ore di lingua italiana, tre ore di pedagogia, lo stesso per il biennio di diploma in Lingue straniere, che però continuava a mantenersi deserto.

Le esercitazioni si svolgevano nella doppia veste di «conferenze» presso la sede dell'Ismf e di «lezioni pratiche» presso la scuola normale: le prime di competenza del docente della disciplina, le seconde di quello di pedagogia dell'Ismf (art. 12). L'orario non poteva andare oltre le trenta ore settimanali, comprese le esercitazioni (art. 15). Per essere promossa l'alunna sosteneva a fine anno un «esame speciale su ciascuna materia del corso» (art. 22). Gli esami speciali nei primi tre anni e di licenza alla fine del quarto consistevano in prove scritte e orali: le prove scritte riguardavano la lingua italiana e le lingue straniere scelte dall'allieva, in quest'ultimo caso la prova consisteva nella

³⁷ D'Alfonso, *Istituti Superiori Femminili di Magistero*, cit., p. 202.

³⁸ Di Bello, Mannucci, Santoni Rugiu, a cura di, *Documenti e ricerche*, cit., p. 155.

doppia versione. Per coloro che volessero poi abilitarsi in una lingua straniera era obbligatoria una composizione in tale lingua al termine dei quattro anni; una prova di disegno cartografico era invece prevista alla fine del quarto anno per coloro che optavano per il diploma di Storia e geografia. Venivano stabilite sei ore di tempo per le prove scritte e 15 minuti per la prova orale (art. 23). Le allieve con materie insufficienti (inferiori a 6/10) avevano la possibilità di presentarsi agli esami di riparazione nella seconda sessione e ricorrere a un'ulteriore sessione straordinaria nel caso di una sola insufficienza, a esclusione della lingua italiana (art. 25). Superati gli esami speciali, l'allieva veniva ammessa all'esame di diploma davanti a una commissione, composta dal docente della materia oggetto del diploma, in qualità di presidente, e da altri professori delle discipline più affini, di cui uno esterno all'Istituto (art. 28). Tale prova, conclusiva di tutto il percorso, prevedeva: 1. una tesi di argomento speciale a scelta dell'alunna sulla disciplina in cui intendeva abilitarsi, letta di fronte alla commissione; 2. una conferenza della durata di trenta minuti sulla disciplina in esame; 3. una versione scritta in una delle lingue straniere a scelta dell'alunna. 4. una lezione pratica (art. 29). Per la valutazione della tesi ciascun commissario disponeva di 10 voti con votazione palese. L'alunna che otteneva la media di 6/10 del totale dei voti di cui disponeva la commissione veniva ammessa alla conferenza e alla prova delle versioni nelle quali, per conseguire l'idoneità, doveva sempre ottenere la media di 6/10. Successivamente l'alunna era chiamata a dar prova delle sue attitudini didattiche tramite una lezione pratica di almeno 30 minuti su un tema comunicato 24 ore prima dalla commissione, nell'ambito del programma in vigore per le scuole normali. Il voto finale del diploma veniva espresso dalla somma totale di tutte le votazioni (art. 30). All'unanimità poteva essere proposta la lode (art. 31).

Col decreto del 7 aprile 1889, il ministro Boselli aveva pure esteso ai due Ismf l'incarico per gli esami abilitanti all'insegnamento nelle scuole normali, ufficio che fino ad allora veniva riservato alle facoltà universitarie di Lettere e Filosofia. Alla richiesta dei direttori dei due Istituti di poter conferire anche il diploma abilitante di Scienze si oppose il Consiglio superiore della pubblica istruzione.³⁹

Si dovrà poi attendere l'approvazione di un nuovo regolamento (r.d. 9 ottobre 1919, n. 1968), in cui si precisava che le diplomate avrebbero potuto insegnare nelle sezioni femminili degli istituti tecnici, nelle scuole femminili tecniche complementari, normali, industriali e commerciali di primo grado, negli istituti ed educatori femminili (art. 1). La novità più importante riguardava l'eliminazione dei precedenti bienni, nonché l'aggiunta di un

³⁹ D'Alfonso, *Istituti Superiori Femminili di Magistero*, cit., pp. 294-295.

diploma specifico per l'insegnamento di Scienze fisiche e naturali: questo si distingueva dagli altri corsi fin dal primo anno, mentre italiano, storia e geografia venivano riunite nell'unico corso di Materie letterarie (art. 2).⁴⁰ Frutto della nuova ventata culturale di marca neoidealistica era l'eliminazione della psicologia in tutti e tre gli indirizzi, mentre entrava lingua e letteratura latina in tutti i corsi, tranne che in quello di Scienze naturali; l'insegnamento di logica e morale veniva sostituito con quello di filosofia, e comparivano nuove materie, quali storia e istituzioni di diritto ed elementi di economia e storia dell'arte, quest'ultima però presente solo nel corso di Materie letterarie. Finalmente non si faceva alcuna menzione dei lavori femminili e l'orario delle lezioni veniva ridotto a quattro ore giornaliere escluse le esercitazioni. Questo per far sì «che alle alunne resti libera una parte della giornata, affinché possano frequentare le biblioteche, gli archivi, attendere a letture ed a studi in casa, a studi e ricerche nei gabinetti o laboratori, completare le cognizioni acquistate nella scuola» (art. 11).⁴¹ Nell'intero quadriennio erano inoltre previste esercitazioni di lezioni nelle scuole medie femminili.

Veniva maggiormente definito sul piano giuridico il profilo della direttrice disciplinare che doveva essere provvista di laurea o del diploma dell'Istituto, avere compiuto più di trent'anni, essere «di illibata condotta per essere esempio civile e morale per le alunne». Si specificava anche di provvedere alla sua assunzione tramite un concorso per titoli (art. 35).⁴² Non diventava più necessario per l'ammissione il certificato di condotta, mentre le alunne in possesso della licenza liceale non erano obbligate a seguire il corso di latino (art. 44).

Ottenevano la promozione le allieve che conseguivano in ogni prova scritta e orale non meno di 18/30, con possibilità di lode col massimo dei voti (art. 65). Si manteneva pure l'esame di riparazione come nella scuola secondaria. Al termine dei quattro anni, superate tutte le materie, seguiva l'esame di diploma che consisteva: 1. nella presentazione di una tesi scritta su una delle materie fondamentali del gruppo in cui la candidata si voleva diplomare; 2. nella discussione davanti alla commissione della tesi stessa e di due tesine su altre materie fondamentali, il tutto con una durata di non meno di 40 minuti (il punteggio conseguito non doveva essere inferiore a 40/70 a votazione palese); 3. una lezione su un argomento specifico sorteggiato dalla commissione e comunicato alla studentessa 24 ore prima (di al-

⁴⁰ Di Bello, Mannucci, Santoni Rugiu, a cura di, *Documenti e ricerche*, cit., p.169.

⁴¹ Ivi, p. 172.

⁴² Ivi, p. 178.

meno 40 minuti anche la durata di tale prova, relativa ai programmi vigenti di scuola normale e complementare). Coloro che risultavano insufficienti in una delle prove dovevano ripeterla nelle due sessioni successive (art. 6).

Nonostante in entrambi gli Ismf la maggioranza delle studentesse si fosse diplomata nelle discipline letterarie, solo Gentile, col decreto del 13 marzo del 1923, li dotò di un'impostazione esclusivamente umanistica, eliminando tutte le materie di area scientifica, trasformandoli perciò in istituti universitari, aperti ai maestri diplomati.

3. I docenti e le allieve

In merito all'andamento delle iscrizioni nei due Ismf, siamo in grado di fornire questi dati: dal 1882 al 1893 l'Istituto fiorentino venne frequentato da 876 alunne con una media annuale di 80 e nello stesso periodo conferì 180 diplomi, con una media annua di circa 15 diplomate.⁴³ Contemporaneamente, l'Istituto di Roma ebbe 831 alunne effettive, a cui si aggiunsero 278 uditrici, con una media annua di 69 alunne e conferì 162 diplomi, con 12 diplomate in media all'anno.⁴⁴ Nel 1901-1902 si raggiunsero le 327 iscritte (120 a Firenze, 207 a Roma). Nel 1910-1911 i diplomi furono 21 a Firenze e 30 a Roma.⁴⁵

Dal 1884 al 1900 la maggioranza si diplomò a Firenze in Lingua e letteratura italiana (168), a seguire Storia e geografia (114), Pedagogia (104), mentre nessuna in Lingue straniere.⁴⁶ Anche dai dati relativi all'Istituto romano, suddivisi per corso, si desume che la maggioranza ottenesse il diploma in Lettere, a riprova della sua migliore spendibilità per l'insegnamento nelle scuole femminili.⁴⁷

Dal 1919 al 1923 le immatricolate di Firenze furono in tutto 300, sempre con in cima alla classifica le iscritte in Materie letterarie (229); seguite da quelle di Pedagogia (144), mentre, nel 1919, 10 studentesse avevano scelto Scienze fisiche e naturali (corso poi soppresso l'anno dopo) e 9 Lingue straniere. Dal 1919 al 1923 non vi furono diplomate in Scienze e in Lingue

⁴³ G.F. Airolì, *Gli istituti superiori di magistero femminile*, Firenze, Tip. Cellini, 1894, p. 31.

⁴⁴ *Ibidem*.

⁴⁵ I dati fanno riferimento alle tabelle pubblicate rispettivamente per l'Istituto romano da Pesci, *Pedagogia capitolina*, cit., pp. 29-30, e per quello di Firenze in Di Bello, Mannucci, Santoni Rugiu, a cura di, *Documenti e ricerche*, cit., p. 226.

⁴⁶ Di Bello, Mannucci, Santoni Rugiu, a cura di, *Documenti e ricerche*, cit., p. 306.

⁴⁷ Dati riportati da Pesci, *Pedagogia capitolina*, cit., p. 29.

straniere, mentre in Materie letterarie furono 248 e 35 in Pedagogia.⁴⁸

Nonostante l'ambiguità di fondo che caratterizzava gli Ismf, concepiti come una via di mezzo tra formazione culturale della donna e preparazione alla professione docente, tra scuola normale e università, si trattava di un percorso di studi piuttosto impegnativo, come abbiamo potuto notare dalle prove d'esame richieste, soprattutto in vista dell'agognato diploma. Un'applicazione per niente superficiale richiedevano gli esami di fine anno, come raccontava Paola Boni Fellini, studentessa del Magistero romano, agli albori del Novecento, che «prendevano sul serio le studentesse del tempo! Lo studio protratto nelle sfibranti giornate estive un esame al giorno per quindici giorni di seguito».⁴⁹

Sulla base di quanto dichiarava il primo direttore dell'Istituto fiorentino, Giacomo Filippo Airoli, la preparazione di coloro che si iscrivevano agli esami di ammissione risultava alquanto scadente, soprattutto per quanto riguardava l'uso corrente della lingua italiana, tanto da auspicare la necessità di ricorrere al numero chiuso, soluzione che non venne in realtà mai adottata.⁵⁰

In merito alla percezione che le studentesse di allora potevano avere dell'Istituto da loro frequentato, ci sembra interessante affidarsi sempre alla testimonianza della Boni Fellini, la quale ci descrive il Magistero romano, che sorgeva nei pressi di piazza delle Terme, come un luogo che di «grandioso non aveva che il portone. Un lungo corridoio scuro, quattro aule a destra, i gabinetti di scienze e di studio a sinistra» e di cui le allieve criticavano giornalmente «senza misericordia, con l'esagerazione che comporta l'età, programmi rancidi e professori stantii».⁵¹ «Una sorta di morta gora» – prosegue Boni Fellini – dove però non mancarono alcune figure eccezionali di professori che riuscirono a catalizzare l'interesse delle alunne. Tra questi docenti, ella tratteggiava in maniera appassionata il profilo di Luigi Pirandello, non ancora all'apice della fama, e di Maria Montessori, nominati entrambi direttamente dal ministro Baccelli. Lezioni vive quelle dello scrittore siciliano, che ogni mese assegnava un tema a soggetto, da lui «scrupolosamente corretto», dando poi conto a ciascuna degli errori: «per condurre le allieve a meditare sul valore e trasposizione dei vocaboli, Pirandello si sforzava di farci penetrare il segreto della lingua».⁵² Negli stessi anni, dal

⁴⁸ Di Bello, Mannucci, Santoni Rugiu, a cura di, *Documenti e ricerche*, cit., p. 309.

⁴⁹ Boni Fellini, *I segreti della fama*, cit., p. 100.

⁵⁰ Airoli, *Gli istituti superiori di magistero femminile*, cit., pp. 15-16.

⁵¹ Boni Fellini, *I segreti della fama*, cit., p. 100.

⁵² Ivi, pp. 106-110. Altri studiosi e scrittori di rilievo insegnarono presso l'Ismf di Roma, tra cui Luigi Capuana, Giovanni Prati, Raffaello Giovagnoli: Pesci, *Pedagogia capitolina*, cit., p. 27.

1900 al 1916, Maria Montessori vi insegnò igiene e antropologia, rendendo partecipi le studentesse delle ricerche che andava conducendo in quel momento presso le scuole elementari di Roma. Indagini che la portarono a convergere i suoi studi sulla Carta biografica con l'avvio e la sperimentazione di nuovi approcci in campo didattico che poi l'avrebbero resa così famosa. Addirittura alcune delle sue allieve presso l'Istituto romano la seguirono nella sperimentazione delle Case dei bambini.⁵³

Sappiamo che altre docenti, come le già ricordate Bottero e Magistrelli, nonché la femminista Fanny Zampini Salazar, celebre traduttrice e docente di lingua e letteratura inglese, trovando difficoltà, in quanto donne, a intraprendere la carriera accademica, erano riuscite a ottenere una cattedra presso l'Istituto di Magistero. Da notare anche come, in alcuni casi, tale docenza rappresentasse l'anticamera per il sospirato ruolo accademico: si veda per fare qualche esempio il caso di Angelo Valdarnini, traduttore e divulgatore delle opere di Gabriel Compayré e di Spencer, che insegnò pedagogia presso il Magistero di Roma dal 1883 al 1887, per poi diventare nel 1888 ordinario di filosofia teoretica presso l'Università di Bologna, o dello stesso Credaro che vi tenne l'insegnamento pedagogico per un solo anno (1888-1889), approdando poi alla cattedra di storia della filosofia presso l'Università di Pavia.

Non dimentichiamo che la nomina dei professori dell'Ismf seguiva le norme del regolamento universitario, in quanto il direttore veniva scelto tra i professori ordinari ed era di nomina regia (art. 30). Il personale docente si distingueva a seconda del grado di ordinario, straordinario e incaricato (art. 34): gli ordinari venivano nominati per pubblico concorso sulla base di quanto previsto per i professori degli istituti superiori d'istruzione e non potevano essere rimossi, sospesi o trasferiti senza il giudizio espresso da parte del Consiglio superiore (art. 35); gli straordinari e gli incaricati venivano invece nominati direttamente dal ministro (art. 35). Tuttavia la continua e difficile mediazione tra università e scuola secondaria si percepiva nelle indicazioni del successivo art. 36, in cui si affermava che nella «elezione dei professori ordinari, straordinari e incaricati, oltre che del valore scientifico che della capacità didattica già provata nelle scuole secondarie o

⁵³ Tra queste, si ricordano: Ines Catucci, diplomatasi all'Istituto romano nel 1904, che fu proposta dalla Montessori per dirigere la Casa dei bambini presso la Società Umanitaria di Milano nel 1911 (cfr. T. Pironi, *Femminismo ed educazione in età giolittiana. Conflitti e sfide della modernità*, Pisa, Ets, 2010, p. 146); Giulia Fancello, diplomatasi sempre a Roma nel 1909, con una tesi su *Pedagogia e psicologia sociale della Casa dei Bambini*; la scrittrice per l'infanzia Vincenzina Battistelli, pure lei diplomatasi a Roma nel 1908, in un primo tempo seguace della pedagogia montessoriana per poi approdare al neoidealismo (Elenco delle tesi delle diplomate, riportato in Pesci, *Pedagogia capitolina*, cit., pp. 111-118).

altrove, si terrà conto speciale della educazione e del carattere morale».

Pure l'Istituto fiorentino annoverava fra i suoi docenti alcune personalità di spicco: i professori di letteratura italiana, Enrico Nencioni, Antonio Zardo e Orazio Bacci, tutti e tre accademici della Crusca, esponenti di punta del contesto culturale e letterario cittadino: il primo legato agli ambienti carducciani, redattore-capo del «Fanfulla della domenica», il secondo noto critico dantesco, il terzo filologo e autore, insieme a D'Ancona, del *Manuale della letteratura italiana*, uscito nel 1892, che ebbe tanto successo da essere ristampato più volte; Bacci fu anche sindaco di Firenze tra il 1915 e il 1917. Indubbiamente, visto il ruolo nevralgico dell'educazione linguistica nel *curriculum* formativo delle future insegnanti magistrali, che avrebbero raggiunto da un capo all'altro la Penisola, diventava strategico avvalersi di docenti che fossero la pura espressione della più autentica toscanità linguistica. Per quanto riguarda l'insegnamento dell'area storico-geografica, ci troviamo anche qui di fronte ad alcuni profili non trascurabili di docenti. Rispettivamente, per l'insegnamento della storia si distinse Niccolò Rodolico, notevole temprà di studioso di storia sociale dell'età medievale e moderna, che insegnò presso il Magistero di Firenze dal 1908 fino a quando, nel 1920, vinse la cattedra di storia moderna presso l'Università di Messina, a cui subentrò Antonio Anzilotti, che tenne per un biennio la docenza di storia, approdando poi, nel 1922, all'Università di Catania. Per la docenza di geografia presso il Magistero, va ricordato Antonio Renato Toniolo, che la insegnò dal 1912, per poi trasferirsi all'Università di Bologna, dove si distinse per le sue ricerche, fondando, nel 1936, l'Istituto di geografia. Sempre presso l'Istituto fiorentino, le discipline filosofiche (logica e morale) furono insegnate da Arturo Linaker, studioso di Lambruschini e figura di punta della vita culturale cittadina, a cavallo tra i due secoli, pure lui accademico della Crusca e fondatore dell'Associazione pedagogica di Firenze nel 1881.⁵⁴ In seguito, vinse il concorso per l'insegnamento filosofico Giuseppe Rensi, che insegnò al Magistero dal 1914 al 1916, prima di ottenere la cattedra di filosofia morale nell'Ateneo di Messina, in un momento che segnava il suo passaggio dal positivismo all'idealismo, seppur distante dall'attualismo gentiliano, per la matrice scettica e irrazionalistica del suo pensiero. Infine, tra coloro che insegnarono Pedagogia, si distinse lo spiritualista Vincenzo Sartini, assiduo collaboratore della «Rassegna nazionale» e autore di manuali scolastici di filosofia, insieme ad Augusto Conti, continuamente ristampati nell'ultimo trentennio dell'Ottocento. Nel 1919, la cat-

⁵⁴ Su Linaker si veda la scheda biografica di A. Avanzini in G. Chiosso, R. Sani, diretto da, *DBE. Dizionario biografico dell'educazione, 1800-2000*, Milano, Bibliografica, 2013, II, p. 36.

tedra di pedagogia venne assegnata a Ernesto Codignola, che poi nel 1923 divenne direttore, quando, in conseguenza della riforma Gentile, l'Istituto fu aperto anche ai maschi e assunse il grado universitario. Come rileva Giulia Di Bello, nell'analisi da lei condotta sulle tesi di pedagogia dell'Istituto fiorentino, in buona parte esse riguardavano il pensiero di autori del periodo risorgimentale, tra cui Gioberti e Mazzini, evidenziando l'importanza delle finalità dell'educazione nazionale; non mancavano neppure tematiche relative all'educazione femminile e dedicate a profili di donne, come Erminia Fuà Fusinato e Caterina Franceschi Ferrucci.⁵⁵

Nonostante le ambiguità di fondo che li avevano contraddistinti, i due Ismf rappresentarono un'esperienza formativa non trascurabile per una pattuglia avanzata di giovani, per lo più di ceto piccolo-borghese, di cui sarebbe interessante conoscere le vicende biografiche, in modo da individuare le possibili ricadute di tale esperienza formativa sul loro vissuto esistenziale e professionale, cosa peraltro ancora in gran parte da ricostruire. Altrettanto significativo sarebbe cercare di capire le modalità con cui le centinaia di donne, formatesi in quegli istituti, e andate in seguito a insegnare nelle scuole normali, abbiano trasmesso contenuti disciplinari e modelli comportamentali alle loro allieve, future maestre delle scuole elementari.

Possiamo senza dubbio riconoscere che, a dispetto della tipologia dell'insegnante donna, che la classe dirigente di allora voleva conforme ai valori dominanti, l'Istituto di magistero rappresentò per alcune delle giovani che lo frequentarono un'occasione importante per riuscire a tessere reti amicali che si rivelarono molto significative a livello professionale. Emblematico il caso di Emma Boghen Conigliani (1866-1956), che appartiene alla prima generazione di diplomate presso l'Ismf. Ottenne infatti il diploma a pieni voti in Lettere all'Ismf di Firenze nel 1889, riuscendo poi a conciliare l'insegnamento presso le scuole normali in diverse città con l'impegno di fine saggista e acuta interprete della definizione del 'femminile' in letteratura.⁵⁶ Di famiglia ebraica, questa scrittrice e docente seppe creare attorno a sé un gruppo di lavoro con alcune sue compagne del Magistero, pure loro insegnanti, che la portò a realizzare una serie di *Antologie italiane*

⁵⁵ Di Bello, *Le tesi di laurea*, cit., p. 28.

⁵⁶ Su Emma Boghen Conigliani e la sua rete di collaboratrici presso Bemporad, si veda L. Magazzeni, *Operae della penna. Donne e produzione educativo-letteraria fra Otto e Novecento*, tesi di dottorato in Scienze pedagogiche, Università di Bologna, 2017, pp. 249-256; inoltre C. Gragnani, *Istanza didattica, emancipazionismo e biografismo tardo ottocentesco: Emma Boghen Conigliani critica letteraria*, in O. Frau, C. Gragnani, *Sottoboschi letterari. Sei case studies tra Otto e Novecento: Mara Antelling, Emma Boghen Conigliani, Evelyn, Anna Franchi, Jolanda, Flavia Steno*, Firenze, Firenze University Press, 2011, pp. 29-54.

per le scuole superiori, operazione da lei coordinata presso l'editore Bemporad. Numerose furono infatti le giovani donne che, uscite dai due Ismf, accompagnarono l'insegnamento con la scrittura di libri ad uso scolastico, di romanzi e racconti per l'infanzia, di saggi e articoli, spesso ospitati da riviste femministe e di impegno sociale, come «L'Alleanza», diretta da Carmela Baricelli.⁵⁷

Fra coloro che si distinsero nella sperimentazione di nuove metodologie didattiche, dobbiamo ricordare Aurelia Josz (1869-1944), che a causa delle sue origini israelite avrebbe concluso la sua vita ad Auschwitz. Si era diplomata all'Ismf di Firenze nel 1890, e si avvale poi di interessanti espedienti didattici (documenti e materiali iconografici) per l'insegnamento della storia e della geografia presso la Scuola normale Gaetana Agnesi di Milano: ella costruì una sorta di museo antropo-geografico, con cartoline e testimonianze oggettive, e valorizzò l'attività teatrale per l'apprendimento della storia. Josz fu pure autrice di manuali di storia per la scuola secondaria, corredati da ricchi apparati iconografici, ma la sua maggiore notorietà è legata alla creazione della prima Scuola pratica agricola femminile, che trovò la sua sede iniziale, nel 1901, presso l'orfanatrofio femminile della Stella, per poi essere trasferita a Niguarda.⁵⁸

Non mancarono neppure coloro che, dopo aver frequentato gli Ismf, intrapresero una battaglia contro le logiche segreganti delle scuole e degli istituti femminili. Si pensi, fra le altre,⁵⁹ ad Alessandrina Gariboldi (1873-1965), che diplomatasi nel 1896 in Pedagogia e morale presso l'Istituto di Roma insegnò pedagogia nelle scuole normali in diverse città. Emancipazionista e grande estimatrice di Maria Montessori, che ebbe modo di conoscere, nel 1898, durante il Congresso pedagogico di Torino, fu l'unica docente donna a intervenire durante il Congresso della Federazione nazionale degli insegnanti della scuola media tenutosi a Napoli, nel settembre del

⁵⁷ Se si scorrono i nomi delle collaboratrici della rivista diretta da Carmela Baricelli, diverse di loro risultano essersi diplomate presso i due Ismf: A. Cagnolati, T. Pironi, *Cambiare gli occhi al mondo intero. Donne nuove ed educazione nelle pagine de «L'Alleanza» (1906-1911)*, Milano, Unicopli, 2006.

⁵⁸ Su A. Josz, rimando a Pironi, *Femminismo ed educazione*, cit., pp. 60-64.

⁵⁹ Tra queste, anche Laura Ciulli (1871-1937), diplomatasi a pieni voti all'Ismf di Roma nel 1894 per l'insegnamento di Pedagogia, che insegnò presso la Scuola normale di Chieti, oltre a essere autrice di un manuale molto diffuso nelle scuole normali, *Corso elementare di pedagogia*, in tre volumi. Ella sostenne nel 1908 sulla «Rivista pedagogica» un'avanzata posizione in favore della coeducazione dei sessi, e in particolare delle scuole normali miste: T. Pironi, *La coeducazione dei sessi. Un emergente problema educativo e scolastico nell'età giolittiana*, in S. Ulivieri, a cura di, *Educazione al femminile. Una storia da scoprire*, Milano, Guerini, 2008, pp. 164-165.

1907, con una relazione intitolata *L'istruzione della donna*; ella proponeva poi un ordine del giorno al fine di estendere la coeducazione dei sessi in ogni ordine e grado scolastico, rivendicando pure una graduatoria unica e non più suddivisa in base al sesso, in modo che, a parità di titoli e di merito, le docenti potessero aspirare all'insegnamento nelle classi miste.⁶⁰ Fu un intervento, quello della Gariboldi, che non mancò di generare qualche malumore in una platea di professori, in stragrande maggioranza maschile (sei donne su 140 partecipanti), parecchio allarmata per l'eventuale concorrenza femminile.

Del resto, in età giolittiana i movimenti femministi insorsero contro la ghettizzazione dei posti d'insegnamento in scuole distinte per sesso. Il 6 luglio 1907, la rivista «L'Alleanza» diretta da Carmela Baricelli, insegnante presso la Scuola normale femminile di Pavia, si era unita alla protesta, promossa dall'Unione femminile e dall'Associazione per la donna, contro la decisione ministeriale di escludere le donne dai concorsi a cattedra per i ginasii-licei e le scuole tecniche maschili e miste. Si rivendicava la creazione di una graduatoria unica, sulla base dei meriti individuali e non preventivamente stabilita per sesso. Le proteste furono rinnovate anche in seguito, nel 1911,⁶¹ ma caddero nel vuoto, poco ascoltate, come si è visto, anche all'interno della Fnism, in cui le docenti rappresentavano un'esigua minoranza.

Una figura marginale, dunque, quella della professoressa rispetto alla maestra elementare, come risulta evidente dalla pubblicistica sulla scuola di quegli anni, in cui, quando compare, viene descritta come saccente e pedante.⁶² Adirittura il volume di Dino Provenzal, *Manuale del perfetto professore* (1917), si rivolge esclusivamente al docente uomo, al quale consiglia vivamente di non sposare mai una collega: «Vero è che quando l'avrai sposata non avrò 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*».⁶³

La Grande guerra, con il richiamo degli uomini al fronte, rappresentò quella situazione di emergenza che aprì alle docenti l'insegnamento in ogni

⁶⁰ 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. tip. Metastasio, 1908, pp. 151-170. Su A. Gariboldi, rimando alla scheda biografica da me curata in Chiosso, Sani, diretto da, *DBE*, cit., I, *ad vocem*.

⁶¹ S.N., *L'insegnamento nelle scuole medie. Un'agitazione di professoresse*, in «L'Alleanza», 199 (31 maggio 1911).

⁶² Si rimanda a quanto scrive G. Di Bello, *La professionalizzazione delle insegnanti della secondaria*, in E. Becchi, M. Ferrari, a cura di, *Formare alle professioni. Sacerdoti, principi, educatori*, Milano, FrancoAngeli, 2009, pp. 492-499.

⁶³ D. Provenzal, *Manuale del perfetto professore*, Rocca San Casciano, L. Cappelli, 1917, p. 59.

ordine e grado scolastico, una situazione di fatto che portò all'abrogazione della norma che le escludeva dall'insegnamento nelle classi miste e maschili. A differenza delle maestre elementari, le professoresse erano sempre comunque 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 7.133.⁶⁴ 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

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.⁶⁵

Del resto, durante il Regime, nel 1926, un regio decreto del ministro Pietro Fedele sul regolamento per i concorsi nelle scuole superiori esclude 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, la parità tra uomo e donna, sancita dalla Costituzione, ebbe come conseguenza sul piano legislativo l'eliminazione delle precedenti norme discriminanti.

⁶⁴ Covato, *Essere maestre*, cit., p. 108.

⁶⁵ 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*, in «Il Resto del Carlino», 4 maggio 1918.