

CHIARA MARTINELLI

SCHOOLS FOR WORKING WOMEN, SCHOOLS FOR MISSES:
FEMALE PROFESSIONAL SCHOOLS IN LIBERAL ITALY (1878-1914)

SCUOLE PER LAVORATRICI, SCUOLE PER SIGNORINE:
LE SCUOLE PROFESSIONALI FEMMINILI NELL'ITALIA LIBERALE (1878-1914)

The paper analyzes vocational feminine schools in Italy between 1878 and 1914 and points out a dramatic shift occurred during the '90. Before 1890s, feminine vocational schools were aimed at training perspective manual workers. Eventually, the growing requests for skilled housekeepers modified those schools strikingly.

L'articolo ricostruisce le vicende delle scuole professionali femminili e sottolinea come gli anni '90 del XIX secolo individuino un tornante radicale nella loro platea di riferimento, che, incentrata inizialmente sulle giovani di estrazione popolare, inclinò poi verso le future madri e padrone di casa del ceto medio.

Key words: female education; vocational education; female vocational education; liberal Italy; middle classes.

Parole chiave: Istruzione femminile; Istruzione professionale; Istruzione professionale femminile; Italia liberale; classi medie.

Un accidentato percorso legislativo

Quanto, nella seconda metà dell'Ottocento, il lavoro delle donne fosse relegato nell'alveo dei temi spinosi ed evitabili è rivelato da come la richiesta della direttrice ed educatrice Caterina Pigorini – pur avanzata in una narrazione fitta di ambiguità, compromessi e distinguo – per una maggior diffusione dell'educazione femminile presupponesse, quasi imprescindibile dato di fatto, un uso non professionale delle conoscenze acquisite (Marescotti 2003, 45-62). La donna, soprattutto se borghese, soprattutto se non costretta da calamità o sventure, non doveva svolgere lavori pagati: suo destino era la casa, suo fine accudire marito e figli (Hillel 2014, 60-1; Di Bello 2009, 290-1). Lo studio, se previsto, era ristretto a quelle cognizioni che le consentivano di muoversi con agio in società: conversazione, musica, danza, lingue, insomma, tutti quegli insegnamenti che non contemplavano uno sbocco professionale (Soldani 2010, 61-7). Non può quindi non sembrare un controsenso l'istituzione in quegli stessi anni Settanta delle prime scuole professionali femminili, di istituti che, come suggerisce il nome stesso, dovevano preparare le donne a un ipotetico futuro lavorativo.

Proprio quest'intrinseco vulnus rende la questione meritevole di un'attenzione specifica. Erano le scuole professionali femminili un canale di specializzazione per quelle ragazze che, frequentandole, potevano grazie ad esse accedere a un mondo solitamente loro precluso, quello del lavoro salariato? Oppure il termine "professionale", espressione priva di significati concreti, celava un tentativo di controllo, di disciplinamento femminile mentale e manuale tutto teso – questo sì – ad affinare distinzioni di genere già codificate, ma lontano da una fattiva qualificazione professionalizzante (Gareth Evans 1992, 212-4)? Marginali sia per l'indirizzo sia per la platea di riferimento, in Italia le scuole professionali femminili condivisero con gli istituti per ragazze l'annoziata condiscendenza che largiva uno statuto indefinito e lacunoso ai percorsi educativi di genere e agli altri corsi professionali – le scuole artistico-industriali, industriali, agrarie e commerciali, tutte sotto l'egida del Ministero di agricoltura, industria e commercio (in seguito Maic) fino al 1921¹.

Vaga era la definizione stessa del termine. Al giorno d'oggi il significato di "istruzione professionale femminile" è abbastanza chiaro. Lo era anche tra la fine del XIX e l'inizio del XX secolo? Le episodiche inchieste del Maic danno un'impressione contraria. Era inclusa tra le scuole professionali femminili, nel 1908, l'istituto "Regina Margherita" a Bologna, a cui le ragazze potevano accedere dopo la fine delle scuole elementari (della Casa 1996). Ma lo era anche il laboratorio di merletti a L'Aquila, che si limitava a chiedere che le future allieve sapessero leggere, scrivere e far di conto (*Notizie sulle condizioni dell'insegnamento industriale e commerciale in Italia e in alcuni paesi esteri*, 1907). Sospese tra una difficile ricerca della propria identità e la scarsa diffusione dell'istruzione post-elementare in un paese dove, nel 1881, il 73% delle donne era analfabeta, le scuole professionali femminili volteggiavano in un limbo al confine tra insegnamento professionalizzante ed elementare: una natura ambigua e indecisa confermata dal regolamento della scuola serale palermitana, pronta a dichiarare di voler «impartire l'insegnamento elementare a quelle giovinette operaie che nella fanciullezza non lo riceveranno» (*Regolamento per la scuola serale femminile professionale di Palermo* 1888, 1).

Non era una situazione ristretta al solo indirizzo femminile. Istruzione elementare e post-elementare convivevano anche, e forse con maggior evidenza, nelle scuole maschili, la cui platea andava da chi aveva frequentato due anni di scuola elementare a chi aveva completato la quarta, fino – nel caso delle scuole più rinomate, come quella fondata a Schio dall'imprenditore tessile Alessandro Rossi e la sezione diurna dell'istituto di Fermo – a chi aveva sostenuto l'esame di licenza tecnica (Rossi 1877; Levi 1999, 117). A rischiarare un panorama oscuro e contorto – talmente indecifrabile alle stesse famiglie da indurre il Maic a spronare i suoi istituti a una più fattiva propaganda nel 1904² – non avevano certo aiutato le complicate vicissitudini legisla-

¹ Avocate al Ministero del lavoro dal 1921 al 1924, le scuole professionali, dopo una breve parentesi sotto l'egida del Ministero dell'economia nazionale, furono aggregate al Ministero dell'educazione nazionale dal suo titolare, Giuseppe Belluzzo (Charnitzky 1994, 229).

² Archivio della Società di Mutuo Soccorso di Viggù, *Fondo scuola di disegno*, Corrispondenza, *Lettera del Ministro di Agricoltura, Industria e Commercio, Dei programmi e dei regolamenti delle Scuole industriali e commerciali alle scuole private e secondarie del Regno*, Roma, 5 novembre 1904.

tive sotto il cui giogo era transitato il “terzo indirizzo”.

Appannaggio di conventi e monasteri secondo una tradizione che affondava le sue radici nel Concilio di Trento, la cosiddetta istruzione professionale femminile, ancor più delle sue omologhe maschili, non era stata contemplata dalla Legge Casati: l'avocazione del patrimonio ecclesiastico del 1866-67, nell'infliggere un colpo mortale a tutte quelle istituzioni religiose non impegnate in attività di educazione, istruzione o assistenza, aveva rafforzato la vocazione formativa di monasteri e conventi, che si erano dedicate a tutte quelle attività “socialmente utili” che allontanassero la scure della chiusura statale. Era cresciuto dunque il numero degli educandati religiosi dove le ragazze – fossero esse giovani “di civili condizione” o popolane e orfane –, a seconda della condizione sociale, venivano educate ai soli lavori d'ago, maglia e cucito oppure arricchivano la propria formazione con insegnamenti letterari, artistici e musicali³.

Lo spiraglio aperto dall'articolo 308, Capo IV (istruzione tecnica) della legge Casati del 1859, che permetteva a enti locali e privati di fondare scuole autonome, diverse per orario e fini dalla triade ginnasio-liceo / istruzione tecnica / scuola normale, era per certi versi la miglior conferma del disinteresse dello stato sia verso l'istruzione professionale tout court sia, a maggior ragione, verso quella branca che si riferiva alle sole donne (Are 1965, 24; Hunecke 1977, 175-205)⁴. Non stupisce dunque la predominanza di enti ecclesiastici e caritatevoli. Ed era, la loro, un'influenza destinata a durare. Nel 1868 su 12 istituti professionali femminili ufficialmente censiti quattro erano educandati religiosi; nel 1903, l'inchiesta sulle scuole per operaie e artigiane non finanziate dal Maic rilevò che, su 69 istituti, chiesa e congregazioni di carità ne gestivano 33 (*Notizie sull'istruzione industriale e commerciale*, 1868; *Notizie sull'istruzione industriale e commerciale per l'anno scolastico 1903-904*, 1905).

Ingombrante e capillare, l'esempio religioso costituiva, nelle magre occasioni in cui l'argomento era al centro del dibattito, un modello da evitare. Si ricercavano piuttosto, sulla falsariga delle inchieste già approntate su altri versanti da Maic e Minerva, esempi stranieri da traslare nel contesto italiano⁵. Avvenivano del resto in quegli anni le prime iniziative che in Svezia, Francia e Prussia soprattutto, guardavano a questo nuovo segmento della popolazione scolastica (Bennet 1939, 62, 108). Le scuole parigine fondate dalla *Società per l'insegnamento professionale delle donne* tra il 1862 e il 1864 erano il punto di partenza per le riflessioni dell'abate Giovanni Scavia nell'opuscolo *Dell'istruzione femminile* del 1866⁶. Il loro punto di forza, argomentava l'autore, era il programma di studio: volutamente modesto, quest'ultimo non deviava le alunne dalla loro condizione sociale e di genere, preparandole perciò al duplice ruolo di buone lavoratrici e capaci madri di famiglia (Scavia 1866, 7-10; Soldani 1989, 91).

Controllo sociale ed educazione morale non erano dibattuti dal solo Scavia. Cin-

³ Non è questa la sede per affrontare la storia degli educandati femminili; cfr. (Giuliaci 2013, 210-19; Franchini, Pozzuoli 2005; Franchini 1989, 63-64).

⁴ R. D. Regno di Sardegna 13/11/1859, n° 3725.

⁵ L'importanza dei modelli prussiani e francesi fu tangibile in tutti i rami della scuola italiana, da quello amministrativo a quello universitario (Raicich 1992, 131-170; La Penna 1992, 171-212).

⁶ Giovanni Scavia (Castellazzo Bormida 1821-1897), abate e professore nel liceo della sua città natale, fu coinvolto nel 1866 in una visita di studio in paesi stranieri organizzata dal Ministro della Pubblica Istruzione.

que anni prima, nella sua inchiesta su *Louvrière*, il futuro primo ministro della Terza Repubblica Jules Simon reputava l'impiego femminile fuori casa dannoso non tanto per le condizioni igieniche delle fabbriche quanto per i danni che, a suo avviso, la donna fuori casa avrebbe causato per la tenuta della famiglia, la conservazione del focolare domestico e per tutte le cure affettive e materiali che solo una madre sembrava capace di largire a figli e consorte (Simon 1861, V-VII). Con la diffusione – al momento solo paventata – delle officine e soprattutto di una “questione sociale” che in Inghilterra, Francia e Germania prospettava agli occhi dell'élite gli spettri di lavoratori malnutriti, viziosi e rivoluzionari, le scuole per il popolo assumevano in Italia un salvifico carattere deterrente (Martinelli 2014, 87-8). Grazie ai loro insegnamenti tecnico-pratici, i nuovi istituti avrebbero emancipato le donne dal lavoro salariato e avrebbero reso possibile, con l'acquisto dei mezzi di produzione (aghi e filo soprattutto), ricamare, tessere e cucire entro il più tranquillo confine delle mura domestiche.

La creazione di una rete di scuole per le donne lavoratrici divenne quindi uno dei temi su cui si incentrò nel 1869 il settimo congresso pedagogico italiano, svoltosi a Napoli. Era soprattutto l'avvocato e pubblicista Emanuele Celesia⁷ a rivendicarne l'utilità, convinto che l'apprendimento del lavoro manuale, emancipando le alunne dai ranghi più bassi della lavorazione salariale, avrebbe dato loro un lavoro domestico e un mezzo per proteggere l'unità della famiglia (*Le scuole professionali femminili: per Emanuele Celesia* 1869, 82-100; Soldani 1986, 91). Salvaguardia morale e promozione di uno sviluppo produttivo e industriale si fondevano nelle argomentazioni del professore ligure, subito riprese e ampliate da chi, nella pubblicistica coeva, tornò sull'argomento (Romano 1889, 24-25)⁸.

Gli sviluppi legislativi, pur giunti in ritardo di un decennio, ripresero e ampliarono queste considerazioni. Già nel novembre 1878 una circolare del ministro Benedetto Cairoli aveva garantito i primi sussidi per l'istruzione industriale (destinata alla formazione di capi-operai) e artistico-industriale (rivolta ai lavoratori di piccoli opifici e agli artigiani) (*Scuole serali e domenicali d'arti e mestieri e scuole d'arte applicata all'industria* 1878, 18, 24). Al buon risultato di questa prima concessione – i sussidi statali promossero la nascita di 48 scuole in tre mesi, mentre in quattro anni gli alunni più che raddoppiarono – seguì il 4 febbraio 1879 una seconda circolare con cui il successore Salvatore Majorana-Calatabiano⁹ chiedeva ai Prefetti di incoraggiare privati

⁷ Emanuele Celesia (Savona 1821 - Genova 1889) dopo la laurea in Giurisprudenza conseguita nel 1844, si diede all'attività giornalistica, collaborando con riviste filo-unitarie. Di fede democratica, fu tra i promotori delle rivolte popolari che si svolsero a Genova tra il '47 e il '49. Arrestato ma amnistiato e reintegrato nella vita pubblica poco dopo, il C. esercitò attività di avvocato e, dal 1862, di docente di lettere nel locale istituto tecnico cittadino. Contemporaneamente alla docenza, fu coinvolto in viaggi di studio ministeriali, per conto dei quali si recò in Prussia – studiandone l'organizzazione scolastica –, in Francia e in Belgio – dove invece i suoi interessi si diressero nello studio sull'organizzazione delle biblioteche (Calvini 1979).

⁸ Su questo dibattito influì particolarmente l'eco dell'Esposizione industriale di Parigi nel 1868: questa fu infatti il primo palcoscenico dove i cosiddetti paesi *second-comers* (Prussia, Francia e Belgio) dimostrarono possibile un recupero e finanche un sorpasso sul fin'allora inarrivabile sistema produttivo inglese (Baioni, Geppert 2004; Bolchini 1986, 1-40).

⁹ Salvatore Majorana Calatabiano (Militello, Catania, 1825 - Roma 1897) dopo la laurea in Giurisprudenza

e amministrazioni locali a fondare corsi professionali femminili biennali diurni (Gajo Boncinelli 1898, 3-4). Esempio da seguire era la scuola che, fondata nel 1868 a Napoli dalla locale Camera di commercio, istruiva le giovani allieve al lavoro di segretarie e che, se non nello scopo, ma almeno nei corsi e nelle materie, riecheggava l'istituto per "buone madri di famiglia" impiantato a Parigi nel 1862 da Elise Lemonnier (Mayeur 1994, 234-35).

La circolare non ottenne il successo sperato, né sul breve né sul medio periodo. I primi a essere fondati furono dei corsi di merletto e ricamo: a Burano, dove una lunga tradizione doveva essere rinsaldata e aggiornata; a Venezia; a Mira, vicino Mantova. Merletti e ricami erano lavori da svolgersi in casa, nella rassicurante tranquillità delle proprie quattro mura; le allieve – questi i progetti di direttori ed enti locali – avrebbero contribuito al bilancio familiare senza abdicare ai propri doveri di "angelo del focolare". Le cinque scuole fondate nei primi quattro anni successivi alla riforma e le 6134 alunne iscritte nel 1904 mostrano tuttavia quanto poco privati e famiglie ne sentissero il bisogno (*Notizie e documenti sulle scuole industriali e commerciali popolari in Italia e all'estero* 1879, 5; *Annali dell'industria e del commercio* 1879, 3-4; *Notizie sulle condizioni dell'insegnamento industriale* 1907). All'indomani della loro inclusione ufficiale nel sistema formativo italiano, realizzata nel giugno 1907 con quella legge Cocco-Ortu che, dopo uno stallo legislativo decennale, riuscì a sdoganare e a centralizzare tutta la complessa, caotica galassia dell'istruzione professionale, le 30 scuole (di cui solo cinque a orario serale) e le 6565 alunne si collocavano ben al di sotto dei 14724 iscritti alle scuole industriali e dei 20141 studenti dell'indirizzo artistico-industriale (Maic, *Notizie sull'istruzione industriale e commerciale per l'anno scolastico 1908 – 909, 1911*)¹⁰.

La lenta crescita del settore, poco sorprendente in un paese dove proprio allora l'istruzione elementare si stava lentamente diffondendo (nel 1881 frequentava la scuola il 65% delle bambine tra i 6 e gli 11 anni) e dove solo le classi sociali più alte ricercavano l'educazione femminile, non toglie tuttavia loro il significato di un'esperienza potenzialmente innovatrice, chiamata a rispondere a esigenze nuove e impreviste: quelle di un ceto medio in progressiva espansione, il cui tenore di vita dalle tante pretese e dalle poche risorse richiedeva padrone di casa istruite nei meandri dell'economia domestica e colte quanto bastava per non sfigurare in società (Young 2002, 61; Montroni 2012, 123-24).

La parola ai direttori: le scuole professionali femminili giustificano sé stesse

Un accidentato percorso legislativo e una crescita tormentata: le vicende delle scuole

lavorò come avvocato a Catania, dove aderì ai circoli liberali che avrebbero poi organizzato la rivoluzione in Sicilia nel 1848. Con l'unificazione fu nominato, nel 1860, primo provveditore agli studi e poi professore di diritto pubblico. Eletto in Parlamento nel 1866, fu esponente dell'ala liberista della sinistra storica. Come ministro di agricoltura, industria e commercio abolì il corso forzoso (Conti 2006).

¹⁰ R.D. 187 22/03/1907 e Maic, *Notizie sull'istruzione industriale e commerciale per l'anno scolastico 1908-1909*, Roma, Berterio, 1911.

professionali femminili non documentano quel successo che, tra fine anni '60 e primi anni '70, direttori e insegnanti auspicavano nella letteratura di settore. Come però, nel dibattito scolastico e nella pubblicistica coeva, questi ultimi giustificavano l'esistenza dei nuovi istituti e ne testimoniavano cambiamenti e riforme? Quale immagine, nel corso dei decenni, cercano di darci di essi e della loro funzione?

Istruire le ragazze di ceto popolare era lo scopo unanimemente espresso da statuti e opuscoli che ogni anno, durante la consegna dei premi scolastici, professori e presidi scrivevano e distribuivano¹¹. Nel 1885 la fondazione di una scuola professionale di Venezia diceva di avere «per duplice scopo di offrire alle giovani di condizione non agiata il mezzo di provvedere a sé [sic] stesse nell'esercizio di una professione» (Piazza 1888, 5).

«La scuola professionale femminile ha lo scopo principale di fornire alle giovinette delle classi meno agiate i mezzi e le attitudini di campare onestamente la vita mercé l'esercizio di un mestiere proficuo» (*Regolamento della scuola professionale femminile di Palermo* 1892, 5), gli fa eco il regolamento dell'istituto palermitano nel 1892. Sono scuole che, nel giustificare un'istruzione professionale femminile, la pensano sempre diretta verso un'utenza che, scuola o non scuola, avrebbe dovuto comunque lavorare per vivere. Assumono, sia per poter essere accettate da un'opinione pubblica poco benevola, sia per l'intima convinzione di fondatori e insegnanti, le rassicuranti dimensioni di un'iniziativa assistenziale con cui Stato ed enti locali cercavano di sovrapporsi e contrastare il secolare predominio ecclesiastico. E suggeriscono che frequenza scolastica e istruzione professionale addolcissero pretese e ambizioni future, acclimatando le allieve a quel doppio ruolo sociale e di genere alla cui tenuta si guardava con occhio sempre più preoccupato¹².

la classe operaia che non deve spostarsi – si legge infatti, e significativamente, nella relazione sul futuro istituto “Regina Margherita” a Bologna – ma che vuole però rialzarsi, chiede con senno e con ragione di avviare le figliuole al mestiere per la via più breve, [...] chiede la scuola professionale come una necessità che presto o tardi s'imporrebbe da sé per le ragioni stesse che la determinano, e l'accetterebbe come un vero beneficio (*Comitato di propaganda per miglioramento delle condizioni della donna in Bologna* 1893, 12).

Più qualificate rispetto alla comune manodopera, nelle prospettive di insegnanti e funzionari le alunne avrebbero potuto fuggire la fabbrica, ottenendo grazie ai loro studi un più socialmente e moralmente rassicurante impiego domestico (*Le scuole professionali femminili: per Emanuele Celesia* 1892, 98-100). Nel provvedere a questa funzione i nuovi istituti, a mo' di sussidiario beneficio, formavano future lavoratrici le

¹¹ Gli opuscoli pubblicati dalle singole scuole professionali per la distribuzione dei premi, dell'inaugurazione di un laboratorio o comunque in occasione di qualche altro rilevante evento costituiscono una fonte imprescindibile per lo studio dell'istruzione professionale tra fine Ottocento e primi anni del Novecento (Dolci 1995 e 1999).

¹² Si veda ad es. quanto scritto dal direttore della scuola professionale di Alessandria Giuseppe Burbi: «le scuole d'arti e mestieri in genere [...] producono un gran bene sociale. Esse sono destinate a sfollare un po' alla volta le scuole tecniche e i ginnasi dei non atti o non inclinati allo studio, sacrificati dal vieto pregiudizio di genitori della borghesia spicciola, che tengono le arti manuali, le meccaniche, le industriali, da meno dell'*impieguccio d'ordine* – senza carriera, senza ideali, senza una mercede che permetta giorni non angosciosi al buon padre preoccupato del domani della sua famiglia» (Burbi 1901, 26-27).

cui superiori capacità avrebbero potuto innovare operazioni e processi, sottolineava timidamente la relazione sull'erigenda scuola veneziana (Piazza 1886, 1). «Lo scopo» dell'istruzione industriale, asseriva poi la relazione del comitato bolognese, «dovrebbe essere quello di formare non tanto il tipo, troppo comune, dell'operaia che lavora quasi meccanicamente, ma quello più elevato dell'operaia che innalza sé stessa [sic] e nobilita il proprio lavoro» (*Comitato di propaganda pel miglioramento delle condizioni della donna in Bologna* 1893, 14).

È però interessante notare come questi accenni, che nei primi opuscoli si imponevano con adamantina certezza, si evolvano, conoscessero con gli anni screziature e mutamenti. Con gradualità e accortezza gli istituti professionali femminili modificarono utenza e conformazione, muovendosi con un'ambigua, altalenante oscillazione tra progetti e realtà, tra il bacino sociale a cui inizialmente guardavano e quella effettiva che si era materializzata. Il cambiamento era già in atto nel 1889, quando, alla cerimonia di consegna dei premi organizzata dalla scuola professionale femminile di Palermo, il sotto-ispettore scolastico si soffermò lungamente sulle sue caratteristiche e sulle sue peculiarità nel panorama nazionale. Nelle parole del funzionario, l'istituto siciliano, diversamente dalle scuole diurne aperte a Roma, Milano e Bologna, con il suo orario serale si rivolgeva veramente a quella platea a cui le autorità lo avevano designato:

queste artigianelle in iscuola non vengono per addottrinarsi nelle lettere, o nella fisiologia e nella psicologia, come vorrebbero il Combe e lo Spencer, ma a ricevere una istruzione elementarissima, che ad esse è sufficiente, e ad apprendere intanto il disegno, la stiratura, il taglio, il cucito degli abiti e della biancheria, il comporre fiori artigianali, il far guanti (Romano 1889, 7).

La retorica sulla bontà dell'«istruzione elementarissima» non poteva, però, non tradire una situazione non perfettamente aderente alle prime intenzioni. Se infatti, dopo l'enumerazione accurata dei mestieri a cui si dedicavano di mattina le operaie iscritte, il discorso non poteva non accennare alle tante ragazze «di civile condizione», la chiusa finale sull'utilità della scuola per tutte quelle alunne che, non dovendo rincorrere impellenti necessità economiche, erano destinate alla «loro sede naturale», le mura domestiche, evidenziava, pur tra le righe, anche se contro voglia, come le istituzioni scolastiche stessero scoprendo una nuova platea piccolo-borghese (Romano 1889, 7).

Lo scarso numero di alunne di estrazione popolare – spesso indotte alla frequenza solo quando, internate in un istituto di educazione, erano obbligate a frequentarne le lezioni – poneva a rischio la sopravvivenza stessa degli istituti, costringendoli a guardare altrove. Quest'esigenza parve ancor più evidente negli ultimi anni del secolo, quando anche in Italia trasformazioni sociali ed echi di riforme transalpine scalfirono il ristretto panorama delle scuole femminili. L'inesistenza fino al 1896 di un raccordo tra la scuola elementare e quella normale, aperta solo a chi aveva raggiunto quindici anni¹³; lo sviluppo di nuovi mestieri impiegatizi – telegrafiste e telefoniste *in primis* – a

¹³ Dal 1896 il governo colmò questa lacuna – che induceva alcune famiglie a far ripetere alle proprie figlie per più volte la quarta elementare in attesa di poterle iscrivere alla scuola normale – con l'istituzione della scuola complementare, destinata alle ragazze tra gli 11 e i 14 anni, le quali inglobarono le varie classi preparatorie che, un po' disordinatamente, avevano cercato di offrire una prima soluzione al problema (Guglielman 2004, 11).

cui le donne di ceto medio potevano avvicinarsi senza scandalo; ma, soprattutto, la nuova esigenza di governare con economia e decoro una casa piccolo borghese priva di pletore di domestici facilitavano per gli istituti professionali femminili progetti di una riconversione didattica (Savelli 2009, 134, 138). Già Belgio e Francia si erano occupate di queste nuove alunne. Se però a Bruxelles le iniziative avevano conservato una fisionomia episodica e fortuita, a Parigi la legge Seé faticosamente approvata nel 1880 inaugurava il primo sistema di istruzione post-elementare laico che, destinato espressamente alle giovani di ceto medio, focalizzava i suoi insegnamenti sulle materie letterarie, linguistiche e sull'economia domestica (Mayeur 1994, 236-45).

Analisi dei curricula e lettura degli opuscoli confermano il processo *in fieri*. Cucito e rammendo, materie preponderanti nelle scuole professionali del 1892 e destinate alla formazione di lavoratrici poco qualificate, e pratiche tanto antiche quanto poco spendibili come la decorazione di arazzi e tappeti nel 1904 erano stati ormai soppiantati. Da cosa? Dal disegno ornamentale, dal laboratorio di sartoria – mestiere che certo richiedeva una preparazione di base più approfondita rispetto a quella di cucitrici e rammendatrici –, da italiano, storia e francese, quest'ultima valida tanto per chi avrebbe dovuto inserirsi nel reticolo sociale della media borghesia quanto per chi, nel suo futuro mestiere di sarta, avrebbe letto le riviste parigine per studiare le nuove mode¹⁴. Non dovevano essere formate solo sarte e capaci padrone di casa: le scuole tenevano conto anche dello zoccolo duro di chi, dopo il corso, sarebbe andata a servire in case nobiliari e alto-borghesi. Rimase infatti costante la presenza dei corsi di stiratura, a cui se ne stavano lentamente affiancando di nuovi: igiene (presente in quattro scuole sulle 23 sovvenzionate), cucina, economia domestica (entrambe insegnate in tre scuole).

Si diffuse l'indirizzo commerciale, consono tanto a future telegrafiste quanto a chi, nell'azienda o nella bottega di famiglia, poteva aiutare come segretaria: stenografia, lingue straniere (inglese e tedesco), computisteria e contabilità, materie pressoché assenti negli anni '90, nel 1904 comparvero a vario titolo in dieci delle ventitré scuole sovvenzionate in quell'anno dal Maic¹⁵.

È con sconsolata rassegnazione che gli opuscoli sottolinearono i cambiamenti in corso. Pur dopo essersi debitamente dilungata su quanto l'istituto professionale veneziano fosse stato progettato per le esigenze delle ragazze di ceto medio-basso, la scuola, come era costretta ad ammettere la sua giunta, «com'è non è affatto popolare, ché [sic] di figlie del popolo è bene scarso il numero che la frequenta» (*Scuola professionale femminile Vendramin Corner in Venezia: relazione, regolamento e pianta organica* 1897, 3, 6-7), additandone la causa nei selettivi criteri di accesso e nella presenza di materie come italiano e francese. E se la scuola professionale di Fano (Pesaro) proclamava ufficialmente che lo scopo dei corsi era di formare «delle buone massaie, delle lavoratrici, delle insegnanti e delle reggitrici di famiglie signorili», la giunta dell'istituto

¹⁴ Per le informazioni sulle materie insegnate dalle scuole femminili nel 1892 si veda A. P. Camera, Leg. XVIII, sessione I, 1892-1893, 23/11/1893 d. dl. R. n., n. 243, per quelle nel 1904 *Notizie sulle condizioni dell'insegnamento industriale e commerciale in Italia e in alcuni paesi esteri* 1907.

¹⁵ Al di là della branca destinata alle donne, lo stesso indirizzo commerciale fu protagonista nei primi anni del secolo di una considerevole espansione (Soldani 1983, 33).

livornese, nell'asserire la necessità di espandere il bacino dell'istruzione industriale a tutti i ceti sociali, perché «saper bene usare dell'ago è quasi un dovere insito nella natura della donna a qualunque ceto sociale essa appartenga» (*Il nuovo ordinamento della scuola industriale e professionale* 1910, 6), confermava quanto, all'alba della riforma del 1908, fini e platee delle scuole professionali femminili avessero conosciuto un brusco cambio di rotta (*Programma della scuola professionale femminile di Fano annessa all'orfanotrofio* 1912, 3).

Scuole per lavoratrici o scuole per signorine?

Molti sono i fallimenti e i cambi di rotta che costellano la storia della scuola italiana. Sono spesso progetti che, già pochi anni dopo l'approvazione, dovettero affrontare un profondo mutamento per continuare a vivere oppure, dopo anni di anemico dibattito, furono costretti a chiudere i battenti¹⁶.

Tra i progetti caratterizzati da cambi di rotta, come abbiamo potuto analizzare nei precedenti paragrafi, possiamo ascrivere quello delle scuole professionali femminili. Inizialmente concepite per la qualificazione della forza lavoro popolare, quest'ultime si diressero verso le diverse e più pressanti richieste borghesi, che domandavano (nella sua parte più ricca) governanti capaci e (nel suo settore più povero) madri di famiglia adeguatamente istruite nei problemi dell'economia domestica e dell'educazione dei figli. I curricula, nell'evidenziare il soppianto progressivo di cucito, rammendo e stiratura a favore di sartoria, contabilità e lingue straniere, testimoniano l'inesorabile passaggio di consegne a cui il sistema socio-economico contemporaneo induceva.

Non erano le sole. Le scuole industriali maschili, inizialmente dirette alla formazione di operai e capi-operai, assusero a fucina di quadri medi impiegatizi, tecnici, dirigenti industriali. Le officine italiane infatti, soddisfatte del tradizionale metodo dell'apprendistato con cui manodopera semplice e qualificata era addestrata e introdotta nella compagine lavorativa, non comprendevano e non accettavano le iniziative centrali e locali per la formazione professionale. Come quest'ultime risposero alla crescente domanda di quadri medio-alti, così le omologhe femminili, dopo una prima fase inizialmente diretta al ceto popolare, si armonizzarono ai bisogni e alle richieste di una società in lenta, ma in costante, trasformazione.

¹⁶ Due esempi sono le vicende che coinvolsero la triennale scuola complementare e il liceo femminile, entrambi voluti da Gentile nella sua riforma del 1923. La prima, ideata come sostituta della scuola tecnica e come corso post-elementare di cultura generale ma privo di ulteriori sbocchi lavorativi, nel 1929 fu trasformata nella più professionalizzante scuola di avviamento. Ancora più deludente la parabola del liceo femminile, che al momento della sua soppressione, avvenuta anch'essa nel 1929, contava appena 10 istituti e 88 iscritte (Charnitzky 1994, 114-115, 121-122, 259; Galfré 2000, 32-34).

Bibliografia

Annuario statistico italiano. Annate 1878-1915.

La scuola industriale. Annate 1906-1912.

Comitato di propaganda per il miglioramento delle condizioni della donna in Bologna: relazione della Presidenza, novembre 1890-giugno 1893, per l'istituzione in Bologna di una scuola professionale femminile. 1893. Bologna: Zamorani e Albertazzi.

"Notizie e documenti sulle scuole industriali e commerciali popolari in Italia e all'estero." 1879. *Annali dell'industria e del commercio* 10.

Il nuovo ordinamento della scuola industriale e professionale. 1910. Livorno: Chiappini.

Programma della scuola professionale femminile di Fano annessa all'orfanotrofio. 1912. Fano: Società tipografia cooperativa.

Regolamento della scuola professionale femminile di Palermo, approvato dalla Giunta comunale nella tornata del 30 Dicembre 1891, a titolo di esperimento. 1892. Palermo: Virzì.

Scuola professionale femminile Vendramin Corner in Venezia: relazione, regolamento e pianta organica. 1897. Venezia: Nodari.

"Le scuole professionali femminili: per Emanuele Celesia". 1892. *Annali universali di statistica, economia pubblica, legislazione, storia viaggi e commercio e studi morali e didattici* 112:82-100.

Are, Giuseppe. 1965. *Il problema dello sviluppo economico nell'età della destra*. Pisa: Nistri-Lischi.

Baioni, Mauro, e Geppert, Alexander, C.T. 2004. "Esposizioni in Europa tra Otto e Novecento. Spazi, organizzazione, rappresentazioni." *Memoria e ricerca* 17.

Bennet, Charles A. 1939. *The history of manual and industrial education: 1870 to 1917*. Peoria: The Manual Art Press.

Bolchini, Paolo. 1986. "L'Esposizione internazionale di Londra del 1862 e l'Italia. La scelta e il trasferimento delle tecniche." *Rivista di storia economica* 50:1-40.

Burbi, Giuseppe, *La scuola d'arti e mestieri di Alessandria nell'anno scolastico 1900-901: Relazione letta nella solenne distribuzione dei premi*. Alessandria: Gazzotti.

Calvini, Nilo. *Emanuele Celesia. Dizionario biografico degli italiani*, [http://www.treccani.it/enciclopedia/emanuele-celesia_\(Dizionario-Biografico\)](http://www.treccani.it/enciclopedia/emanuele-celesia_(Dizionario-Biografico)). Ultimo accesso: 21 marzo 2017.

Cedefop. 2004. *Towards a history of vocational education and training in a comparative perspective*, vol. 1. Luxembourg: Panorama.

Conti, Enrico. 2000. "Istruzione tecnica e professionale e sviluppo economico italiano (1859-1940)." Tesi di dottorato, Università degli studi di Bari.

Conti, Fulvio, *Salvatore Majorana-Calatabiano. Dizionario biografico degli italiani*. [http://www.treccani.it/enciclopedia/salvatore-majorana-calatabiano_\(Dizionario-Biografico\)](http://www.treccani.it/enciclopedia/salvatore-majorana-calatabiano_(Dizionario-Biografico)). Ultimo accesso: 21 marzo 2017.

Charnitzky, Jurgen. 1994. *La scuola italiana sotto il Fascismo*. Scandicci (Firenze): La Nuova Italia.

- Della Casa, Brunella. 1996. *Donne scuola lavoro. Dalla Scuola professionale Regina Margherita agli istituti Elisabetta Sirani di Bologna, 1895-1995*. Imola: Galeati.
- Di Bello, Giulia. 2009. "Le bambine tra galatei e ricordi nell'Italia liberale." In *Le bambine nella storia dell'educazione*, a cura di Simonetta Ulivieri. Roma-Bari: Laterza.
- Dolci, Fabrizio. 1999. *Fonti per la storia del lavoro e dell'impresa in Italia: l'editoria d'occasione. Una bibliografia (XIX e XX secolo)*. Milano: FrancoAngeli.
- Dolci, Fabrizio. 1995. *Economia e società in Lombardia, 1870 – 1899. Gli opuscoli minori nella biblioteca nazionale centrale di Firenze*. Milano: FrancoAngeli.
- Franchini, Silvia, e Pozzuoli, Paola. 2005. *Gli istituti femminili di educazione e di istruzione (1861-1910)*. Roma: Ministro dei beni culturali.
- Gajo Boncinelli, Francesco. 1898. *Relazione della scuola tecnica e commerciale femminile, con sezione professionale in Firenze: Relazione in occasione della Esposizione di Torino del 1898*. Firenze: s.n.
- Galfré, Monica. 2000. *Una riforma alla prova. La riforma Gentile della scuola media*. Milano: FrancoAngeli.
- Gareth Evans, William. 1992. "Gender stereotyping and the training of female elementary school teachers: the experience of Victorian Wales." *History of education* 21:189-214.
- Giuliaci, Laura. 2013. "L'istruzione femminile nei collegi d'educazione." In *L'istruzione secondaria nell'Italia unita (1861-1901)*, a cura di Carlo G. Lacaia e Maria C. Fugazza, 200-219. Milano: Franco Angeli.
- Guglielman, Eleonora. 2004. "Dalla "scuola per signorine" alla "scuola delle padrone": il Liceo femminile della riforma Gentile e i suoi precedenti storici." In *Da un secolo all'altro. Contributi per una "storia dell'insegnamento della storia*, a cura di Marco Guspini, 155-195. Roma: Anicia.Hillel, Margot. 2014.
- "Training for adulthood: gender in nineteenth early twentieth-century children's book in Australia." *Genesis* 2:43-61.
- Hunecke, Volker. 1977. "Cultura liberale e industrialismo nell'Italia dell'Ottocento." *Studi Storici* 18:23-32.
- La Penna, Antonio. 1992. "Modello tedesco e modello francese nel dibattito sull'università italiana." In *Fare gli italiani: scuola e cultura nell'Italia contemporanea*, a cura di Simonetta Soldani e Gabriele Turi, vol. 1., 171-211. Roma-Bari: Laterza.
- Levi, Giovanni. 1999. "Capitale umano e industrializzazione: l'istituto tecnico industriale 'G. e M. Montani' di Fermo, 1853-1970." *Proposte e ricerche* 42:115-42.
- Maher, Vanessa. 2007. *Tenere le fila. Sarte, sartine e cambiamento sociale 1860-1960*. Torino: Rosenberg & Seller.
- Mayeur, Françoise. 1995. "L'educazione delle ragazze: il modello laico.", In *Storia delle donne: L'Ottocento*, a cura di Georges Duby e Michelle Perrot, 227-45. Roma-Bari: Laterza.
- Maic. 1905. *Notizie sull'istruzione industriale e commerciale per l'anno scolastico 1903-904*. Roma: Berterio.
- Maic. 1907. *Notizie sulle condizioni dell'insegnamento industriale e commerciale in Italia e in alcuni paesi esteri*. Roma: Berterio.

- Maic. 1911. *Notizie sull'istruzione industriale e commerciale per l'anno scolastico 1908 – 909*. Roma: Berterio.
- Marescotti, Elena. 2003. "L'allieva: tra enfasi, retorica e negazione." In *Donne e formazione nell'Italia unita: allieve, maestre e pedagogiste*, a cura di Giuseppe Genovesi, 45-62. Milano: FrancoAngeli.
- Martinelli, Chiara. 2014. "Esigenze locali, suggestioni europee. L'istruzione professionale italiana (1861-1886)." *Passato e presente* 92:67-88.
- Montroni, Giovanni. 2012. *La società italiana dall'unificazione alla Grande Guerra*. Roma-Bari: Laterza.
- Piazza, Rosa. 1892. *Progetto per la fondazione di una scuola professionale femminile*. Venezia: Antonelli.
- Raicich, Marino. 1992. *Progetto per la fondazione di una scuola professionale femminile*. Venezia: Antonelli.
- Raicich, Marino. 1993. "Itinerari della scuola classica dell'Ottocento." In *Fare gli italiani: scuola e cultura nell'Italia contemporanea*, a cura di Simonetta Soldani e Gabriele Turi, 131-70. Roma-Bari: Laterza.
- Romano, Salvatore. 1889. *Sullo scopo e sull'Ordinamento della scuola professionale femminile serale. Discorso pronunziato nella distribuzione dei premi il Giorno 4 aprile 1889*. Palermo: Virzì.
- Rossi, Alessandro. 1877. *Proposta per l'istituzione di una scuola industriale a Vicenza: Lettera del Senatore Alessandro Rossi ai suoi colleghi del consiglio provinciale*. Padova: Prosperini.
- Sante di Pol, Redi. 2002. *Scuola e popolo nel riformismo liberale d'inizio secolo*. Torino: Marco Valerio.
- Savelli, Laura. 2009. *Il lavoro femminile: lo sviluppo economico in Italia*. Firenze: Edifir.
- Scavia, Giovanni. 1866. *Dell'istruzione professionale e femminile in Francia, Germania, Svizzera, Italia. Memorie e osservazioni presentate al Ministro della pubblica Istruzione del Regno d'Italia*. Torino: Vaccarino.
- Simon, Jules. 1861. *Louvrière*. Paris: Hachette.
- Soldani, Simonetta. 2010. "Chequered rules in secondary education: Italy." In *Girls' Secondary Education in Western World: A Historical Introduction*, edited by James C. Albisetti, Jane Goodman and Rebecca Rogers, 61-76. London: Palgrave MacMillan.
- Soldani, Simonetta. 1989. *L'educazione delle donne. Scuole e modelli di vita femminile nell'Italia dell'Ottocento*. Milano: Franco Angeli.
- Soldani, Simonetta. 1983. "Una scuola tutta toscana. Le origini dell'insegnamento tecnico commerciale Duca d'Aosta (1876-1906)." In *Istituto tecnico "Duca d'Aosta". Un secolo di insegnamento commerciale a Firenze (1876-1983)*, a cura di Mario Chiavacci et alii, 9-58. Firenze: s.n.
- Soldani, Simonetta. 1981. "L'istruzione tecnica nell'Italia liberale (1861-1900)." *Studi storici* 4:79-117.
- Young, Linda. 2002. *Middle class culture in the Nineteenth-century: America, Australia and Britain*. London: Palgrave&MacMillan.